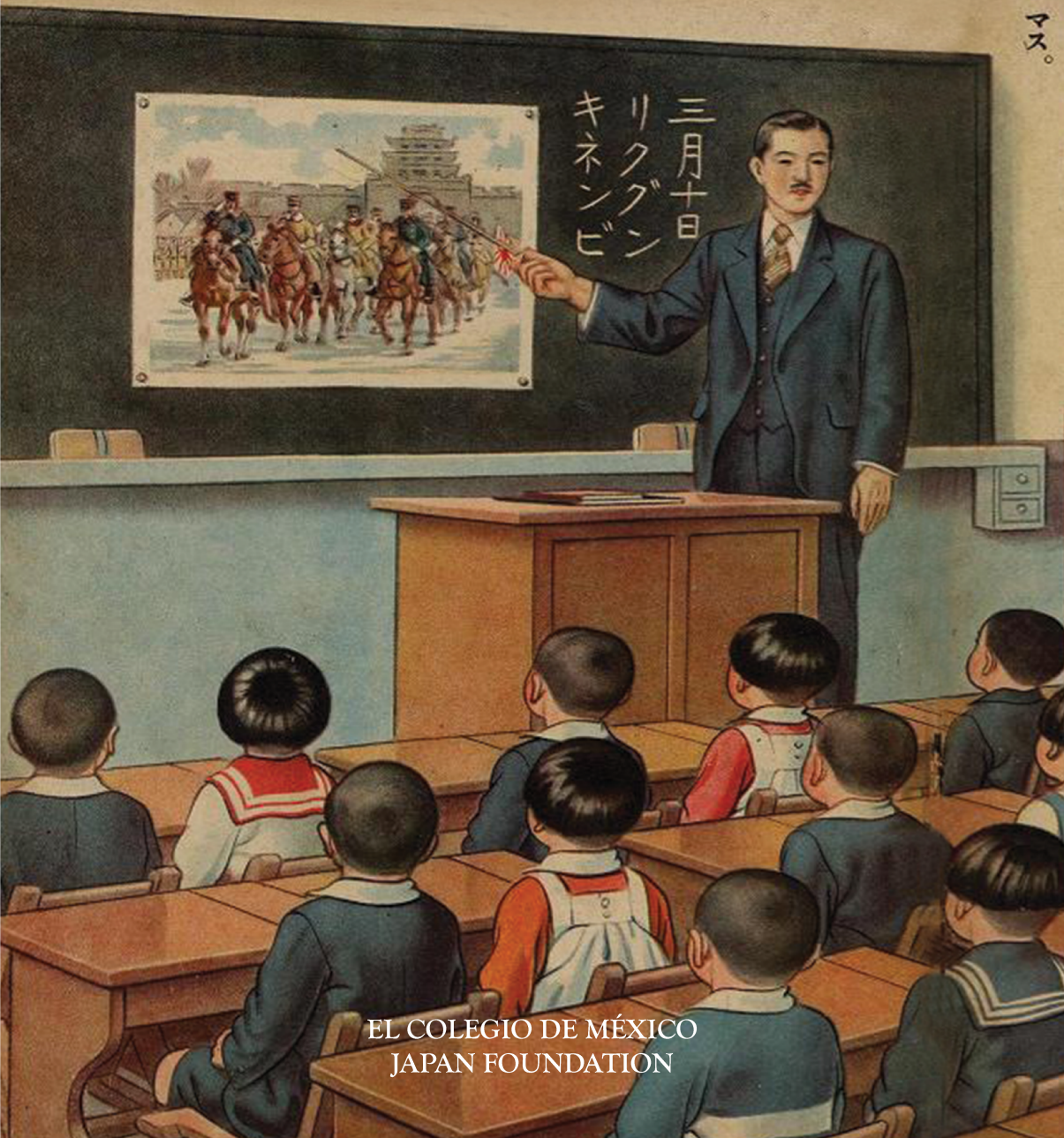


HISTORIA DOCUMENTAL DE LA EDUCACIÓN MODERNA EN JAPÓN

MICHIKO TANAKA
COORDINADORA



EL COLEGIO DE MÉXICO
JAPAN FOUNDATION

HISTORIA DOCUMENTAL
DE LA EDUCACIÓN MODERNA EN JAPÓN

DOCUMENTOS BÁSICOS PARA ESTUDIOS SOBRE JAPÓN

CENTRO DE ESTUDIOS DE ASIA Y ÁFRICA

HISTORIA DOCUMENTAL DE LA EDUCACIÓN MODERNA EN JAPÓN

Michiko Tanaka

COORDINADORA

 EL COLEGIO
DE MÉXICO

370.952
H62921

Historia documental de la educación moderna en Japón / Michiko Tanaka, coordinadora. -- 1a. ed. -- Ciudad de México : El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2016.
603 p. : il. ; 23 cm. -- (Documentos básicos para estudios sobre Japón).

“Este libro se publica con apoyo de la Fundación Japón”
ISBN 978-607-462-950-7

1. Educación -- Japón -- Historia. 2. Educación básica -- Japón -- Historia. 3. Educación y Estado -- Japón -- Historia. 4. Educación -- Aspectos sociales -- Japón. I. Tanaka, Michiko, coord. II. ser.

Este libro se publica con apoyo de la Fundación Japón.



Primera edición, 2016

D.R. © El Colegio de México, A.C.
Camino al Ajusco 20
Pedregal de Santa Teresa
10740 Ciudad de México
www.colmex.mx

ISBN: 978-607-462-950-7

Impreso en México

ÍNDICE

PREFACIO	13
INTRODUCCIÓN: Antología de documentos históricos de la cultura educativa del Japón moderno	17
Capítulo 1	
AMANECER DE LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA	
<i>Michiko Tanaka</i>	25
1. Kaibara Ekken. <i>Preceptos para los niños japoneses</i>	29
2. Reglamento de la Academia Kaitokudō	31
2a. Reglamento	31
2b. El artículo segundo modificado el año ocho de Hōreki (1758)	32
3. <i>Países del mundo</i> , volumen 1, Fukuzawa Yukichi	32
4. <i>Propósito de la Sociedad de la Ilustración</i>	35
5. Samuel Smiles. <i>Autoayuda o Compendio biográfico de hombres de gran propósito</i>	42
Capítulo 2	
POR UN SISTEMA EDUCATIVO MODERNO	
<i>Michiko Tanaka</i>	45
6. Comunicado para promover la educación	48
6a. Comunicado para promover la educación	48
6b. Sistema educativo	49
7. Fundación de la Escuela Primaria de Ojigaya	56
7a. Memorial presentado por Yamamoto Tokuemō (Hiroki), vecino de Ojigaya, a Shijō Ryūhei, gobernador	

de la prefectura de Kashiwazaki, el octavo mes del cuarto año de la era Keiō (1868)	56
7b. Permiso de la Escuela de Ojigaya	58
8. Edicto del <i>tennō</i> sobre educación	58
9. Hayasaka Ruhēji, “Recuerdo de la educación al estilo de la escuela de templo de hace setenta años”	60
10. <i>Programas de los cursos del Colegio Imperial de Ingeniería (Kōbudaigakkō gakka heisho kisoku)</i> diseñados por Henry Dyer	64
Capítulo 3	
DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN NACIONAL	
<i>Virginia Meza</i>	89
11. Técnicas de enseñanza modificadas por Wakabayashi Torasaburō y Shirai Kowashi en el año 16 de Meiji (1883)	93
12. <i>Escuela hogar</i> por Tomeoka Kōsuke	107
13. Enmienda a la Ordenanza sobre la escuela primaria	129
14. Reglamento para ejecutar la Ordenanza sobre la escuela primaria	137
15. Reglamento para la educación de los niños de los <i>kyūdojin</i>	144
16. Proclama a los maestros de primaria	148
17. ¿Quiénes serán los reformadores de las aldeas?	152
Capítulo 4	
DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN LIBERAL DE LA ERA TAISHŌ	
<i>Cecilia Onaha</i>	159
18. Propósito de la creación de la Escuela Seijō	161
19. Declaración del derecho de estudios	168
20. Verdadero significado de la educación libre	175
21. Declaración de fundación de la Sociedad Nacional para el Igualamiento	184
22. <i>Dos años en la Aldea de niños. La vida en la Aldea, como yo la vi</i>	186

Capítulo 5

DE LA AUTOGESTIÓN EDUCATIVA A LA MOVILIZACIÓN

TOTAL PARA LA GUERRA

Michiko Tanaka 207

- 23. Movimiento por una educación fincada en la plataforma de la vida real del norte 210
 - 23a. “Mi misión” (Manifiesto de la fundación de la revista *Hoppō kyōiku*, “Educación norteña”) 211
 - 23b. Declaración de la revista *Kyōiku Kitanihon* 211
- 24. Urabe Fumi. “Conviviendo con los niños de una villa miseria-apuntes en el diario” 212
- 25. Programa de la Asociación de Ciencias Educativas 219
- 26. Auténtico significado del ente nacional *kokutai* 国体 223
- 27. Ley del subsidio gubernamental para la educación obligatoria 247
- 28. Escuela de Campesinos Proletarios del Pueblo de Kizaki 248
- 29. Enmienda de la Ordenanza sobre la Educación Primaria 251
- 30. Educación por la igualdad y fusión de la casta ínfima (*buraku*) 252
- 31. Miyamoto Tsuneichi. *Enseñanza del hogar y el terruño* 265

Capítulo 6

EDUCACIÓN BAJO EL GRAN IMPERIO DE JAPÓN Y SÚBDITOS COLONIALES

Cecilia Onaha 267

- 32. Diálogo sobre Okinawa 270
- 33. Educación en las colonias 272
- 34. *Las cosas que me gustan* 277
- 35. Incidente del movimiento estudiantil de Gwangju 278
- 36. La imagen de los *ainu* 280
- 37. Niño *Kimigayo* 285
- 38. *Voy por mi camino* 287

Capítulo 7

REFORMA EDUCATIVA DE LA POSGUERRA

Virginia Meza 299

- 39. Artículo 26 de la Constitución japonesa 303
- 40. Ley fundamental de educación 304

41. Ley para el fomento de la educación industrial	307
42. La práctica en <i>La escuela Yamabiko</i>	315
43. <i>Piel negra, alma blanca</i>	318
44. Como se hizo <i>Historia de mi madre</i>	323
45. <i>Niños que pintan</i>	330
46. <i>Súplica a todo el país</i>	350

Capítulo 8

RÁPIDO CRECIMIENTO ECONÓMICO Y SUS CONSECUENCIAS NEGATIVAS

<i>Virginia Meza</i>	353
----------------------	-----

47. La visión educativa del plan económico	357
48. Nuevo plan para el desarrollo integral del país	366
49. Lucha contra la evaluación al desempeño de los maestros	372
50. La lucha contra la Prueba nacional de aprovechamiento escolar	380
51. Imagen del japonés ideal	384
52. El sistema de producción Toyota	400
53. “Acerca de la Universidad de Agricultores de la prefectura de Yamagata”	403
53a. Universidad de Agricultores de Kitamura fundada el 5 de septiembre de 1964	404
53b. Universidad de Agricultores de la prefectura de Yamagata fundada en febrero de 1966	407

Capítulo 9

EDUCACIÓN EN LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN

<i>Kokuni Yoshihiro</i>	411
-------------------------	-----

54. Reversión de la soberanía de Okinawa a Japón	415
55. Ley especial para asegurar recursos humanos de profesores en las escuelas de enseñanza obligatoria para el mantenimiento y mejoramiento del nivel de la educación escolar	418
56. Inundación de academias para reforzamiento académico, <i>Padre, madre</i> (Sigeo Saitō, Tarōjirōsha, Tokio, 1979)	419
57. Trasfondo y causas del rechazo a la escuela	425
58. Primer informe sobre la Reforma Educativa	430
59. Incidente en el bachillerato Yōka	471
60. Aula donde asiste un alumno que volvió del extranjero	475

Capítulo 10

A PARTIR DEL ESTALLIDO DE LA BURBUJA ESPECULATIVA

<i>Kokuni Yoshihiro</i>	479
61. Hacia la escuela asociada	482
62. Ley para el fomento de la cultura <i>ainu</i> y la difusión del conocimiento sobre las tradiciones <i>ainu</i> (abreviada: Ley para el fomento de la cultura <i>ainu</i>)	496
63. Situación de crisis. La huida del aprendizaje	504
64. Problemas de la reforma a la Ley Fundamental de Educación, <i>Leer ahora la Ley Fundamental de Educación</i>	509
65. La escuela primaria Hamanogō	513
66. Ley para la Promoción de la Educación y el Desarrollo de los Derechos Humanos	516
67. Sanción masiva contra maestros por no obligar a los alumnos a entonar el himno nacional o hacer reverencia a la bandera	520
67a. En torno a la bandera nacional <i>Hinomaru</i> y el himno nacional <i>Kimigayo</i> , se dan instrucciones cada vez más severas; la Comisión de educación de Tokio anunció una nueva guía para su ejecución	521
67b. El número de incisos de la guía aumentó a más del doble en los últimos cinco años.	522
67c. Algunos maestros no se levantaron, pero ¿por qué los sancionan ahora? En torno a las instrucciones de izar la bandera nacional <i>Hinomaru</i> y entonar el himno nacional <i>Kimigayo</i>	525
67d. “Sanción” contra profesores controla a los alumnos. En algunos bachilleratos metropolitanos de Tokio los alumnos no se pusieron de pie al entonar el himno nacional	530
68. Propuesta para la formación de la generación que debe sobrevivir en el siglo XXI. —Promover más reformas con base en “la pluralidad”, “la competencia” y “la evaluación”	535

Capítulo 11

LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI, EN TORNO A LAS DIFICULTADES
Y LA ESPERANZA TRAS EL GRAN TERREMOTO EN EL ESTE DE JAPÓN

Kokuni Yoshihiro 557

69. El regalo de aquel día 559

70. Sociedad cohesionada 573

71. La sociedad y la escuela en el siglo XXI 577

FUENTES 585

ÍNDICE ONOMÁSTICO 591

ÍNDICE TOPONÍMICO 597

PREFACIO

Hace once años, en septiembre de 2001 en El Colegio de México, se llevó a cabo el Primer Simposio México-Japón sobre Cambios Educativos, con la participación de varios especialistas mexicanos en temas de reforma educativa, quienes dialogaron con el profesor Manabu Satō, catedrático de la Facultad de Educación de la Universidad de Tokio, entonces profesor visitante del Centro de Estudios de Asia y África (CEAA) de la institución sede de ese evento. El profesor Sato es reconocido como una autoridad en materia educativa en Japón, con base en sus experiencias acumuladas por decenios en su Clínica Pedagógica,¹ donde creó su propio sistema pedagógico y un método participativo para la solución de los difíciles problemas que día a día afrontan maestros, alumnos, padres de familia, administradores educativos, comunidad local y formuladores de la política educativa. Este sistema pedagógico ha sido aplicado exitosamente en un número importante de escuelas en Japón y otros países del orbe, como la República de Corea, China, Inglaterra y los Estados Unidos.

Por el gran interés mostrado por los asistentes al referido Simposio, entre los investigadores dedicados a estudios sobre Japón, en particular quienes han trabajado temas de la educación en el Japón moderno, como la doctora Cecilia Onaha, la doctora Yolanda Muñoz, el maestro Héctor Monges y la profesora Martha Loaiza, surgió la idea de investigar y dar a conocer más ampliamente al público mexicano sobre la educación japonesa del pasado y el presente. Se formó un grupo de investigadores interesados en temas de educación y, como una tarea colectiva, acordamos elaborar una antología de documentos seleccionados, como introducción a la historia y el pensamiento educativo en el Japón moderno. Con el apoyo entusiasta del profesor Sato y del profesor Yoshihiro Kokuni, catedrático de la misma

¹ Es un laboratorio pedagógico establecido por el profesor Manabu Satō y abierto al público a donde acuden maestros, padres de familia, administradores educativos y otras personas que tienen serios problemas que resolver relacionados con la educación.

universidad, especializado en la historia de la educación moderna de Japón, se hizo la selección de documentos para el proyecto Educación Moderna en Japón, 1711-2004, el cual se presentó en el Foro Cultural México-Japón, en el marco de la celebración del cuadragésimo aniversario del CEAA, en noviembre de 2004. Se formó un equipo de traductores bajo la coordinación de la maestra Virginia Meza y con la colaboración de la licenciada Hiroko Hamada. Aunque cada traductor escogió los temas y la época que le eran más familiares, no siempre ha sido fácil entender el contexto y la implicación que han tenido uno u otro documento. El cada vez mayor avance en la aplicación de la tecnología digital en la investigación y la comunicación nos facilitó trabajar como grupo a pesar de radicar en diferentes continentes y países.

Paralelamente, cada investigador desarrolló su tema de interés particular y en abril de 2005, bajo el auspicio del Departamento de Investigación de la Universidad Cristóbal Colón, en Veracruz, con la importante colaboración del profesor investigador Emilio García, de la misma universidad, tuvimos el Simposio Educación Moderna en Japón para presentar los avances de las investigaciones. Con el mismo propósito, algunos integrantes del proyecto participaron en la mesa Educación Moderna en Japón, en el X Congreso Nacional de ALADAA México, en San Luis Potosí, en mayo del mismo año. Asimismo tuvieron una activa participación en la organización del Segundo Simposio México-Japón sobre Cambios Educativos en septiembre de 2008, que se llevó a cabo en el Cinvestav-sur y El Colegio de México con ponencias sobre variados temas relacionados con la investigación de cada uno de los miembros. Allí mismo se presentó el contenido de la antología. Sin embargo, se requirió todavía más tiempo para completar la selección y traducción de los textos con un comentario sobre cada documento y la introducción a cada capítulo. Cuando ya estaba por completarse la antología, en 2014, decidimos agregar un capítulo final con tres documentos que reflejan la situación de la educación a partir del Gran Terremoto del Este de Japón y el accidente nuclear de Fukushima ocurrido en marzo de 2011.

Para finalizar este proyecto con la publicación del presente libro, fue muy importante el apoyo de la Fundación Japón, obtenido en 2015.

La educación es uno de los temas de interés permanente para los investigadores socialmente conscientes. En ella se busca la solución de los grandes problemas que aquejan a las sociedades contemporáneas: violencia, desigualdad, discriminación. Sin embargo, también es un tema de interés

para otros sectores de la sociedad, y también hay gente interesada en promover la educación entre empresarios japoneses residentes en México. El finado ingeniero Takeshi Sakurada, expresidente de Melco (Mitsubishi Electric Company) de México, fue uno de ellos. Mientras residía en México, contribuyó a la fundación del Liceo México-Japonés, y apoyó muchas iniciativas educativas e intercambios culturales entre México y Japón aun después de retornar a Japón. El Colegio de México se benefició no sólo a través de los estudiantes del área de Japón del CEAA, quienes hicieron estancias de estudios en ese país, por su hospitalidad como director de una u otra planta industrial de Melco, para conocer la tecnología de punta en la aplicación (robótica) y el sistema industrial japonés en operación (*just-in-time*, método *kanban*, círculos de calidad), sino también por su gestión para la donación de veinte millones de yenes para desarrollar la colección japonesa en lenguas occidentales en la Biblioteca Daniel Cosío Villegas (BDCV). Esta donación estaba acompañada de su petición de dar acceso a esa colección a los maestros del Liceo México-Japonés y de asignar una cuarta parte de los recursos para desarrollar temas de educación. No fue difícil acceder a la primera petición, ya que la Biblioteca Daniel Cosío Villegas es pública y está abierta para préstamo interbibliotecario siempre y cuando la otra institución cuente con biblioteca. Intenté satisfacer la segunda petición pero era difícil. No había muchos títulos académicos en lenguas occidentales sobre la educación japonesa. Solicitamos que se adquiriera la colección completa de disertaciones doctorales sobre la educación japonesa en lenguas occidentales en microfichas. Procuramos incluir libros sobre la educación en la colección de libros de texto en japonés. Esta dificultad nos hizo ver la necesidad de investigar más, traducir obras esenciales y elaborar una antología documental sobre temas de la educación en Japón. Nuestro esfuerzo colectivo se encaminó en este sentido. Esperamos que la presente colección de documentos cubra un hueco en el conocimiento de un aspecto estratégico de la política y la sociedad japonesa moderna y contemporánea.

Para la producción del presente libro, contamos con valiosos apoyos de muchas personas e instituciones. A nombre del equipo de investigadores-traductores, agradecemos al Centro de Estudios de Asia y África, en especial, al coordinador de Publicaciones doctor Gilberto Conde, y su asistente en redacción, Cynthia Godoy; al Departamento de Publicaciones, en particular a la licenciada Gabriela Said, primero como coordinadora de Producción y ahora como directora del Departamento. También agradece-

mos a Pablo Reyna, quien diseñó la portada. Reiteramos nuestro agradecimiento a la Fundación Japón, sin cuyo apoyo hubieran pasado muchos años más antes de concluir esta publicación.

MICHIKO TANAKA

INTRODUCCIÓN

ANTOLOGÍA DE DOCUMENTOS HISTÓRICOS
DE LA CULTURA EDUCATIVA DEL JAPÓN MODERNO

Satō Manabu

Este libro es una antología de documentos históricos de la cultura educativa del Japón moderno. La historia moderna de la educación japonesa ha constituido un tema de gran interés no sólo para los japoneses sino también para los extranjeros. Por citar un ejemplo, para los coreanos, los taiwaneses y los chinos la historia de la educación japonesa es parte de su historia y fue un modelo para la modernización de sus propios países. También en las naciones fuera del este de Asia se ha manifestado un gran interés por la historia moderna de la educación japonesa. En inglés, alemán y francés se han publicado numerosos ensayos y libros relacionados con este tema. Muchos de ellos tratan de la relación entre la rapidez sorprendente de la modernización de Japón, la efectividad económica —que se puede llamar milagrosa— y la alta calidad de la educación. El “auge” de la educación japonesa alcanzó su pico máximo en la década de 1980, cuando Japón se convirtió en la segunda potencia económica mundial. Este auge fue generado por una visión demasiado simplista que basaba el “éxito de la educación” en el desarrollo económico que había ocurrido a pasos agigantados. Sin embargo, irónicamente en la década de 1980, cuando a los ojos del exterior la educación japonesa fue elogiada como “la mejor del mundo” (*Japan as Number One*), a los ojos de los niños, los padres, los maestros y los ciudadanos japoneses en esa década se hablaba de la educación japonesa como “la peor del mundo”. En la disociación entre las miradas de fuera y las de dentro se encuentra la imagen real de la modernización educativa de Japón así como los conflictos, los dilemas y las contradicciones de la historia de la modernización. Los documentos incluidos en este libro expresan las evidencias de esos conflictos, dilemas y contradicciones.

La modernización de la educación japonesa se ubica en medio de los cambios estructurales de la historia mundial. Japón se localiza en la zona fronteriza de Asia; desde los albores de la historia se encuentra en la esfera cultural de la escritura del imperio chino, y a través de la península coreana formó una cultura única, en un estrecho contacto, tanto político como cultural, con China y Corea. En cuanto a la educación ocurre algo similar. La modernización en Japón significaba liberarse de la esfera cultural de la escritura del imperio chino, alejarse de la relación de sometimiento al imperio chino e ingresar al mundo de la legislación internacional centrada en Europa; es decir, fue implementada como “una separación de Asia y un ingreso a Europa”.

A principios de la Renovación Meiji, la modernización que significaba “la separación de Asia y el ingreso a Europa” tomó como modelos a Estados Unidos y a la República Francesa, y también en el área de la educación se hizo una especie de “traducción” de la educación estadounidense y de la educación francesa, y se convirtió en la fuerza propulsora de la modernización. No obstante, en la década de 1880, cuando a causa de los movimientos para las libertades civiles se generó un choque entre las ideas de los derechos humanos de Estados Unidos y Francia y el régimen imperial de Estado, el modelo de “traducción” cambió hacia el Proissen Deutch, un Estado monárquico constitucional y, alrededor del inicio del siglo XX, se estableció un Estado-nación según el modelo de Estados Unidos y los países europeos. Luego, en la década de 1930, debido al estallido de la crisis mundial, el sistema del mundo se dividió en tres: estados de bienestar, estados fascistas y estados socialistas. Japón se convirtió en un Estado fascista y estableció una alianza militar con Alemania e Italia. Al terminar la Segunda Guerra Mundial pasó por la política de ocupación de Estados Unidos y ha seguido el camino de la recuperación y la regeneración como un Estado de bienestar que se fundamenta en la idea de “Estado pacífico, democrático y cultural”.

Así, la modernización de la educación japonesa hasta nuestros días se ha desarrollado como una “traducción” de la educación estadounidense y europea, y en ese proceso ha experimentado escisiones, conflictos y dilemas complicados que se extienden a diversos niveles. La modernización fundamentada en la “traducción” es, en otras palabras, una “colonización”. Esa modernización fue impulsada por tres “colonizaciones”: la “colonización de sí mismo” (colonización dentro del país), la “colonización” (de Asia) y la “recolonización” (colonización interna derivada de la de Asia).

Como resultado, la modernización de la educación japonesa presenta algunas particularidades que no se pueden ver en países como los Estados Unidos y los de Europa. Una de ellas es la “modernización comprimida”. La modernización de la sociedad japonesa se alcanzó de golpe, en un periodo corto, proceso que a esos otros países les tomó varios siglos. La institucionalización de la escuela moderna en Japón se inició en 1872 con el establecimiento del sistema escolar, y solamente 30 años después el porcentaje de la población escolar que cursaba la educación obligatoria sobrepasaba el 90%, alcanzado el nivel más alto en todo el mundo. Esta “modernización comprimida” se logró gracias al mito de una educación que no está sujeta ni a clase social ni a origen racial y se basa en la “igualdad del pueblo”. Se logró por el mito del éxito en la vida según el cual cualquier persona puede ascender socialmente gracias a la educación. Es la educación de la competición basada en una sociedad de méritos académicos y un sistema de examen de ingreso. Este mito de la “movilidad social” por la educación hizo realidad la “modernización comprimida” y mientras hacía realidad la acelerada difusión cuantitativa de la educación y el desarrollo de la sociedad industrializada, llevó a cabo la diferenciación de las clases y los estratos sociales.

En realidad, con esta “modernización comprimida”, la educación de Japón muestra algunos aspectos peculiares. En primer lugar está la eficiencia del centralismo. Todos los países en el proceso de modernización de la educación pública necesitan un control centralizado, pero la educación en Japón, tanto antes de la guerra como después de ella, ha sido controlada por una administración educativa uniformada, con un burocratismo centrado en el Estado, que tiene como prioridad el “beneficio nacional”. En segundo lugar está el fuerte nacionalismo. La educación moderna tiene como objetivo la unificación del Estado y el pueblo. En la educación moderna todos los países también son impulsados por el nacionalismo, pero en el caso de Japón, enmarcado en el concepto “modernización = tres colonizaciones” antes mencionado, el nacionalismo funcionó más fuertemente que en cualquier otro país, y demostró una fuerza trascendente debido a la ideología del sistema imperial. En tercer lugar está la dependencia en el sector privado. A pesar de que la modernización fue impulsada por la eficiencia del centralismo, la expansión cuantitativa de la educación en Japón no se hizo realidad, ni antes de la guerra ni después, más que mediante la enorme dependencia de lo privado. Actualmente, cuatro de cada diez escuelas de bachillerato son privadas y más del 80% de las universidades son privadas. En cuarto lugar está la escasa conciencia pública. La educación nacionalista que privilegia el bene-

ficio nacional contradice la conciencia de la gente, que está hechizada por la conciencia egoísta del éxito, de triunfar en la vida y en los exámenes; es baja la conciencia relacionada con el carácter público de la educación. La esfera pública está constituida en una zona intermedia entre el Estado y el individuo; sin embargo, la educación en Japón se divide en una educación para el Estado y otra educación para el individuo. Esta disgregación lleva las reformas educativas a una situación caótica y ha obstaculizado su ejecución.

Las cuatro características arriba mencionadas debidas a la “modernización comprimida” son peculiaridades compartidas con los países del este de Asia que han tomado como modelo de modernización la “educación de Japón”. La educación en Corea del Sur, Taiwán, China, Hong Kong y Singapur ha promovido, más que Japón, la “modernización comprimida” y todos esos países han enfrentado problemas en común con Japón, a saber: un nacionalismo exagerado, un control centralizado, un sobrecalentamiento de la competición en los exámenes, una dependencia en lo privado y una falta de madurez en la conciencia pública. Actualmente los países del este de Asia con la globalización se han convertido en sociedades que tienen su base en el conocimiento (sociedades postindustriales), en sociedades multiculturales que deben tomar medidas frente a una sociedad de diferencia y riesgos, y toman como tema central de la reforma educativa librarse del “modelo japonés” (el modelo del este de Asia). La historia moderna de la cultura educativa en Japón es en sí mismo un tema actual y un asunto para discusión.

Este libro comprende tres aspectos diferentes: una dimensión institucional, una dimensión ideológica y la experiencia individual, aspectos que han llevado al desarrollo histórico de la cultura educativa de Japón. Se organizó con un método que sitúa documentos que se refieren a acontecimientos simbólicos de cada uno de esos aspectos. Los documentos históricos aquí reunidos sobre la cultura educativa de Japón son muy escasos y fragmentarios, pero cada uno de ellos revela desde dentro los acontecimientos históricos, y a través de esto se asomarán los conflictos, dilemas y contradicciones que la educación japonesa contiene históricamente, los cuales ofrecerán pistas para examinar la historia moderna de la cultura educativa de Japón.

En cuanto a la división temporal, el capítulo 1, “Amanecer de la modernización educativa”, muestra los primeros indicios hacia la modernización de la educación previa a la Renovación Meiji (1867). El capítulo 2, “Por un sistema educativo moderno”, trata sobre el proceso de explorar el sistema de la escuela después del sistema escolar de 1872. El capítulo 3, “Desarrollo de la educación nacional”, reúne principalmente documentos de las políticas y

particularidades del régimen educativo con el establecimiento del Estado nación. El capítulo 4, “Desarrollo de la educación liberal de la era Taishō”, está compuesto por documentos que muestran la formación de los movimientos arraigados en la ciudadanía (*grassroots*) para reformar la educación los cuales se basan en la difusión de la ideología democrática. El capítulo 5, “De la autogestión educativa a la movilización total para la guerra”, incluye documentos históricos de la reorganización educativa para el nacionalismo y el militarismo, así como los documentos sobre la educación de resistencia contra esas tendencias. El capítulo 6, “Educación bajo el Gran Imperio de Japón y súbditos coloniales”, reúne documentos relacionados con la educación colonial del Japón de la preguerra. La educación colonial es el ámbito donde quedan al descubierto las políticas del Estado japonés hacia la educación. También es la instancia donde se formó el carácter histórico de la educación japonesa.

En cuanto a la historia de la posguerra, este periodo se estudia en cinco capítulos: el 7, “Reforma educativa de la posguerra”; el 8, “Rápido crecimiento económico y sus consecuencias negativas”; el 9, “Educación en la era de la globalización”; el 10, “A partir del estallido de la burbuja especulativa”, y el 11, “Educación en el siglo XXI, en torno a las dificultades y la esperanza tras el gran terremoto en el este de Japón”. La educación en Japón después de la guerra tuvo como punto de partida una reflexión sobre la educación militarista y se volvió a poner en marcha con la misión de hacer realidad las ideas de la nueva Constitución, que proclamaba la “dignidad del individuo” y la “paz permanente”. Considero que nunca será suficiente insistir en el significado de la reforma educativa llamada “educación democrática de la posguerra”. Después de que entró en vigor el nuevo sistema escolar en 1947, aproximadamente durante diez años en Japón se puso en práctica extensamente la educación más democrática del mundo. Los derechos de los niños se habían respetado más que en cualquier otro país, se había fomentado el aprendizaje de los jóvenes, se había impulsado la práctica creativa de los maestros y se había buscado la paz permanente. No obstante esas reformas democráticas, después de que en 1958 se fortaleció de nuevo el régimen de Estado hacia los contenidos educativos, se hizo inevitable una acelerada decadencia. Debido a la política de privilegiar la economía, la sociedad japonesa alcanzó un milagroso desarrollo económico y surgió una sociedad de masas consumista en la cual la educación perdió su camino por la idea de dar importancia a los títulos académicos, por la competición en los exámenes para ingresar a la universidad y por la cultura del consumismo. El país se

desarrolló hasta convertirse en la segunda economía del mundo y no es exagerado afirmar que esto se logró sacrificando la cultura espiritual de la educación.

En la actualidad, la educación japonesa se encuentra a la deriva en medio del caos. El punto donde se inició ese desorden fue el Consejo Nacional Extraordinario de Educación (1984), establecido por el primer ministro Nakasone como un órgano consultivo. El Consejo Nacional Extraordinario de Educación declaró que la modernización de la educación había llegado a su fin, la educación del tipo “alcanzar y sobrepasar” (tipo *catch up*) que tomaba como modelo a Estados Unidos y Europa. Criticaba la administración educativa centralista y proponía que se introdujera el principio del mercado y se impulsara la privatización de la educación pública basada en la “liberación y la individualización de la educación”. Es una reforma educativa, según el neoliberalismo, que cree en un “gobierno reducido”. Desde ese entonces hasta ahora, durante 35 años, las reformas educativas impulsadas por el gobierno japonés consistentemente se han venido basado en las políticas y la ideología neoliberales. Sin embargo, en realidad en las escuelas no predominan las políticas educativas basadas en la ideología neoliberal, ni tampoco las comisiones de educación de los municipios están promoviendo activamente esas políticas neoliberales. Debido a la propaganda neoliberal impulsada por el gobierno y los medios masivos, la gente se siente cada vez más confundida respecto a la educación, y la situación real de la misma se vuelve cada vez más problemática y crítica.

En nuestros días, bajo las circunstancias posmodernas se derrumbó el mito que funcionó en el proceso de modernización y se empezaron a sacudir los tres pilares; el ideológico, el financiero y el administrativo; así, se continúa buscando un nuevo sistema educativo. Por consiguiente, es necesario, reflexionar nuevamente sobre la historia de la modernización y reconsiderar su posición y significado dentro de la composición global. Este libro presenta al mundo hispanohablante la educación japonesa que se encuentra en un periodo de transición y transformación, y se compiló con un plan que redibuja, como si fueran constelaciones, la posición y el significado mundial de la historia moderna de la educación japonesa reflexionando sobre ella críticamente con una mirada nueva.

Por último, en la compilación de este libro ha contribuido enormemente la coeditora, profesora Michiko Tanaka, quien durante largo tiempo se ha dedicado a traducir y a redactar los comentarios que aquí aparecen. Esta gran empresa no se hubiera hecho realidad sin la profesora Tanaka, sus colegas de

El Colegio de México y algunos jóvenes y brillantes investigadores de otros países de América Latina que formaron una red llena de entusiasmo. También, como colaborador en Japón, contribuyó a completar esta tarea el profesor Kokuni Yoshihiro de la Universidad de Tokio, quien es como mi mano derecha. Deseo expresar mi más profundo agradecimiento a todas estas personas.

CAPÍTULO 1
AMANECER DE LA MODERNIZACIÓN
EDUCATIVA

Michiko Tanaka

Si la educación moderna se caracteriza por un acceso cada vez mayor a la educación para la población en general bajo el liderazgo de un Estado, la modernización educativa de Japón tiene sus raíces en la época Tokugawa. En ella se dio un importante paso en la educación: la transición de la oralidad a la literalidad. El proceso iniciado varios siglos atrás se reforzó bajo la iniciativa del *shogunato* Tokugawa, comenzando con el estrato guerrero gobernante y de funcionarios urbanos y rurales, y se extendió a la enseñanza escolarizada u hogareña entre la población en general por iniciativa propia. Adoptando el neoconfucianismo como la ideología del gobierno, el *shogunato* Tokugawa dio mucho énfasis al estudio de las letras, tanto o más que al entrenamiento en la destreza en el uso de las armas para formar guerreros como funcionarios y guardias del régimen. De la misma manera, se promovieron estudios de moral confuciana junto con la capacitación tecnológica según los oficios para cada estrato social: agricultores, artesanos y comerciantes. Por ejemplo, la ordenanza de la era Keian, 1649, dirigida a la población campesina, combina preceptos confucianos para el mantenimiento del orden social con instrucciones concretas para mejorar la organización de las labores del campo y recomendaciones prácticas para sacar adelante la economía y gobernanza familiar.¹

Desde finales del siglo XVII, la economía agrícola crecía mediante la diversificación e intensificación del uso de suelo, involucrándose cada vez más en la economía mercantil. La formación del mercado de consumo popular

¹ Michiko Tanaka, *Movimientos campesinos en la formación del Japón moderno*, México, El Colegio de México, 1976, pp. 89-95.

paralelo al consumo señorial hizo prosperar los centros urbanos. Así surgieron ricos campesinos y comerciantes, *gōnō* y *gōshō*, que consumían y patrocinaban bienes culturales más allá de las habilidades prácticas. El desarrollo de la empresa editorial y del préstamo de libros ayudó a extender la difusión de lecturas remediando los altos precios de estos últimos.

Kaibara Ekken, médico y estudioso confuciano al servicio del señor Kuroda del dominio de Fukuoka, fue uno de los autores más conocidos de la época por publicar libros sobre variados temas: pedagogía, educación social, salud y herbolaria. Insistía en la necesidad de establecer escuelas propias japonesas en cada rama de estudios, ya que la academia de entonces estaba dominada por los estudios chinos. Consideró necesario educar a todos los estratos de la población, hombre y mujeres, y escribió varios libros de pedagogía dirigidos a estratos específicos de la sociedad Tokugawa. El libro *Preceptos populares de Japón*, el cual escribió poco antes de su muerte, fue escrito con *kana*, letras silábicas, para que mujeres y hombres del estrato inferior, quienes no leían *kanji*, caracteres chinos, pudieran tener acceso a la enseñanza moral. Sus libros fueron publicados por una editorial de Kioto, la capital desde el siglo IX y centro cultural de ese entonces, y circularon ampliamente. El libro que aquí se traduce, *Preceptos para la educación de niños japoneses*, tuvo una amplia influencia en las llamadas “escuelas de templo”, *terakoya*, y su último capítulo —dedicado a la educación de las mujeres— sirvió como la base de *Cofre del tesoro. Estudios superiores para mujeres (Onna daigaku. Takarabako)*, texto estándar para la educación de las mujeres por más de un siglo.

Con la economía de mercado en expansión, desde fines del siglo XVII y comienzos del XVIII, se incrementó el número de “escuelas de templo” para la instrucción básica de niños del estrato popular. También asistían las niñas, aunque en menor proporción al principio. Los instructores tenían diferentes oficios (guerreros, médicos, estudiosos confucianos, monjes budistas o sacerdotes shintoístas) y también había mujeres, a medida que se incrementaba el número de alumnas y crecía la necesidad de combinar la instrucción básica con la enseñanza de manualidades. Según el censo de “escuelas de templo” realizado a partir de 1883, a lo largo del siglo XVIII se abrieron de una a tres escuelas cada año, y desde fines del mismo siglo se llegó a más de diez escuelas nuevas al año. El ritmo se incrementó cada vez más y en la era Tempō (1830-1843) el promedio anual alcanzó 141; en las eras Kōka y Kaei (1844-1853) llegó a 240, y en las eras Ansei y Keian (1854-1868) hubo más de 306 escuelas nuevas al año. El número de alumnos por cada escuela era

de entre 20 y 60 y las niñas tendían a asistir a las escuelas en menor número que los varones. Aunque consideremos la posibilidad de que hubiera escuelas omitidas en el registro por no perdurar el tiempo suficiente o por funcionar de manera informal, la instrucción básica cubría una considerable parte de la población.

Para las ciudades y áreas rurales incorporadas a la economía mercantil, también había escuelas para estudios “secundarios”, así como círculos literarios y de artes a fin de cultivar el gusto. Desde fines del siglo XVII, con la creciente prosperidad de las grandes casas de comerciantes, artesanos y agricultores-terratenientes, y el auge de la cultura urbana de consumo y lujo, surgieron establecimientos culturales y academias de alto nivel sostenidos por los ciudadanos prósperos. A pesar de que, según la moral convencional neoconfuciana, los comerciantes ocupaban el lugar más bajo dentro de la sociedad jerárquica de Tokugawa, dividida en cuatro estatus: guerrero gobernante, agricultor, artesano y comerciante, frecuentemente ellos ocupaban la posición superior, incluso sobre los señores, en cuanto a potencial económico. Hubo intentos de revertir la imagen deshonrosa de parte de los estudiosos confucianos de origen comerciante y el Kaitokudō fue establecido en 1724 en Ōsaka con fondos de los cinco comerciantes más ricos de dicha ciudad. Fue el máximo logro en este esfuerzo. Estudiosos como Nakai Chikuzan esgrimieron el orden neoconfuciano en defensa del estatus de comerciante y destacaron su virtud. De esta academia surgieron estudiosos únicos de origen ciudadano como Kusama Naokata, Tominaga Nakamoto y Yamakata Banchō, quienes profundizaron en la reflexión sobre el lugar y la función del comercio y los comerciantes en la sociedad.

A partir de la prohibición del cristianismo y del decreto de enclaustramiento del país en 1639, por algunas décadas se estableció un estricto control sobre la importación de libros en holandés —el idioma de los únicos europeos a quienes se les permitía llegar a Nagasaki—. Sin embargo, las novedades de Europa y los conocimientos científicos y tecnológicos llegaban a Japón a través de la traducción de libros al chino, y ya a finales del siglo XVII se permitió la entrada de estudios holandeses para médicos. El octavo *shogun*, Yoshimune, promovió los estudios holandeses y permitió la importación de libros de ciencias y tecnología. Muchos estudiosos, en especial de la medicina, viajaban a Nagasaki y también se abrieron escuelas de estudios holandeses en Edo y Ōsaka, donde se preparaban médicos y traductores.

Con la frecuente llegada de naves extranjeras a la costa japonesa desde fines del siglo XVIII, se formaron grupos de eruditos que investigaban el en-

torno exterior del país y recomendaban al *shogunato* la apertura del país para obtener nuevas tecnologías para la defensa y conocer la situación del mundo. La repetida negativa tajante del *shogunato* se debía al temor de perder el control del país. Fue sólo después de la llegada del comodoro Perry, en 1855, que el shogunato estableció una Oficina de Estudios Extranjeros, *Yōgakusho*, cuyo nombre se modificó al año siguiente como Oficina de Investigación de Escritos Bárbaros, *Bansho torishirabe dokoro*. Esa oficina al principio empleaba traductores del holandés pero pronto envió jóvenes a Europa para capacitarlos en inglés y otros idiomas. Un ejemplo fue Nakamura Masanao (1832-1891), becario del *shogunato* en Inglaterra, donde conoció el libro *Self help* de Samuel Smiles, de gran popularidad entonces. Lo tradujo para dar a conocer la ética individualista occidental, obteniendo gran éxito editorial aun después de dejar de usarse como libro de texto. En las primeras décadas de la era Meiji, la traducción era todo un desafío ya que muchos conceptos y objetos no tenían equivalencias en japonés. La exploración de los avances de Occidente y su introducción a Japón mediante la traducción se convirtió en una de las principales tareas de los académicos de las universidades públicas y de los intelectuales al servicio del Estado.

Fukuzawa Yukichi (1834-1901), nacido en una familia guerrera del pequeño dominio de Nakatsu, fue empleado por el gobierno del *shogunato* y viajó a los Estados Unidos y Europa en tres ocasiones como intérprete de misiones oficiales. A la caída del *shogunato*, dejó de colaborar con el gobierno y se dedicó al periodismo, fundando el periódico *Jijishinpō*, y a la educación, como fundador de la Universidad de Keiō. Con base en sus estudios y observaciones personales, escribió varios libros sobre la situación de los países del mundo para ilustrar a la población en general y advertir de la necesidad de introducir los avances científicos y tecnológicos de los Estados Unidos y Europa occidental para evitar la lamentable suerte de los pueblos colonizados de Asia y África.

Con el lema “Apertura a la civilización” se introdujeron nuevos conceptos y valores. Uno de los conceptos claves de la época fue la Ilustración. En respuesta al manifiesto a principios del nuevo gobierno de Meiji en el que fueron expuestos Cinco Puntos de Juramento, surgieron diferentes iniciativas para promover la Ilustración. En el caso del dominio de Fukuyama, actual prefectura de Hiroshima, se propuso la educación básica universal obligatoria sin distinción de estatus social ni de sexo como una expansión de la “escuela de templo”, la cual sería impartida por un maestro disponible del lugar, costada por la gente con recursos de cada localidad y supervisada

académicamente por la escuela oficial del dominio. En este ejemplo destaca la respuesta positiva de la población a la llamada del gobierno central para promover talentos y obtener el conocimiento del mundo.

1. Kaibara Ekken. *Preceptos para los niños japoneses*

Preceptos para los niños japoneses fue escrito en 1710 por Kaibara Ekken, estudioso neoconfuciano del dominio de Fukuoka, como una de las diez obras educativas, como *Preceptos para una vida saludable*, *Preceptos para sostener el linaje familiar* o *Preceptos para el gobernante*. Se considera el primer libro sistemático de pedagogía escrito en Japón y ejerció una amplia influencia en las escuelas de templo (*terakoya*). Consiste en cinco tomos o rollos: los dos primeros tratan temas generales sobre la educación de los niños, poniendo énfasis en la importancia de iniciarla a edad temprana y en la elección de los mejores maestros y ambiente educativo. El tercer tomo trata de la enseñanza según la edad y del método de lectura; el cuarto, sobre la caligrafía, y el quinto se dedica a la enseñanza de las niñas. Este último serviría más tarde como la base para elaborar *Gran estudio para las mujeres*, el conjunto de preceptos para mujeres más ampliamente aceptado en la época Tokugawa. Aquí se traducen algunos extractos del primer tomo.

ROLLO 1. INTRODUCCIÓN GENERAL. PRIMERA PARTE

Enseñanza desde temprana edad

El Sabio advirtió que ser ladrón es pasar los años mozos sin hacer nada y aferrarse a la vida cuando se es viejo. Temo que yo tampoco puedo evadir la responsabilidad de cometer un delito por balbucear estas palabras inútiles, pero espero la clemencia de la gente; por mi edad de 80 años no podré cometer más maldades. Al acumular años, he oído y visto muchas cosas que me han hecho reflexionar. Para toda la gente, tanto en lo bueno como en lo malo, las cosas que se aprenden cuando uno es muy chico entran como premisa y se convierten en parte de la propia naturaleza y es difícil cambiar posteriormente aunque oiga o vea otras cosas buenas o malas. Por esto hay que acercar al niño a la gente buena y enseñarle el buen camino. Mozi, pensador de

Lo de la época de Primaveras y Otoños, se lamentaba porque el hilo blanco se teñía, y tenía razón. Por eso escribí con mis palabras torpes lo que aprendí hace tiempo para enseñar a los niños de mi tierra natal. Me daría vergüenza si enseñase erróneamente con estas palabras torpes, pero hay que comenzar desde la parte baja para subir a lo alto. Espero que sirva de ayuda a los niños pequeños que aún no han estudiado.

Si no hubiera enseñanza

La gente en general recibe los beneficios del Cielo y la Tierra y nace con cinco naturalezas en su corazón: humanidad, justicia, corrección, sabiduría y fe. Si sigue a su naturaleza, sigue los caminos propios en las relaciones entre el padre y el hijo, el señor y el vasallo, el marido y la mujer, el mayor y el menor, y entre amigos. Esta es la razón por la que el ser humano supera a cualquier ser y es considerado como el espíritu de todas las cosas. Es el espíritu porque tiene la sabiduría más clara de todos los seres. Sin embargo, con alimentarse hasta hartarse, y ponerse una ropa caliente y vivir en un lugar seguro sin recibir ninguna enseñanza moral, no sabría el camino del ser humano y estaría cerca de la bestia y no tendría la prueba de que es el espíritu de todas las cosas. El Sabio de antaño se preocupó por esto y escogió al maestro, construyó la escuela y enseñó a la gente desde edad temprana. Por eso se estableció el camino del ser humano y se apartó de la bestia. Sin maestro ni enseñanza no se puede realizar ninguna acción aunque sea pequeña. Si se trata de un gran camino, aun los hombres inteligentes del pasado no hubieran podido alcanzarlo sin enseñanza. Todos aprendieron del Sabio como maestro. Cómo puede la gente de la actualidad saber sin aprender. El Sabio es el máximo ser entre todos los seres humanos y el maestro de todas las generaciones. Por lo tanto, la gente no puede saber el camino humano sin la enseñanza del Sabio. Por lo mismo cada ser humano debe aprender el camino del Sabio. Esta enseñanza debe preceder. Preceder quiere decir adelantarse, antes que los niños se contaminen con lo malo. Si no se le enseña al niño antes de que se contamine con lo malo, se hace costumbre y no se vuelve bueno aunque se le enseñe después. Tendrá dificultad para abandonar lo malo aunque lo amonesten. La gente de antaño comenzaba a enseñarle desde el momento en que comenzaba a comer y pronunciar las palabras.

Escoger a la buena persona

En el hogar próspero, hay que escoger a una buena persona para su hijo. No dejar que se acostumbre a una persona mala. En el hogar humilde, hay que buscar a un buen amigo para su hijo y evitar que se acostumbre a la gente mala. El buen método para la crianza del hijo es enseñarle desde temprana edad y escoger a la gente que lo rodea. [...] Hay que seguir este ejemplo.

2. Reglamento de la Academia Kaitokudō

La Academia Kaitokudō fue establecida en 1724 cerca de los muelles de Amagasaki por cinco ricos e influyentes comerciantes de Ōsaka: Miho-shiya Takēmon, Tominaga Yoshiharu (Dōmyōjiya Kichizōemon), Funabashiya Shiroemon, Bizenya Kichibē y Kōnoike Matashirō. Miyake Sekian fue invitado como director académico. A los dos años, obtuvo el reconocimiento oficial, la exención del pago tributario y un terreno propio de parte del octavo *shōgun*, Tokugawa Yoshimune. Al consolidarse como una academia para la burguesía bajo la dirección de Goi Ranshū y Nakai Chikuzan, el énfasis se puso en los estudios ortodoxos neoconfucianos, en oposición a las nuevas corrientes, tales como la de Ogyū Sorai. Entre los discípulos de la academia se destacaron académicos únicos de origen comerciante, como Kusama Naokata, Tominaga Nakamoto y Yamakata Banchō. Aquí se traducen el reglamento original de 1726 y la enmienda de 1758, que muestran la transformación gradual de la academia en una institución libre de la discriminación por estatus social.

2a. Reglamento

1. Antes que el estudio está el promover la lealtad al amo y la piedad filial, así como cumplir con su profesión. La conferencia se imparte con este propósito y no hay inconveniente en que la gente que no tiene libro asista a ella.

Si surge algo urgente, puede retirarse a la mitad de la conferencia.

2. Los guerreros tomarán los asientos superiores.

Si llegan después de comenzar la conferencia, no habrá este trato diferenciado.

3. Cuando asista por la primera vez, se debe reportar con Nakai Chūzō.

Si Chūzō no estuviera, reportarse con el administrador Dōmyōji Shinsuke.

Así queda establecido.

Año del caballo (1726), Décimo mes.

Administrador de la Academia

2b. El artículo segundo modificado el año ocho de Hōreki (1758)

2. Entre los estudiantes no habrá diferencia entre los nobles y los plebeyos, los ricos y los pobres, y deben tratarse como compañeros.

Sin embargo, se hará la distinción entre adultos y niños y los asientos serán cedidos mutuamente según la antigüedad, la mayoría de edad y el avance en los estudios.

3. *Países del mundo*, volumen 1, Fukuzawa Yukichi

Este libro de texto de geografía fue ampliamente utilizado en las escuelas básicas al establecerse el sistema escolar universal y obligatorio en 1872. El autor, Fukuzawa Yukichi (1834-1901), hijo de un guerrero originario del dominio de Nakatsu, estudió en la Academia de Ogata Kōan en Edo (Tokio después de 1868). Fue empleado en el gobierno del *shogunato* y viajó a los Estados Unidos y Europa en tres ocasiones como parte de la comitiva de algunas misiones. Publicó varios libros para dar a conocer la situación del mundo y promover los estudios sobre la civilización occidental. *Países del mundo* está escrito en un lenguaje simple y fluido y abunda en ilustraciones que hacen atractiva la lectura. Aquí se traducen el Índice, el Prefacio y extractos de los volúmenes 1 y 4.

ÍNDICE

Volumen 1. Prefacio

Asia

Ilustraciones con anotaciones

Volumen 2. África

Ilustraciones con anotaciones

Volumen 3. Europa

Ilustraciones con anotaciones

Volumen 4. América del norte

Ilustraciones con anotaciones

Volumen 5. América del sur

Ilustraciones con anotaciones

Oceanía

Ilustraciones con anotaciones

Volumen 6. Introducción general a la geografía

Geografía del cielo

Geografía de la naturaleza

Geografía del ser humano

VOLUMEN 1

Prefacio

El mundo es ancho y hay muchos países, pero se dividen en cinco partes denominadas: Asia, África, Europa, América del norte y del sur; también está Oceanía, es el nombre de una isla del sur. Según el lugar, cambian las costumbres y los modales de la gente. No merece ser hombre quien no sabe de esta diversidad. Como esto se puede aprender, presento un panorama general para empezar la educación doméstica a los niños que se entretienen con la lectura.

Asia

Como el globo terráqueo es redondo el oeste continúa más allá del oeste y regresa al punto de partida. Al oeste del Gran Mar Pacífico y al este del continente asiático iniciamos el recorrido en nuestro Japón. Si nos dirigimos hacia el oeste visitamos otros países. China es un gran país asiático que tiene una enorme población y un vasto territorio. Al sur está la India y al norte, Rusia. Al este está el Gran Mar Pacífico. Desde Nagasaki en la provincia de Hizen, en la isla de Kyūshū en Japón, hasta Shangai en la costa oriental de China, sólo hay 300 *li* marítimos.² Viajando en un vapor, diez días son más que suficientes para ir y venir. Dirigiéndonos hacia el sur se llega a Hong Kong, un nuevo puerto, el más importante en el oriente, construido en una isla de dominio inglés y donde hay gran prosperidad comercial. La historia de cuatro mil años de China comienza desde la era Tang-yu;³ su pueblo tenía fama de cultivar las virtudes y de tener buenos modales, pero ante la civilización occidental sufrió un retroceso, abandonó la moral y dejó de promover el conocimiento. Ufanándose de que no existe nadie superior a los chinos, sin conocer el mundo, los gobernantes abusivos y funcionarios corruptos que oprímían a la gente de abajo no pudieron evitar el castigo del cielo. En el doceavo año de la era Tempō, surgió un conflicto con Inglaterra y China fue derrotada en la primera batalla. Pidió la paz pagando una reparación de 21 millones en monedas de plata y abrió cinco puertos. Sin aprender del error, el pueblo ignorante inició ataques militares, pero fue derrotado una y otra vez hasta llegar al lamentable estado actual [...]

VOLUMEN 4

América del Norte

[...] Antes México era parte del dominio de España, pero en 1821 se independizó y se constituyó el gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. En 1864 fue derrotado por Francia y por orden de este país, Maximiliano se erigió como emperador pero en dos años, en el tercer año de la era Keiō (1867), estalló la guerra civil y el emperador fue ejecutado.

² Unidad de distancia. Un *li* marítimo equivale a 1 852 metros.

³ Se refiere a la época de los emperadores legendarios Yao y Shun de la antigua China.

Entre los minerales que se extraen en México, el más abundante es la plata. Se exporta a los países asiáticos y esa plata se conoce en Japón como “plata occidental”, es el dólar mexicano.

En el litoral occidental de México hay un buen puerto que se llama Acapulco. Dicen que todos los barcos exprés sin falta hacen escala en ese puerto [...]

4. *Propósito de la Sociedad de la Ilustración*

Dominio de Fukuyama, primer mes del año cuatro de la era Meiji (1871)

Durante los primeros años después de la caída del *shogunato* Tokugawa, se crearon expectativas de cambios para la mejora de las condiciones de vida de la gente común y se difundió la idea de la Ilustración como medio para alcanzarla. En el pequeño dominio de Fukuyama perteneciente al señor Abe también surgió una iniciativa, inspirada por la idea de la Ilustración, para crear establecimientos locales que complementarían la escuela oficial para cubrir la totalidad de la población escolar sin distinción de estatus social o sexo, y también a los adultos que desearan estudiar. Se incluye el plan de financiamiento. Este y otros casos similares indican que la introducción de la educación universal y obligatoria respondía a la necesidad de una buena parte de la población. Se traducen los dos documentos fundamentales.

PROPÓSITO DE LA SOCIEDAD DE LA ILUSTRACIÓN

Desde el comienzo del Cielo y la Tierra, si hay un país, hay gente; y si hay gente, sin falta existe una lengua para comunicarse mutuamente. Sin embargo, la voz humana no alcanza a llegar lejos y no hay suficiente tiempo para visitar todos los hogares para transmitir las ideas. Aun enviando a Buda, siempre se olvida algo o hay alguna equivocación y sólo se trasmite el 30 o el 40 por ciento. Por lo tanto en cada país el sabio creó letras para sustituir a la voz. De esta manera las ideas llegan más allá de cientos de ri^4 y la empresa se realiza sin error y se aplica para el uso cotidiano y el registro diario.

⁴ Un $ri = 3.927$ km (NT).

Recogiendo los registros fidedignos se compila un código de gobierno. Al registrar eventos guerreros, agrícolas, artesanales y mercantiles detalladamente, se convierten en textos especializados, y anotando año tras año los acontecimientos de paz y guerra, se producen crónicas y biografías como advertencia para la posteridad. Así surgen los estudios académicos. Quien entra a estudiar, reflexiona sobre la costumbre y establece la enseñanza política para el futuro o trata de pulir la empresa a través de la práctica, o, sentado en un cuarto, estudia las cosas de todos los países y mediante la investigación y la lectura, alcanza la sabiduría. Así, nada es tan valioso como las letras.

Tampoco se puede prescindir del cálculo ni por un día. Por tanto en cada país hubo algún sabio que inventó la aritmética, lo cual facilitó que desde el emperador hasta la gente humilde común puedan llevar a cabo la agrimensura y hacer cuentas sin errores. Pensando en todo esto, tenemos una gran deuda con los sabios que inventaron las letras y la aritmética.

La gente pobre que no puede estudiar estas artes se lamenta porque no entiende las cosas y no desarrolla su inteligencia. Ellos, como padres, desean que sus hijos y nietos las aprendan. Sin embargo, la pobreza los obliga a mandar a sus hijos a trabajar y no deja que aprendan ni una letra. Esto es verdaderamente lamentable. Recordando el pensamiento de los sabios de antaño, si se les ofreciera ayuda a estos pobres para que se cumpla su anhelo, estaríamos retomando su propósito humanitario. Tal sería el pensamiento común de la gente de letras con algunos recursos, pero por no tener la oportunidad aún no he oído que se hiciera algo.

Con la Renovación de la monarquía llegó el momento de expandir la autoridad real. Investigué en privado el estado de la formación del personal en el dominio; el libro de texto es sencillo y fácil de aprender para los niños de la gente común, y el volumen que se aprende es el volumen que se aplica en las necesidades de la vida diaria junto con el desarrollo de la inteligencia. Es una buena institución. En este momento, si los voluntarios propusieran un proyecto para promover la educación popular, seguramente habrá una respuesta entusiasta de aquellos que quieran continuar con el propósito humanitario. Además, ya que se puede servir al país por este medio, sin importar si se tiene talento o no, nos uniremos en una Sociedad para la Ilustración y asignaremos a un maestro de la Ilustración, en un aula para ese propósito, en cada localidad según las condiciones topográficas de la aldea o pueblo para enseñar a todos los niños de ambos sexos entre siete y diez años, sin distinción del estatus de guerrero, agricultor, artesano o comerciante, la manera de

comportarse, de leer, de escribir y de calcular, y cultivar su talento e inteligencia en la práctica. Así se puede apreciar el beneficio de la política pro *tennō* en el dominio. Si hay un dragón que vuele en lo alto, debe haber quienes lo observen desde abajo. Entre éstos, podrá haber gente de talento que servirá al Estado. Así se podrá evaluar la capacidad y el gobierno se llenará de talentos, y no habrá genios desperdiciados. Los sabios obtendrán rangos y la gente capaz tendrá cargos. No padecerán el agravio extranjero. Si por desgracia algunos no nacieron con talento y no pueden obtener rangos o cargos y se emplean como niñeras, aprendices, y sirvientes con buenas maneras y los conocimientos para leer, escribir y calcular, será fácil emplearlos y será bueno para la crianza de los infantes del empleador. Los niños pequeños, de hasta cinco o seis años, juegan imitando a los otros. Todavía no hay que limitar su chispa con la enseñanza pública. Sólo hay que dejar que se acostumbren a los buenos modales para que éstos se conviertan en su naturaleza; después se agregará la enseñanza. Si a esto se añade un gobierno cada día más nuevo y cada noche más correcto, que premia lo bueno y castiga lo malo, en unas décadas ningún padre tendrá hijos canallas y cada persona realizará su talento y estará tranquilo en su tierra. Si la enseñanza y el gobierno coinciden, no habrá duda de que nuestro país del *tennō* se convertirá en un paraíso entre los cinco continentes. Los que se emplean como sirvientes son hijos de pobres que no pudieron educar a sus hijos. Si hoy educamos a los niños pobres de siete u ocho años, al cabo de diez años, habrá sirvientes dóciles y en tres o cuatro años, habrá niñeras y aprendices preparados. Se verá claramente el efecto de la virtud oculta.

Los voluntarios dispuestos a aportar para la educación popular, procuren recursos vendiendo su ropa vieja, disminuyendo una copa de *sake* antes de dormir, reduciendo un bocado de botana, o aumentando la producción de una pieza de *konnyaku*, alimento preparado con el almidón de la raíz de la planta subtropical del mismo nombre, o de una pieza de leña. Esto servirá para la expansión de la monarquía y para el desarrollo de recursos humanos; dará continuidad al propósito humanitario de los sabios de antaño, y se obtendrá una mayor libertad mediante la aplicación de la virtud humanitaria. Es una gran empresa del sector privado que logrará de una vez todo el bien. A continuación se reproduce el reglamento de operación de la Sociedad de la Ilustración:

Artículo 1. En las asambleas hay que ser justo, equitativo, conciliador y sereno. Hay que discutir detalladamente en voz alta. No se debe hablar priva-

damente en secreto o buscar beneficio personal o favorecer a algún allegado. Tampoco se debe insistir en lo propio en contra del bien para la enseñanza pública y obstaculizar la votación. Cuando su propuesta haya sido rechazada, no debe guardar rencor.

Artículo 2. Aunque sea una minucia, se debe acordar en una asamblea.

Artículo 3. El lugar de reuniones se situará dentro de la casona de Seishi, la fecha y hora será el día 21 del primero y séptimo mes de cada año a las 9:00 en punto. Cuando haya una asamblea extraordinaria, se avisará mediante una circular a través de la escuela. No se debe faltar ni llegar tarde. Si se tiene algún asunto público que atender o se está enfermo, se debe enviar a alguien en su representación. Si no asiste, no debe criticar los acuerdos adoptados. Si tiene alguna opinión sobre los mismos, los debe discutir públicamente en una asamblea posterior. En ésta, la asistencia de los socios es voluntaria.

Artículo 4. Se prohíbe servir *sake* (bebida alcohólica de arroz) y bocadillos. Según la circunstancia, al tomar acuerdos, se puede servir un poco de bebida y unos bocadillos. A quien no le guste tomar, puede partir de inmediato sin problema. No se debe detener a la persona que tenga algún asunto que atender y hacerle perder el tiempo.

Artículo 5. El trato del encargado a los socios debe ser igual, sin distingo de estatus ni de edad. En la asamblea, deben sentarse en un círculo y no deben usar ninguna palabra que denote diferencia.

Artículo 6. Para un maestro de cada aula de ilustración se calcula aproximadamente el arroz para dos personas, tres *koku*, seis *to*,⁵ Gastos para renovación de los *tatami*, colchones de paja compactados y cubiertos con tapete de junco, y reparación de la casa, cuatro *to* de arroz; para cepillos, tintas y otros gastos, un *koku* de arroz. En un año, los gastos por persona se estiman en cinco *koku* de arroz. Esto se divide en treinta partes y se distribuye entre los voluntarios. Los contribuyentes mayores son los que aportan entre diez y cinco partes; los medios, los que aportan entre cuatro y dos; los menores, una parte o ésta se divide entre varias personas. El encargado debe anotar los

⁵ *Koku* y *to* son medidas de volumen. 1 *koku* = 10 l y 1 *to* = 1.8 l.

nombres y apellidos de los contribuyentes y la cantidad que aportan en dos cuadernos y entregarlos a la Oficina de Asuntos Escolares y a la de Registro. Al establecer este arreglo, no es necesario pagar honorarios mensuales o algo similar.

Artículo 7. En total son 160 aldeas, si son cinco *koku* por aldea, en total son 800 *koku* de arroz. Si en cada aldea hay 30 contribuyentes, para 160 aldeas serían en total 4 800 partes. La contabilidad de estos gastos la deben llevar los jefes de aldea o funcionarios aldeanos por turnos de un mes o de un año, la tierra debe ponerse bajo la custodia de un vecino próspero, y el contrato debe exhibirse ante todos. Los jefes de aldea o funcionarios aldeanos en turno deben visitar el aula de Ilustración dos o tres veces al mes para supervisar a los alumnos.

Artículo 8. El aula de Ilustración debe construirse aparte con tiempo. Por lo pronto para esto se debe arrendar un lote en el templo o santuario de la aldea. No se cobrará por la asistencia más que el estiércol.

Artículo 9. Se hará el retrato del fundador del aula de Ilustración y se colocará en cada escuela y aula de Ilustración para reconocer su mérito.

Artículo 10. Si en este reglamento hay algún inconveniente, los socios deben comunicarlo al encargado para convocar a una asamblea y modificarlo. Aunque tenga algún defecto, no deben dejar de aplicarlo.

El encargado que no cumpla, aunque sea una parte de estos artículos, en la asamblea será separado del cargo y la decisión será comunicada a las dos oficinas. Si se arrepiente de su error y jura no repetirlo, mediante un anuncio público firmado y colocado en la pared, se le restituirá su lugar. Para el juramento del encargado, se harán tres copias de este reglamento al final de las cuales se colocará su sello para entregar una copia a cada una de las oficinas de Asuntos escolares y de Registro y de la Sociedad de la Ilustración. Quien tenga deseos de ser encargado, debe colocar su sello también y debe cooperar con el encargado.

PROPÓSITO DE LA SOCIEDAD DE LA ILUSTRACIÓN Y REGLAMENTO

La sabiduría nace del aprendizaje. Aun los que nacen con naturaleza inteligente, si se les encierra en una habitación oscura desde bebés sin ver ni oír cosas, podrían crecer más imbéciles que un tonto. Con más razón, tratándose de niños ordinarios, esperar que crezcan sabios, sin enseñarles nada es como esperar que haya buena cosecha de arroz o algodón sin cultivarlos. Por lo tanto la gente rica ya está enseñando a sus hijos, pero la gente pobre, cuando tanto el marido como la mujer trabajan, no alcanzan a alimentarse o a vestirse bien y para salir del apuro, mandan a los niños de siete u ocho años a cuidar caballos o bueyes, a recoger las hojas caídas, a hacer mandados o a cuidar niños menores, por lo que no los dejan estudiar. Si observamos a estos niños, se juntan con otros similares y se echa a perder su naturaleza al dedicarse a juegos indignos y desarrollan una inteligencia maligna por el mal aprendizaje. Engañan a los padres y amigos y acaban siendo jugadores o ladrones, si no, huyen de su tierra y mendigan. Por esto hay que sacrificar el beneficio inmediato para prepararse para el futuro. Si de alguna manera se logra conseguir un maestro para aprender a leer, escribir y calcular; adquirir las nociones de lealtad, piedad filial y buenos modales; y desarrollar su inteligencia, según su talento, quizá habrá oportunidad de que se empleen como funcionarios públicos. Aunque no suceda así, conocerán la manera correcta de tratar con la gente, de comprender el contenido de las cartas y contratos, de llevar las cuentas para tener un buen balance en el negocio familiar, y de tener una buena oferta de empleo, casamiento o adopción. Los padres deben comprender bien esta razón y no deben condenar a sus hijos a que no logren madurar por falta de cuidado, por obtener un beneficio inmediato.

En diferentes lugares hemos asignado a un maestro en una casa que es llamada aula de ilustración con el fin de que todos los niños de siete a diez años, sin distinción de estatus de guerrero, agricultor, artesano o comerciante ni de su riqueza, reciban instrucción. Esto no es una iniciativa de la Sociedad sino del gobierno del dominio. Dependiendo de cómo se aprenda, habrá premios por parte de la escuela. No descuiden la educación porque lo lamentarán en su vejez. A continuación se presenta el reglamento del Aula de Ilustración.

1. Para enseñar a los niños, antes que nada debe haber coincidencia entre la enseñanza y la conducta.

2. Según el aprendizaje de los niños, se divide en tres grados y se cuelgan afuera las tabletas con los nombres de alumnos de cada grado para enseñarles las materias correspondientes a su grado. Cuando terminen de aprender las materias, se aplicarán exámenes para pasar al grado superior.

Grado inicial: Caligrafía: *Hiragana* y *katakana* (los dos sistemas de alfabetos silábicos), números, cartas de acuse de recibo. Lectura: *Meirin teiyō* (Puntos fundamentales de la moral), Tomo Primero; *Rekichō ichiran* (Listado de nombres de los *tennō*, monarcas japoneses). Aritmética: Tablas de multiplicación y división, entonarlas en voz alta para memorizarlas.

Grado intermedio: Caligrafía: Nombres, títulos, nombres de lugares del dominio de Fukuyama, letras simplificadas y contratos. Lectura: Ordenanzas, guías de producción, *Meirin teiyō*, Tomo Segundo. Aritmética: Suma.

Grado superior: Caligrafía: Nombres de lugares del reino de *tennō*, cartas de hombres y mujeres, anuncios, correspondencia comercial, cartas según el mes. Lectura: Países del mundo, Historia de los países del mundo, Explicación ilustrada de las leyes de la naturaleza, Cuidado de la salud. Aritmética: Divisiones usando el ábaco, elementales y avanzadas.

Al concluir todas estas materias, se apunta el nombre y edad del alumno y el nombre del padre y se envía al encargado de la localidad. Éste, luego de consultar con los padres, da aviso al responsable de Asuntos Escolares y presenta el Examen de la Escuela oficial. Al momento de presentar el examen, el maestro debe acompañar al alumno hasta la escuela y si, al terminar la prueba, el resultado es bueno, recibirán premios tanto el maestro como el alumno. Si el resultado es sobresaliente, posteriormente podría haber un aviso especial. Si todo se lleva a cabo como está previsto, el aula de Ilustración debe avisar a las Oficinas Escolares y al Encargado. Si hay quien no acepte hacer el examen de la escuela oficial, se respetará su voluntad.

Todos los niños de ambos sexos entre 7 y 10 años del dominio deben asistir a esta aula de Ilustración. Los de mayor edad que deseen ingresar, se admitirán independientemente de su edad. Al concluir todas las materias indicadas, cada maestro podrá enseñar lo que sea de utilidad para la vida diaria.

Dos veces al año, en enero y julio, cada aula de Ilustración puede presentar sus peticiones escritas, según el formato establecido, al Encargado, y en la junta él las presentará a la Oficina de Asuntos Escolares.

Si hay niños en extrema pobreza que no pueden comprar libros y el ábaco, la escuela los entregará al aula de Ilustración para prestarlos a quienes los necesiten. El Día de Muertos de julio, y el fin de año, éstos deberán ser devueltos al aula de Ilustración y de nuevo se les prestarán. Si se han dañado algunos, hay que avisar al encargado.

Al entregar la petición arriba indicada a las oficinas de Asuntos Escolares, se otorga el permiso de anunciar públicamente y se comunica que la Escuela proporcionará libros, ábacos y otros requerimientos como premios para maestros y alumnos del aula de Ilustración. Nosotros los de abajo debemos esforzarnos y preocuparnos por esta causa. Aquí, el encargado de la Sociedad de Ilustración anuncia esto respetuosamente.

Primer mes del cuarto año de la era Meiji (1871)

5. Samuel Smiles. *Autoayuda o Compendio biográfico de hombres de gran propósito*⁶

La versión original publicada en 1859, tuvo la inmediata acogida del público llevando al autor a la celebridad. Es una compilación de palabras y anécdotas de más de 300 personas o colectivos humanos memorables para promover la idea de autoayuda entre la gente trabajadora. Nakamura Masanao, quien estuvo en Inglaterra en esos años como becario del *shogunato*, la tradujo y publicó en Japón en 1871. También tuvo éxito inmediato y fue adoptada como libro de texto de moral al inicio del sistema escolar de 1872. Aunque una nueva regla de 1880 prohibió su uso por tratarse de un texto traducido, para fines de la era Meiji, alrededor de 1912, ya se había vendido más de un millón de ejemplares. Aquí se traducen el inicio y un fragmento de la parte uno de la versión en japonés publicada en 1871.

⁶ Traducción hecha por Masanao Nakamura de la obra de Samuel Smiles *Self-help with Illustration of Character and Conduct*, publicado por John Murray en 1859. Se editó en Japón entre 1870 y 1871 en 11 volúmenes. Al establecerse el Sistema Escolar en 1872, fue adoptado como libro de texto aunque se excluyó como tal a partir de 1880, en que se prohibió usar textos traducidos como libro de texto.

PARTE 1. SOBRE LA AUTOAYUDA DE NUESTRO PAÍS Y DEL PUEBLO

Mill⁷ dijo que el valor de un país es la suma de los valores de su pueblo.

Disrael⁸ dijo que la gente cree en las leyes más de lo que les toca, en cambio, cree en el pueblo menos de lo que le toca.

1. Espíritu de la autoayuda

El Cielo ayuda a los que se ayudan a sí mismos (*Heaven helps those who help themselves*) es un dicho bien cierto a la luz de la experiencia. En apenas dos oraciones, se comprende la verdad empírica de todos los éxitos y fracasos. Autoayuda quiere decir ser autónomo e independiente y no contar con el apoyo ajeno. El espíritu de la autoayuda es la base de donde surge el talento y la inteligencia del ser humano. Extendiendo la idea, mientras más gente que se ayuda a sí misma haya en un pueblo, el país se llenará con más energía y su espíritu será más fuerte.

Las cosas que se logran con la ayuda ajena sin falta sufrirán deterioro. En cambio, las cosas que se llevan a cabo ayudándose a sí mismo, sin falta crecerán y tendrán una fuerza irresistible. Si yo mismo hago demasiado para ayudar a otros, éstos seguramente reducirán su voluntad de hacerlo por sí mismos. Por lo tanto, si los instructores son demasiado exigentes y severos, obstruyen al desarrollo de la voluntad independiente de los niños, y si la política y las leyes oprimen a las masas de la población, el pueblo pierde el sostén de la vida y la energía.

⁷ Mill [John Stuart]. Destacado politólogo inglés contemporáneo. Nació el tercer año de la era Bunka (1806).

⁸ Disraeli [Benjamin]. Estadista inglés contemporáneo. Nació el segundo año de la era Bunka (1804).

CAPÍTULO 2

POR UN SISTEMA EDUCATIVO MODERNO

Michiko Tanaka

En enero de 1868 se proclamó la restauración monárquica, dos meses después, en marzo, se anunció el Juramento de los Cinco Principios por el nuevo gobernante del país, el *tennō* Mutsuhito de 16 años, llevado al poder máximo por la alianza de fuerzas *anti-shogun* de guerreros y aristócratas de la corte real. El quinto principio versaba: “Se buscará el conocimiento en el mundo para fortalecer el fundamento del gobierno del *tennō*”. La apertura del país bajo la presión de las potencias euroamericanas requería urgentes medidas para obtener el conocimiento del mundo y preparar la capacidad de respuesta mediante el fortalecimiento económico y militar. Sin embargo, el país estaba involucrado en una guerra civil que sólo terminaría en junio de 1869.

El cambio político con promesa de renovación (*ishin*) o cambio total (*goisshin*) estimuló acciones de protesta contra las viejas autoridades y peticiones y propuestas a las nuevas autoridades. Así, en el territorio recién ocupado por el Ejército de Pacificación de Hokuetsu, un funcionario local de la aldea de Ojigaya, Yamamoto Tokuemon, propuso la creación de una escuela pública para los niños huérfanos con el esfuerzo conjunto de las autoridades locales y del gobierno imperial. No fue el único caso de demanda de educación popular, como se ilustró en el documento *Propósitos de la Sociedad pro-ilustración* que vimos en el capítulo anterior (pp. 35-42). El Decreto sobre el Sistema educativo del 2 de agosto de 1872 respondió a esta necesidad. El Comunicado del Gran Ministro anunció la implantación del sistema educativo para abrir escuelas primarias para toda población sin distinción de estatus social y sexo, cuya asistencia era obligatoria para los niños de edad escolar y cuyo mantenimiento corría a cargo de los padres de familia. Aunque hubo protestas contra este sistema, algunas bastante violentas, por la

carga económica que implicaba su establecimiento, su implementación avanzó con bastante éxito, alcanzando una alta cobertura, de más de 90% de la población con escolaridad primaria para fines del siglo XIX.

El nuevo gobierno de Meiji hizo un gran esfuerzo para obtener el conocimiento del mundo y capacitar a sus funcionarios enviando, en noviembre de 1871, la gran Misión Iwakura, que recorrió el mundo visitando los principales países que dominaban el orbe para tomar nota de los avances y dejarlos como becarios en cada sitio de mayor importancia. Para lograr la revisión de los tratados desiguales concluidos décadas atrás, se esforzó por modernizar el país según el modelo occidental. Mientras tanto, la apertura al conocimiento del mundo, incluyendo el pensamiento democrático y libertario, por una parte, y la promesa inicial de cambios por el gobierno, por la otra, crearon la expectativa de una mayor oportunidad de participación política para la población, en particular entre los líderes locales letrados e involucrados en las grandes transformaciones del mercado y la producción. Al ver que el nuevo gobierno no satisfacía sus expectativas y que las reformas sucesivas afectaban sus intereses, emprendieron el Movimiento por la Libertad y Derechos del Pueblo junto con los dirigentes principales del cambio de régimen, que habían sido marginados del poder por las facciones hegemónicas provenientes de los exdominios de Satsuma y Chōshū. Mientras algunos dirigentes fueron cooptados por el gobierno, otros se radicalizaron y fueron reprimidos por la policía y el ejército. Para aplacar el movimiento, el gobierno prometió la apertura del Parlamento y se apresuró a adoptar una Constitución en febrero de 1889, tomando como modelo la Constitución de Prusia autocrática.

Para los conservadores que rodeaban al *tennō* Mutsuhito, la excesiva occidentalización era la causa de la pérdida de cohesión social y del debilitamiento de la moral tradicional. Fue en este contexto que el primer ministro Yamagata Ariake (1889-1891) y sus colaboradores (Inoue Kowashi, que insistió en el modelo prusiano de Estado; Nagata Eifu, estudioso confuciano y preceptor de Mutsuhito; Nakamura Masanao, autor de *Sobre la autogestión u Hombres ejemplares del Occidente*) percibieron la necesidad de elaborar un código moral que debía inculcarse a todos los súbditos mediante la enseñanza escolar desde la primaria. En el proceso de elaboración se descartó hacer referencia a los valores occidentales y se redactó un breve texto de tono elevado de difícil comprensión para los escolares. Emitido en forma de Edicto del *tennō*, al año siguiente de la promulgación de la Constitución Meiji, hizo eco el concepto constitucional de la monarquía de ascendencia

divina en la primera parte; retomó los cinco principios básicos confucianos que rigen las relaciones humanas, excluyendo los nuevos valores sugeridos por Nakamura — como el individualismo y la autosuficiencia —, y señaló los deberes del buen súbdito en la parte medular; al final, justificó que eran preceptos ancestrales ya probados y no inferiores a ningún código fuera o dentro del país. Este *Edicto del tennō sobre educación* tuvo un impacto incalculable no sólo en la educación sino en el desarrollo político e ideológico del país en las siguientes cinco décadas y media, hasta la derrota del Imperio de Japón en agosto de 1945.

La implementación del nuevo sistema educativo, con el desarrollo paralelo de las instituciones educativas y la formación de maestros de nuevo perfil, tomó un tiempo para cubrir todo el territorio nacional. En un principio, las escuelas tipo *terakoya* coexistían con las escuelas modernas con aulas estándar, con pizarrón y el maestro que se dirigía a todo el grupo de alumnos, y no ofrecía la tutoría individual como se hacía antes. La memoria del maestro Hayasaka Ruheiji nos narra ese proceso de transición con algunos detalles humorísticos.

Si la tarea urgente de los líderes intelectuales y académicos era aprender y transferir el avanzado conocimiento para su aplicación en Japón, en algunas ocasiones surgieron dificultades para esta tarea. Este fue el caso de la transferencia de la tecnología de aceración en los altos hornos de mayor escala en Yahata, originalmente a cargo de un ingeniero formado en Alemania, que reprodujo fielmente el plano y el protocolo, lo cual resultó en un fracaso. La temperatura del alto horno no alcanzó el punto requerido para lograr la aceración exitosa. Noro Kageyoshi, también entrenado en Alemania e Inglaterra, pudo resolver el problema al analizar científicamente la composición química del combustible (carbón mineral de bajo contenido en C) y la materia prima (arena férrea con Fe de alto grado de oxidación) gracias a su experiencia previa en la Planta de Aceración de Kamaishi al resolver un problema similar, y por su conocimiento de la minería del país. Al hacerse cargo de la fundación de la Facultad de Ingeniería en la Universidad Imperial de Tokio, utilizó sus experiencias para formar ingenieros-científicos creativos con nexos directos con la planta de producción, contribuyendo así al desarrollo de esa rama estratégica de la industria y la maquinaria.

6. Comunicado para promover la educación

El Gran Ministro de Gobernanza emitió, el 2 de agosto del año cinco de era Meiji (1872), el Comunicado para promover la educación para explicar el motivo de establecimiento del Sistema educativo y el objetivo que pretendía alcanzar. Éste se dio a conocer un día antes del anuncio del sistema educativo y su elevado tono reflejó la gran importancia que el gobierno daba a esta nueva institución unificada y centralizada.

6a. Comunicado para promover la educación

El medio por el cual la gente lleva a cabo su vida triunfando, obteniendo fortuna y prosperando en su trabajo es manteniendo la buena conducta, desarrollando la inteligencia y aumentando la capacidad. Sin embargo, sin educación no se puede mantener la buena conducta, desarrollar la inteligencia ni aumentar la capacidad. Esta es la razón por la cual se establecen escuelas. Para todas las cosas que la gente hace, como hablar, escribir, hacer cálculos y administrar la cosa pública, la agricultura, el comercio, el cultivo, la ingeniería, la artesanía, el derecho, la policía, la astronomía, la medicina, etc., siempre debe existir la educación. Según el área de capacidad, cada uno se esfuerza por dedicarse a ella, pudiendo así estabilizar su vida, lograr fortuna y prosperar en el trabajo. De este modo, la educación es la base para triunfar en la vida: nada es posible sin estudiar. La falta de educación hace que la gente cometa errores, sufra hambre, pierda sus casas y se arruine. Aunque ya ha pasado mucho tiempo desde que se establecieron escuelas, quizá porque no se encontró el camino correcto la gente se equivocó de dirección y consideró que la educación era solamente para los guerreros y los nobles, excluyendo a los agricultores, artesanos, comerciantes, mujeres y menores. No ha habido reflexión sobre la educación. Y los guerreros o nobles, que raramente estudiaron, solían decir que estudiaban para la patria, sin darse cuenta de que la educación es el fundamento para triunfar en la vida. Así, unos tendían a la inútil memorización de poemas y canciones, y otros caían en teorías inaplicables y discusiones vacías. A pesar de que esas teorías parecían nobles, muchas de ellas no tenían aplicación práctica ni para asuntos personales ni públicos. Esta es la razón por la que hay muchas personas pobres y arruinadas que no tienen casa. De este modo, la civilización no llega a todos y el talento no se desarrolla. Por lo tanto, el pueblo tiene que estudiar. Para estudiar no tiene que equivocarse

en su propósito. Como el ministro de Educación va a establecer el sistema de educación escolar modificando paulatinamente los reglamentos que promulgue, desde ahora se espera que el pueblo en general (los nobles, los guerreros, los agricultores, los artesanos, los comerciantes y las mujeres) trate de hacer que en los poblados no haya ningún hogar donde no se estudie y en ningún hogar haya personas que no estudien. Los padres tienen que conocer esto, profundizando en la idea de criar a sus hijos con cariño y haciendo que se dediquen al estudio con constancia. (Si bien la educación superior depende de la capacidad del educando, si los hijos pequeños, sin distinción de sexo, no acudieran a la primaria, deberá ser considerado falta de los padres.)

Tradicionalmente se ha considerado que la educación es para la clase de los nobles y guerreros, diciendo que los que estudian para la patria dependen del gobierno, tanto en gastos de estudio como de vestido y comida. Hay muchos que se han abandonado a la desesperación, pensando que no pueden estudiar sin recibir estos estipendios. Son pobres confundidos. Desde ahora, rectificando esta mala costumbre y abandonando los asuntos ajenos, el pueblo en general tendrá que dedicarse al estudio con todo entusiasmo.

Los funcionarios locales deberán ocuparse de informar a las personas al respecto, incluso en los lugares más remotos, haciendo las interpretaciones adecuadas. Conforme al reglamento del ministro de Educación, serán los encargados de proporcionar los medios para que la educación se difunda y llegue a todos.

6b. Sistema educativo

La ordenanza número 13 del ministro de Educación, que se publicó el 3 de agosto del quinto año de la era Meiji (1872), define y ordena la estructura académica general, indica la división territorial en distritos escolares mayores, y menores y señala materias que deben llevarse en la educación básica, entre otros. Aquí se traducen las partes de mayor importancia para conocer el sistema educativo inicial.

ACERCA DEL DISTRITO ESCOLAR PEQUEÑO, MEDIANO Y GRANDE

Capítulo 1. El Ministerio de Educación se hace cargo de la política educativa de todo el país.

Capítulo 2. El país se divide en ocho Grandes Distritos Escolares y en cada uno de éstos se establecerá una Universidad.

Capítulo 3. La distribución de los Grandes Distritos Escolares es como sigue:

Primer Gran Distrito Escolar

Área metropolitana de Tokio, Prefectura de Kanagawa, Prefectura de Saitama.

Prefectura de Iruma, Prefectura de Kisarazu, Prefectura de Ashikaga, Prefectura de Inba, Prefectura de Niihari, Prefectura de Ibaragi, Prefectura de Gunma, Prefectura de Tochigi, Prefectura de Utsunomiya, Prefectura de Yamanashi, Prefectura de Shizuoka.

En total comprende un área metropolitana y trece prefecturas. La sede de la universidad será el área metropolitana de Tokio.

Segundo Gran Distrito Escolar

Prefectura de Aichi, Prefectura de Nukada, Prefectura de Hamamatsu, Prefectura de Inukami, Prefectura de Gifu, Prefectura de Mie, Prefectura de Watarai.

En total siete prefecturas. La sede de la universidad será en la Prefectura de Aichi.

Tercer Gran Distrito Escolar

Prefectura de Ishikawa, Prefectura de Nanao, Prefectura de Niikawa, Prefectura de Ashiwa, Prefectura de Tsuruga, Prefectura de Chikuma.

En total seis prefecturas. La sede de la universidad será en la Prefectura de Ishikawa.

Cuarto Gran Distrito Escolar

Área metropolitana de Ōsaka, área metropolitana de Kioto, Prefectura de Hyōgo, Prefectura de Nara, Prefectura de Sakai, Prefectura de Wakayama, Prefectura de Shikama, Prefectura de Toyōka, Prefectura de Kōchi, Prefectura de Myōdō, Prefectura de Kagawa, Prefectura de Okayama, Prefectura de Shiga.

En total, dos áreas metropolitanas y once prefecturas. La sede de la universidad será en Ōsaka.

Quinto Gran Distrito Escolar

Prefectura de Hiroshima, Prefectura de Tottori, Prefectura de Shimane, Prefectura de Hōjō, Prefectura de Oda, Prefectura de Ishizuchi, Prefectura de Kamiyama, Prefectura de Yamaguchi, Prefectura de Hamada.

En total, nueve prefecturas. La sede de la universidad será en la Prefectura de Hiroshima.

Sexto Gran Distrito Escolar

Prefectura de Nagasaki, Prefectura de Saga, Prefectura de Yatsushiro, Prefectura de Shirakawa, Prefectura de Mimitsu, Prefectura de Miyakonojō, Prefectura de Kagoshima, Prefectura de Kokura, Prefectura de Ōita, Prefectura de Fukuoka, Prefectura de Mizuma.

En total once prefecturas. La sede de la universidad será en la Prefectura de Nagasaki.

Séptimo Gran Distrito Escolar

Prefectura de Niigata, Prefectura de Kashiwazaki, Prefectura de Oitama, Prefectura de Sakata, Prefectura de Wakamatsu, Prefectura de Nagano, Prefectura de Aikawa.

En total siete prefecturas. La sede de la universidad será en la Prefectura de Niigata.

Octavo Gran Distrito Escolar

Prefectura de Aomori, Prefectura de Fukushima, Prefectura de Iwatsaki, Prefectura de Mizusawa, Prefectura de Iwate, Prefectura de Akita, Prefectura de Yamagata, Prefectura de Miyagi.

En total ocho prefecturas. La sede de la universidad será en la Prefectura de Aomori.

En total general, tres áreas metropolitanas y setenta y dos prefecturas.

Capítulo 4. Por ahora Hokkaidō se administrará desde el Octavo Gran Distrito Escolar. Más tarde se hará la separación como un distrito aparte.

Capítulo 5. Cada Gran Distrito Escolar se divide en treinta y dos Distritos Escolares Medianos. En cada Distrito Escolar Mediano se establecerá una escuela secundaria. En los ocho Distritos Escolares Grandes de todo el país habrá 256 escuelas secundarias.

Capítulo 6. Cada Distrito Escolar Mediano se divide en 210 Distritos Escolares Pequeños y en cada uno de ellos se establecerá una escuela primaria. En cada Distrito Escolar Grande habrá 6 720 escuelas primarias, y en todo el país, 53 760 escuelas primarias.

Capítulo 7. La subdivisión menor del Distrito Escolar Mediano debe fijarla el gobernador regional tomando en cuenta la extensión territorial, la densidad de población y de acuerdo con la demarcación del condado, pueblo y ciudad.

Capítulo 8. En cada Distrito Escolar Mediano se asignarán de diez a doce o trece inspectores escolares, cada inspector escolar se hará cargo de veinte a treinta Distritos Escolares Pequeños. El inspector escolar promoverá que la población de su distrito asista a la escuela; calculará el presupuesto cuando se establezca una escuela primaria o cuando se requiera apoyar a alguna; en general se hará cargo de todos los asuntos escolares dentro del distrito de su responsabilidad. En relación con los asuntos escolares dentro del Distrito Escolar Mediano, discutirán entre ellos para facilitar el desarrollo de los estudios dentro del mismo.

Capítulo 9. El Gobernador de la prefectura asignará a los inspectores escolares.

Sus nombres deben ser comunicados a la Dirección General de Supervisión Escolar del Ministerio de Educación (véase el Capítulo 15 sobre la Dirección de Supervisión Escolar).

Capítulo 10. Se debe nombrar al inspector escolar entre los residentes de buena reputación de cada lugar.

No habrá impedimento para nombrar como inspector escolar al alcalde o a un funcionario municipal.

Capítulo 11. El salario del inspector escolar se fijará según la situación de cada lugar. En principio, este salario debe ser cubierto por la localidad. Sin embargo, si no hay más remedio, el gobierno subsidiará una parte.

Capítulo 12. Cuando se inscriba el pueblo en general, nobles, guerreros, agricultores, artesanos, comerciantes y mujeres, hay que reportarlo al inspector escolar correspondiente. Si hubiera menores de seis años o más que no asistan a la escuela, se debe reportar detalladamente sobre estos casos al inspector escolar. (Los que asisten a las escuelas o academias privadas o por la causa de fuerza mayor, toman clases con un maestro tutor en su domicilio, todos ellos se consideran inscritos.)

Capítulo 13. El inspector escolar elaborará en febrero de cada año un cuadro del formato núm. 1 en que se indique cuántos niños mayores de seis años se inscribieron el año anterior y cuántos no se inscribieron, y lo entregará al Gobernador correspondiente. Éste debe juntar la información y entregarla a la Oficina de Fomento Escolar en abril.

Capítulo 14. Todas las escuelas sin importar su carácter público o privado, o si es una academia privada o casera, en febrero enviarán al inspector escolar el Reglamento del establecimiento educativo y el movimiento del número de inscritos. El inspector escolar debe juntar los informes y mandarlos a la Dirección General de Fomento Educativo en abril.

Las escuelas entregarán tres ejemplares de cada documento para que el inspector escolar se quede con uno, el Gobernador regional con otro y el último se envíe a la Dirección General de Fomento Educativo.

Las universidades y las escuelas donde laboran extranjeros podrán presentar los documentos directamente al Gobernador regional.

Sin embargo, si el inspector escolar solicita el Reglamento y los movimientos en el número de inscritos para su conocimiento, se le debe atender respetuosamente.

Capítulo 15. En cada sede de universidad se establecerá una Dirección General de Fomento Escolar y se nombrarán un supervisor escolar y varios funcionarios adjuntos para que, respetando la idea del Ministerio de Educación y consultando con el Gobernador, se supervisen todas las escuelas dentro del Distrito Escolar Grande, se revisen los programas escolares y la situación de los inscritos, así como que se discutan con el fin de modificarlos.

[---]

Capítulo 19. El Gobernador regional nombrará doce funcionarios a cargo de los asuntos escolares y comunicará sus nombres al Ministerio de Educación y a la Oficina de Fomento Escolar.

Acerca de las escuelas

Capítulo 20. Las escuelas se dividen en tres niveles: primaria, secundaria y universidad (véase el anexo para los manuales escolares).

Acerca de la Escuela Primaria

Capítulo 21. La escuela primaria es nivel inicial de la educación y el pueblo en general debe cursarla. A continuación se enumerarán las diferentes variantes de la escuela primaria: escuela primaria ordinaria, escuela primaria para niñas, escuela primaria rural, escuela primaria para pobres, academia privada a nivel de primaria, escuela pre-primaria.

Capítulo 22. La escuela pre-primaria enseña a los niños de ambos sexos menores de 6 años el inicio en el estudio.

Capítulo 23. La academia privada a nivel primaria estará a cargo de personas con licencia de maestro en materias de primaria, quienes enseñan en su domicilio.

Capítulo 24. La escuela primaria para pobres se establece para los hijos de indigentes. Los gastos de la misma se cubrirán con donaciones de los ricos. También se puede llamar escuela de benevolencia porque se erige gracias a la benevolencia.

Capítulo 25. La escuela rural enseña según un programa simplificado de estudios en las regiones lejanas donde habitan sólo agricultores poco ilustrados. Debe haber una escuela nocturna para que los adultos puedan asistir en sus horas de ocio entre las actividades del campo.

Capítulo 26. La escuela primaria para niñas enseña costura, aparte de las materias de la escuela primaria ordinaria.

Capítulo 27. La escuela primaria ordinaria se divide en dos niveles: inferior y superior.

Todos los niños, sin importar el sexo, deben completar estos dos niveles. (véase el programa de estudios anexo).

Materias para el nivel inferior

- | | |
|------------------------|---|
| 1. Escritura | Lectura y escritura en tablón. |
| 2. Caligrafía | Principalmente la forma de las letras |
| 3. Vocabulario | Lectura |
| 4. Conversación | Lectura |
| 5. Lectura básica | Comprensión |
| 6. Moral | Comprensión |
| 7. Lectura y escritura | Comprensión y escritura en tablón |
| 8. Gramática | Comprensión |
| 9. Aritmética | Tablas de multiplicación, rango numérico, suma, resta, multiplicación, división según el método occidental. |

7. Fundación de la Escuela Primaria de Ojigaya

A tres meses del avance del Ejército de Pacificación a la región de Hokuetsu, en agosto del cuarto año de la era Keiō (1868), Yamamoto Tokuemon, residente de Ojigaya, presentó un memorial al gobernador de la prefectura de Kashiwazaki, Shijō Ryūhei, proponiendo la fundación de una escuela primaria pública. A continuación se traducen la parte esencial del memorial y el permiso otorgado por el gobernador al solicitante casi inmediatamente.

7a. Memorial presentado por Yamamoto Tokuemon (Hiroki), vecino de Ojigaya, a Shijō Ryūhei, gobernador de la prefectura de Kashiwazaki, el octavo mes del cuarto año de la era Keiō (1868)

Por medio del presente propongo respetuosamente lo siguiente:

Hoy en día, encontrándonos en una era de renovación, todos los guerreros y el pueblo debemos esforzarnos y colaborar. Deseaba expresar mi humilde idea para servir a la patria, pero me abstuve para evitar que me criticaran por inmiscuirme más allá de mi propia función. Sin embargo, al reflexionar bien, en esta era del Hijo de Cielo, se abrió la vía para la opinión pública y surgió la posibilidad de comunicar la opinión de los de abajo a los de arriba. Si no expresase mi opinión, aunque ésta sea la opinión estrecha de un campesino, podría ser regañado por ser ambiguo y por falta de comunicación. Léanla con consideración.

Al saber lo que se dice en el Diario del Gran Ministerio, considero que la elección de los funcionarios locales *chōshi* y *kōshi* es una tarea urgente. El artículo sobre “Claridad ética y protección a los necesitados” en el Decreto es una auténtica regla clásica y cubre todo lo que hace falta. Entre los hombres entusiastas de todo el país no habrá quien no lo apoye, como la formación de talentos bajo la autoridad del Hijo de Cielo alcance a llegar al punto y momento fundamental, como el sol brilla en el cielo azul. Todos se dedican a su profesión y usan su inteligencia y hay que saber que no es el momento de ser observador o contemplador.

Siendo un humilde campesino, siempre trato de elegir a una persona que se destaque por algún talento. No es que no se pueda obtener el talento, sino que lamento y me avergüenzo por ser tonto; no puedo distinguir los frijoles

del trigo, no tengo la capacidad para evaluar el talento. No obstante, hay un dicho que reza: “Si deseas al pez que se refleja en el espejo del agua, retírate para tejer la red”. Es mejor pasar a la práctica en vez de estar esperando día y noche. Pienso que ahora no es tarde para educar a los niños, y esperar el momento de tomarlos para el servicio.

Es lamentable oír que en esta era de conflictos bélicos, a partir del asalto del Ejército Imperial, los niños abandonados de cada dominio se dispersaron en diferentes direcciones y deambulan como perros sueltos, sin amo, en medio del frío y del hambre.

Aunque la causa de tal situación está en la falta de sus padres y mayores, ellos son seres útiles bajo el Cielo y valiosos connacionales a partir de la Renovación. Averiguando bien su situación, juntándolos con los niños de los súbditos imperiales y con los hijos de la gente más destacada del pueblo, como son los sacerdotes shintoístas, los jefes de aldea y sus ayudantes y otros, si se les enseña el código imperial y el camino de la lealtad y la piedad filial, si luego se les complementa con las enseñanzas de Confucio para después enviarlos a las academias privadas y escuelas de las aldeas, la educación otorgada por la benevolencia de la Corte Imperial servirá en un futuro, cuando sean empleados como funcionarios públicos. Esta es la petición sincera que yo, un campesino de bajo rango, hago.

La gracia de dar vida al pueblo por medio de la educación es tan grande como la de la Tierra y el Cielo. Si a estos niños les enseñamos el camino de cinco principios éticos y les explicamos el camino real justo y los educamos naturalmente, ellos mejorarán las costumbres locales e incluso serán dirigentes de Estado. No sabemos qué defensores de las causas justas podrían aparecer en un futuro. Si los emplean según su talento, cumplirán bien su función.

Por no poder contener este sincero sentimiento, preparado a recibir un severo castigo, le solicito ansiosamente su decisión.

También le escribiré sobre cómo establecer la escuela primaria y cómo cubrir los gastos de ropa, alimento, leña y aceite para alumbrado en cuanto se me otorgue el permiso. Quiero aportar la cantidad de mil *ryō*¹ durante cinco años para cubrir una parte de los gastos requeridos, como una prueba de mi deseo de servir al país. Le ruego humildemente su consideración sobre lo arriba expuesto.

¹ *Ryō*, unidad monetaria. 1 *ryō* de oro = 37.5 gramos.

7b. *Permiso de la Escuela de Ojigaya*

[Yamamoto Tokuemón]

Su sincera petición para la implementación urgente de la educación aquí y ahora es una expectativa benéfica para todos y su ofrecimiento de contribuir con mil yenes anuales durante cinco años para tal fin es una maravilla y le concedo el permiso. Efectúe lo propuesto sin demora.

Octubre del primer año de la era Meiji [1868]
Gobernador de la Prefectura de Kashiwazaki

8. Edicto del *tennō* sobre educación

Este edicto imperial se emitió el día 30 de octubre del año 23 de Meiji (1890) bajo el primer ministro Yamagata Aritomo (1838-1922),² fundador del ejército moderno y de la burocracia como un sistema administrativo moderno. En febrero de 1890 los gobernadores regionales entregaron al primer ministro la resolución de una asamblea en la que exigían dar más importancia a la enseñanza de la moral en la educación escolar. El *tennō* Mutsuhito también estaba convencido de la importancia de la enseñanza de la moral, por lo que el primer ministro ordenó elaborar un edicto sobre la educación. Inoue Kōwashi (1843-1895),³ director general de la Legislación del Gabinete en ese entonces, elaboró el borrador y luego, con la colaboración de Motoda Eifu (1818-1891), tutor confuciano del *tennō*, redactó el borrador definitivo, sin que se modificara el contenido principal.

El edicto se fundamenta en la moral confuciana, la cual debe regir las relaciones familiares: entre padres e hijos, entre hermanos y entre cónyuges. Además, señala que estas virtudes son la enseñanza de los

² Una de las figuras más importantes de la Renovación Meiji. Se considera como “el padre del ejército” y también estableció los sistemas modernos políticos, pero odiaba los partidos y reprimió los movimientos políticos y de trabajadores.

³ Igual que Yamagata, contribuyó a la construcción de la nación moderna centralizada. Participó en la elaboración del borrador, aparte de este documento, de la Constitución, de la Ley de la Casa Imperial, etc. Estaba en contra del sistema político de partidos, pero respetaba los principios del *Estado de derecho* y del constitucionalismo. Fue nombrado ministro de educación en 1893.

ancestros del *tennō* y de esta manera infunde el respeto y la fidelidad a la casa imperial. También pone énfasis en la moralidad de una nación moderna, incluyendo las leyes y la Constitución del país, así como las obligaciones públicas.

En todas las escuelas se repartió una copia del edicto y junto con las fotos del emperador y de la emperatriz se guardaba y se trataba como un tesoro sagrado. A los niños les hacían que lo aprendieran de memoria y en cada ocasión ceremonial el director lo entonaba de manera solemne.

Este edicto legalmente no es tal, sino sólo unas “palabras del *tennō*”, pero a lo largo del tiempo, hasta la derrota de Japón en la Guerra del Pacífico, constituyó la base de la educación escolar.

¡Súbditos míos!

Mis antepasados imperiales fundaron nuestro país en la remota antigüedad e implantaron la virtud de manera firme y profunda. Los súbditos siempre han sido leales y fieles, de generación en generación han realizado acciones admirables como un solo corazón. Esta es la esencia gloriosa de la sustancia nacional de nuestro Imperio y en ella radica también el fundamento de la educación. Vosotros, súbditos míos, servid filialmente a vuestros padres; sed cariñosos con vuestros hermanos, armoniosos con vuestros cónyuges y sinceros con vuestros amigos; comportaos con humildad y mesura; sed benevolentes con todos; buscad el conocimiento, aprended un oficio, y por medio de esto desarrollad vuestras facultades intelectuales y sobresalid en vuestra moral; fomentad el bien público y los intereses comunes; cumplid las obligaciones sociales; acatad siempre la Constitución y respetad las leyes; en caso de alguna emergencia, ofreced valerosamente vuestros servicios al Estado; así apoyad y defended la prosperidad del trono imperial infinito como el Cielo y la Tierra. Todo esto ilustra no únicamente que vosotros sois mis súbditos fieles y buenos, sino que también ensalza las mejores tradiciones de vuestros antepasados. El camino aquí señalado es la enseñanza que nos han legado mis ancestros imperiales, enseñanza que debe ser observada igualmente por los descendientes imperiales y los súbditos, la verdad infalible y universal desde la antigüedad. Yo, con vosotros, mis súbditos, grabaré esto en mi mente. Deseo que todos unidos sigáis practicando esta virtud.

Día 30 de octubre del año 23 de Meiji (1890)

Nombre y sello del *tennō*

9. Hayasaka Ruhēji, “Recuerdo de la educación al estilo de la escuela de templo de hace setenta años”

Aunque se decretó el sistema educativo universal y obligatorio en 1872, su implementación a lo largo del país tomó décadas. Al principio, el sistema promovió el establecimiento de escuelas por iniciativa local e incorporó las escuelas de templo preexistentes, paralelo a la preparación del magisterio mediante el sistema de normales. El texto del maestro Hayasaka Ruheiji da testimonio del proceso de transición de una escuela de templo a una escuela moderna incorporada al sistema nacional de educación pública con nuevos docentes normalistas. Se traducen algunos de los fragmentos más ilustrativos.

RECUERDO DE LA EDUCACIÓN AL ESTILO DE LA ESCUELA DE TEMPLO TERAKOYA, DE HACE SETENTA AÑOS

En el invierno del quinceavo año de la era Meiji (1882), en el primer mes del calendario lunar, cuando cumplí cuatro años, según me dijeron, me inscribieron a la escuela porque viendo a mi hermano tres años mayor asistir diariamente a la escuela, yo pedía y pedía a mi madre que también me llevara. Pensándolo ahora, aquella era una escuela sólo de nombre, en realidad era una auténtica educación tipo escuela de templo, *terakoya*, reminiscencia de la época Tokugawa, tanto en la forma como en el contenido.

Habían pasado diez años desde el Comunicado sobre el Sistema educativo del quinto año de la era Meiji (1872) cuando se estableció el Decreto sobre la Educación. No obstante, por estar en medio de las grandes transformaciones de Meiji, no había remedio si en una aldea lejana y poco poblada no se veía ni un fragmento del nuevo sistema educativo.

En el primer mes del calendario lunar, el campo de la región noreste, Tōhoku, se cubre completamente de nieve en medio del severo invierno. Mi casa estaba a un kilómetro de distancia de la escuela de templo y en los días de tempestad de nieve, asistía llevado por mi madre en su espalda. Hasta la fecha me acuerdo claramente que cuando nos acercábamos a la escuela de templo, mostrándome tímido ante los otros alumnos, me bajaba de la espalda de mi madre.

La escuela de templo ocupaba dos salas de una casa ordinaria donde 22 o 23 niños de diferentes edades se sentaban en el piso junto a unas mesas bajas. Según mi recuerdo, yo me sentaba al lado de mi hermano y practicaba la caligrafía nada más.

El maestro era Mayama-sama (mis padres se dirigían a él con el honorífico “sama”), quien enseñaba clásicos chinos; según se decía, era un destacado calígrafo. El maestro se sentaba en el espacio especial, *tokonoma*. Yo observaba con miedo cómo él, sin moverse de allí, controlaba a los bribones con un palo de bambú largo y delgado. Me acuerdo vívidamente como los niños mayores se presentaban ante Mayama-sama por turno, se sentaban correctamente, eran revisados por el maestro y hacían reverencias bajando la cabeza antes de retornar a sus lugares.

Mayama-sama no me enseñó a leer, me ponía a practicar la escritura mirando el modelo *iroha*, abecedario tradicional de caracteres silábicos japoneses. Yo usaba un bonito tablón de madera de tamaño carta laqueado en rojo que tenía un hoyo para cordón en una esquina. En éste escribía con tinta y borraba repetidamente, y debido a que usaba la manga de mi *kimono* para borrar, la manga, sin importar si era ropa vieja o nueva, siempre brillaba por el color negro de la tinta. Mi madre me daba un trapo para borrar, pero no me duraba ni tres días porque la manga se movía antes que el trapo.

Finalmente una nueva educación y un nuevo edificio

¿Mi vida en la escuela de templo duraría unos tres o cuatro meses? Mis recuerdos del tiempo que transcurrió son borrosos, pero tal vez hasta abril de ese año fue cuando se inició un nuevo año escolar y continuó con la educación al estilo de escuela de templo.

Al pasar el tiempo, sin que me acuerde, fueron removidos los *tatami*, colchones duros forrados con tapetes de junco, y se colocaron los modernos escritorios para dos personas y las sillas y se colgó un pizarrón negro en el *tokonoma*. No sólo hubo estos cambios, sino que el maestro Mayama-sama desapareció y en su lugar llegó un maestro joven que se apellidaba Ōba. Así se inició la nueva educación de Meiji según el Comunicado sobre Sistema Educativo.

Sin embargo, seguíamos en las dos salas del mismo edificio ordinario con la novedad de los escritorios y las sillas, un pizarrón negro que colgaba; en el *tokonoma* que ocupaba Mayama-sama había una silla a un lado para el docente. Sin embargo, para nosotros los niños, se sentían como grandes cambios, verdaderamente asombrosos.

Nos quedamos con la boca abierta ante el novedoso método de enseñanza

Lo que nos impactó más que los cambios en los muebles de la escuela fue el cambio en el método de enseñanza del maestro. Hasta el día anterior, cada quien se presentaba ante el maestro que se sentaba en el *tokonoma*, y este método de enseñanza individual ahora se transformó en otro de enseñanza colectiva en cada clase. Además, cada actividad docente era novedosa y curiosa. Por ejemplo, frente a los niños —que nunca habíamos visto cómo se escribía en el pizarrón— el maestro combinaba las fórmulas de pregunta y respuesta, diálogo y conferencia, y asignaba a un alumno para leer en voz alta, escribir o responder o, con una señal, hacía leer en voz alta a todo el grupo junto. Su cambiante método de enseñanza, su actitud como maestro, las actividades y el ambiente tan diferentes a la escuela de templo, todo esto dejaba con la boca abierta a todos los niños que, atónitos, no sabíamos qué hacer.

También sucedieron varias situaciones cómicas. Por ejemplo, en la clase de lectura, el maestro escribió el vocabulario en el pizarrón e hizo leer a uno y otro alumno. Luego, el maestro pronunció “*dou*” en voz alta y agitó el látigo de arriba hacia abajo. Los niños nos quedamos extrañados por no saber qué hacer y repetimos lo que acababa de hacer el maestro pronunciando en voz alta “*dou*” y moviendo la mano de arriba abajo todos juntos. El maestro nos explicó qué debíamos hacer y tanto él como nosotros estallamos en carcajadas.

El sendero entre los campos de cultivo como cancha deportiva

Como el edificio de la escuela era una casa ordinaria, desde luego no tenía cancha deportiva. Frente a la escuela, 4 o 5 metros más allá ya era un campo de cultivo. A mediados de abril, aun en el clima de Tōhoku, la nieve desaparece y la tierra se seca. Enfrente de la escuela, en un espacio muy reducido, todos los niños, alrededor de 20 en total, nos formamos en línea y comenzamos a hacer ejercicio. Primero nos enseñó los comandos: “firme”, “número”, “adelante”, “todos *haru*” (entonces se decía *haru* en vez de “*tomare* (alto)”). Luego marchamos en fila. La ruta era en medio de los campos de cultivo, y seguramente era interesante observar esta marcha de niños calzando chanclas, zancos y zancos altos que repetían “uno dos, uno dos”. Yo, que era el más pequeño, iba a la cola moviendo mis brazos y piernas cortos y dando pasos largos.

A veces, cuando el maestro daba el comando “todos *haru*”, se producía un gran barullo; había quienes se paraban y quienes seguían caminando como si no hubieran escuchado el comando. El maestro movía los brazos a la derecha, a la izquierda, hacia arriba, hacia abajo, y todos lo imitábamos haciendo eso llamado gimnasia. Luego el maestro marcaba el paso en el mismo lugar y decía en voz alta: “Somos el ejército oficial y nuestro enemigo es el enemigo de la corte imperial que no tiene lugar ni en el cielo ni en la tierra. El general del ejército enemigo es un gran héroe sin par ni hoy ni en el pasado, sus guerreros son...”. Nosotros seguíamos marcando el ritmo con palmoteos y zapateos y cantábamos. Hasta hoy me acuerdo claramente que la gimnasia y el canto eran de las materias más divertidas.

Traslado al nuevo edificio de la escuela filial

Pasamos alrededor de tres meses en las salas de la escuela de templo, luego nos trasladamos a un nuevo edificio de la escuela filial que fue construido sin que nos diéramos cuenta.

Para nosotros, niños entonces, este nuevo edificio escolar nos parecía muy amplio y magnífico. El salón de clase era de treinta *tsubo*⁴ y junto había un espacio de diez *tsubo* dividido en dos partes: una para la oficina y otra para el dormitorio. La cancha deportiva era de doscientos *tsubo*, nos parecía amplísima y corríamos y brincábamos alegremente.

La enseñanza no variaba mayormente, pero como seguía el Decreto sobre el programa académico de la escuela primaria del décimo cuarto año de la era Meiji (1881), me acuerdo que toda la práctica educativa estaba ordenada y no faltaba casi ninguno de los materiales didácticos ni libros de texto.

Había exámenes menores y mayores. Los menores se aplicaban en la escuela primaria principal y los mayores, en el poblado central del condado, bajo la severa supervisión de los examinadores de la prefectura y del condado. Reprobaban sin miramiento y de los seis alumnos de nuestra escuela filial, tres no pudieron pasar al siguiente grado.

⁴ *Tsubo*, medida de extensión. 1 *tsubo* = 3.3 m².

10. *Programas de los cursos del Colegio Imperial de Ingeniería (Kōbudaigakkō gakka heisho kisoku)* diseñados por Henry Dyer

Introducción y traducción de Martha Loaiza

La historia del Kōbudaigakkō o Colegio Imperial de Ingeniería nos permite comprender el desarrollo tecnológico y explicar en forma precisa la manera en que Japón deja de ser un país básicamente agrícola y se transforma en uno tecnológicamente avanzado, dentro de un periodo no mayor a un siglo. Para la recuperación de la historia de esta institución pionera en la enseñanza de la ingeniería moderna, hemos traducido al español el documento *Programas de los cursos del Colegio Imperial de Ingeniería (Kōbudaigakkō gakka heisho kisoku)*.⁵ Si bien es cierto que mucho se ha escrito sobre la transformación de Japón en una de las economías más prósperas y de gran avance tecnológico, sobre todo en lengua inglesa, poco se ha escrito en español sobre las dificultades que enfrentó este país en los albores de su modernización. Una de ellas fue la falta de instituciones educativas adecuadas que sirvieran como pivote para impulsar el cambio en todos los órdenes produciendo así la elevación del estatus del Estado nación japonés.

Los funcionarios del Estado japonés impulsaron el desarrollo industrial mediante políticas nacionales para el desarrollo de una tecnología *ad hoc* al mismo Estado. Dos de los factores que contribuyeron a alcanzar este fin fueron el entrenamiento especializado y, por supuesto, mano de obra abundante y disponible. El documento en cuestión nos aclara la forma en que se logró la especialización científico-tecnológica en Japón durante el último cuarto del siglo XIX. Asimismo, a lo largo de los 21 capítulos que integran el documento citado, podemos atisbar cómo la educación moderna en materia de ciencia y tecnología fue el resultado de un experimento educativo diseñado e instrumentado por un interesante grupo de actores que se desarrollaron en diferentes escenarios.

Henry Dyer (1848-1918), doctor en ingeniería de la Universidad de Glasgow, fue contratado por el gobierno para organizar la Escuela Técnica del Kōbushō siguiendo el modelo de una academia para la educación tecnológica única en su tipo en el mundo que en aquella época fun-

⁵ Kōbudaigakkō, “Kōbudaigakkō gakka heisho kisoku”, en Kimura Ki (ed.), *Obras completas de la cultura Meiji*. Vol. 3: *Agricultura e Industria (Meiji bunka zenshū nōkōhen)*, Tokio, Nihon Hyoronsha, 1974, pp. 87-104.

cionaba en Zúrich, Suiza: el Politécnico de Zúrich. También integró aspectos funcionales de otras escuelas como el Politécnico de Berlín o elementos del sistema inglés de educación tecnológica. De esta forma, diseñó la currícula, las regulaciones internas, la construcción de edificios y la distribución de los salones de clase, además de los laboratorios de práctica, todos estos aspectos contenidos en *Programas de los cursos del Colegio Imperial de Ingeniería (Kōbudaigakko gakka heisho kisoku)*.

Este documento nos permite ver claramente el control eficiente ejercido por el Estado en materia de educación científico-tecnológica para el crecimiento económico mediante la combinación de teoría y práctica. En los *Programas de los cursos del Colegio Imperial de Ingeniería* es evidente el énfasis puesto en las asignaturas occidentales, como matemáticas, física, química, lo que construyó un sistema sólido de educación técnica.

PROGRAMA DE LOS CURSOS DEL COLEGIO IMPERIAL DE INGENIERÍA
(KŌBU DAIGAKKŌ)

Edición revisada en el mes de marzo del décimo año de Meiji (1877)

Tabla de contenidos

Los profesores y sus especialidades

- Capítulo 1. Objetivo del establecimiento, programas de los cursos para estudiantes y requisitos de matriculación.
- Capítulo 2. Estudiantes becados por el gobierno y estudiantes no becados
- Capítulo 3. Acto de solicitud de ingreso y participación del fiador
- Capítulo 4. Asignaturas técnicas diversas
- Capítulo 5. Cursos propedéuticos
- Capítulo 6. Cursos de especialización
- Capítulo 7. Exámenes
- Capítulo 8. Cursos prácticos
- Capítulo 9. Deberes profesionales del Director Académico y los Profesores
- Capítulo 10. Horario
- Capítulo 11. Indumentaria
- Capítulo 12. Reglamento del dormitorio estudiantil

Capítulo 13. Regulaciones de control

Capítulo 14. Biblioteca

Capítulo 15. Laboratorio de Física

Capítulo 16. Laboratorio de Química

Capítulo 17. Laboratorio de Metalurgia

Capítulo 18. Laboratorio de Ingeniería

Capítulo 19. Talleres

Capítulo 20. Sala de exhibición

Capítulo 21. Estudios en Japón

Los profesores

Dr. Henry Dyer, Director (de El Colegio Imperial de Ingeniería), Licenciado en Ciencias, Maestro en Artes, Ingeniero en jefe, egresado de la Universidad de Glasgow, Escocia. Secretario honorario para Japón de la Sociedad de Ingeniería de Telégrafos de Londres.

Dr. W. E. Ayrton, Licenciado en Ciencias, Maestro en Artes, egresado de la Universidad de Edimburgo. Dr. David H. Marshall, graduado en la Universidad de Queens, Irlanda, Doctor en Matemáticas.

Dr. Edward Divers, Doctorado en Química y Doctorado en Medicina.

Dr. Edmund F. Mondy, Doctorado en Diseño, graduado en la Universidad de Glasgow, Escocia.

Dr. William D. Dickinson, doctorado en Literatura inglesa.

Robert Clark, Asistente.

Los profesores que se encargan de la enseñanza especializada

Ingeniería civil y mecánica: Dr. Henry Dyer, Ingeniero, maestro en Artes, licenciado en ciencias. Dr. John Perry (graduado en la Universidad de Queens, Irlanda)

Arquitectura: Josiah Conder (Asociado del Royal Institute of British Architects.)

Mineralogía y Geología: John Milne (Fellow of Geographic Society King's College and Royal School of Mines, London)

Estudios sobre minas: John Milne

Telegrafía: D. en C. W. E. Ayrton

Química en práctica: Edward Divers, Doctor en Medicina; Fellow of Chemical Society

Metalurgia: Edmund F. Mondy, Doctor en Dibujo

Ingeniería civil y agrimensura: Richard O. Rymel Jones

Ingeniería mecánica: George Cowley

Ortografía: William D. Dickinson

Los maestros de clases prácticas

Diseño e ingeniería práctica: George Cowley

Técnicas laborales: George S. Blendry

Los ayudantes en cada disciplina

Química: Koide Hidemasa, Mori Jinpei, Nakajima Katsumasa

Diseño: Sugi Shigetoshi, Hanawa Yasutoshi

Arquitectura: Takahara Kōzō

Agrimensura: Ogawa Sukemoto

Ciencia: Arao Kunio

Capítulo 1. Objetivo del establecimiento, programas de los cursos para estudiantes y requisitos de matriculación

Artículos

1. Esta escuela pertenece al Ministerio de Industria y Tecnología y tiene la finalidad de formar oficiales especializados en Ingeniería.
2. Los cursos concluyen en un término de seis años. En los primeros dos años los estudiantes toman las clases en la escuela. En los dos años siguientes, la primera mitad del año es para estudiar las teorías y la otra mitad es para aplicarlas en trabajos prácticos. En los últimos dos años dedican todo el tiempo a estudiar en talleres o laboratorios, esto es, aprendizaje práctico. Repitiendo clases académicas y prácticas, en forma alternada, cada seis meses, los estudiantes pueden aprender técnicas más prácticas. Y además, como no hay clases, los profesores pueden ayudar a los estudiantes para que avancen en sus investigaciones por voluntad propia.
3. El curso inicia el primer día de octubre y termina el día 31 de marzo del año siguiente incluyendo un periodo de descanso.
4. Durante un lapso de tres meses que comprende abril, mayo y junio, se imparten las clases básicas a los nuevos estudiantes para ingresar a sus estudios regulares. En caso de tomar clases suplementarias, se requiere presentar solicitudes a la escuela antes del final de las vacaciones de verano.
5. No hay clases en julio, agosto y septiembre. Los estudiantes de primero y segundo grado deben dedicarse al trabajo en el laboratorio o el taller de diseño anexos a la escuela. Los del tercero y cuarto grado deben dedicarse al trabajo práctico bajo la dirección de los oficiales a partir del día 5 de abril hasta el día 26 de septiembre.
6. Para ingresar en la escuela, es necesario aprobar los exámenes. Todos los japoneses que tienen entre 15 y 20 años de edad, saludables física y mentalmente, y con buen comportamiento, pueden solicitar su ingreso. Los estudiantes de la escuela son elegidos mediante exámenes entre todos los solicitantes que satisfagan las condiciones.
7. Las asignaturas de los exámenes de ingreso son las siguientes:
 - 1) Traducción del inglés al japonés
 - 2) Traducción del japonés al inglés
 - 3) Dictado en inglés
 - 4) Composición en inglés

- 5) Cálculo
 - 6) Geometría básica
 - 7) Álgebra básica
 - 8) Geografía
8. El nivel de los exámenes de ingreso será elemental durante los siguientes dos o tres años. Sin embargo, su nivel se elevará modificando el sistema educativo para alcanzar el nivel de otros países extranjeros.
 9. En el futuro, al aumentar el número de solicitantes, se aplicarán exámenes previos de geografía y cálculo. En el caso de no aprobar estos dos exámenes, no se permitirá hacer los exámenes oficiales.
 10. El examen de ingreso se aplica a principios del mes de abril. Se requiere solicitarlo en el mes de marzo.
 11. Los aceptados deberán señalar a sus fiadores. Los fiadores deben ser oficiales o ciudadanos residentes en Tokio.

Capítulo 2. Estudiantes becados por el gobierno y estudiantes no becados

Artículos

1. Son aceptadas las personas que aprueban los exámenes de ingreso sin distinguir si son becarios del gobierno o no lo son.
2. El gobierno costea los estudios a sus becarios y mediante un juramento asumen la obligación de trabajar durante siete años en el Ministerio de Industria.
3. Los estudiantes que se costean los estudios pagan 7 yenes al mes y no tienen la obligación de trabajar en el Ministerio durante siete años.
4. Los estudiantes no becados tienen que presentar tres fiadores confiables. Los fiadores tienen la responsabilidad de que los estudiantes puedan ir mejorando su desempeño a lo largo del curso. No está permitido dejar la carrera sin que el director académico otorgue su permiso. Si ocurre algo inesperado y no hay otro remedio más que abandonar la escuela, en primer lugar, deben explicar la razón a los directivos.

En otras situaciones todos los estudiantes son iguales, sin distinguir si son becarios o no lo son. Todos deben respetar, sin excepción, los reglamentos escolares.

Capítulo 3. Acto de solicitud de ingreso y participación del fiador

Artículos

1. Los alumnos de nuevo ingreso deben entregar a la escuela los papeles redactados en forma correcta. Se muestran las formas de los documentos necesarios. La solicitud de admisión debe estar dirigida al director del Departamento de Ingeniería en los siguientes términos: “Yo solicito su permiso para estudiar Ingeniería en esta escuela” (Indicar lo siguiente):
 - i. Estatus social: nobleza, linaje de samurái, religioso, plebeyo
 - ii. Domicilio familiar y nombre del jefe de familia
 - iii. Nombre y sello del solicitante
 - iv. Fecha y lugar de nacimiento
 - v. Edad actual

<p>SOLICITUD</p> <p>Fecha</p> <p>Al director del Departamento de Ingeniería</p> <p>Yo solicito su permiso para estudiar Ingeniería en esta escuela</p> <p>Estatus social</p> <p>Número de hijo, nombre del padre (familia) que reside en</p> <p>Dirección del domicilio</p> <p>Nombre completo</p> <p>Fecha y lugar de nacimiento anotando edad exacta (años y meses)</p>

2. El juramento debe estar dirigido al director del Departamento de Ingeniería y escrito de la siguiente manera: “Al recibir el permiso para ingresar en la escuela, yo juro respetar las reglas escolares y dedicarme al servicio del Ministerio durante siete años tras terminar la carrera”.

- i. Estatus social: nobleza, linaje de samurái, religioso, plebeyo
 - ii. Nombre del jefe de familia y relación de parentesco
 - iii. Nombre del estudiante
 - iv. Fecha
3. El testigo fiador debe dirigirse al director del Departamento de Ingeniería en los siguientes términos: “Yo adquiero el compromiso de hacer respetar absolutamente a [nombre del estudiante] las reglas escolares y hacerlo servir por siete años en el Ministerio después de terminar la carrera. Si esta persona violara las reglas o no pudiera continuar con sus estudios debido a accidentes inesperados, yo como su fiador tendría toda la responsabilidad de cumplir las obligaciones que él asumió”.
- i. Estatus civil: nobleza, linaje de samurái, religioso, plebeyo
 - ii. Domicilio
 - iii. Nombre
 - iv. Fecha

Artículo suplementario

En el caso de los estudiantes no becados, se omite la condición de servir durante siete años en el Ministerio.

- 4. En caso de abandonar la escuela sin graduarse o no cumplir el servicio de trabajo durante siete años, el fiador deberá pagar todos los gastos escolares al Ministerio de Industria.
- 5. Si el estudiante no avanza en sus estudios tanto como se espera, o incurre en mala conducta, el fiador tiene la misma responsabilidad mencionada en el artículo anterior.
- 6. Si el estudiante estropeara objetos de uso oficial de la escuela o hiciera daños en el dormitorio, él mismo tiene que pagarlos. Si el estudiante careciera de recursos, su fiador los sufragaría en su lugar.

Capítulo 4. Asignaturas técnicas diversas

Artículos

- 1. Las asignaturas que se enseñan en la escuela son las siguientes:

- 1) Ingeniería Civil
- 2) Ingeniería Mecánica
- 3) Ingeniería Telegráfica
- 4) Arquitectura
- 5) Química práctica y Metalurgia
- 6) Ingeniería de minas

Los estudiantes tienen que especializarse en una de las seis asignaturas señaladas.

No se permite cambiar programa de estudios. Se requiere seguir el proceso determinado en el reglamento académico. Es probable que se obligue a algunos becarios a tomar cursos diferentes a los de su preferencia debido a situaciones particulares. Los no becados no están sujetos a esta condición.

2. El plan de estudios está dividido en tres tipos de cursos:

- 1) Propedéuticos
- 2) Especializados
- 3) Prácticos

Capítulo 5. Cursos propedéuticos

Artículos

1. En los cursos propedéuticos se enseñan los elementos fundamentales para estudiar Ingeniería. Las asignaturas de estos cursos son las siguientes:

- 1) Inglés
- 2) Geografía
- 3) Matemáticas elementales
- 4) Mecánica elemental
- 5) Ciencias básicas
- 6) Química
- 7) Diseño (mecánico e industrial)

Los estudiantes toman estas siete asignaturas durante los dos primeros años.

2. La escuela puede prolongar el periodo propedéutico tres o cuatro años porque en Japón la ciencia no ha avanzado tanto como en los países extranjeros. Si el director académico considera que requiere más tiempo, de acuerdo con el éxito o fracaso en el desempeño escolar de los estudiantes, el periodo propedéutico se prolongará. El periodo extendido de ninguna manera se adiciona al curso oficial, con duración de 6 años.

Capítulo 6. Cursos de especialización

Artículos

1. En los cursos especializados los estudiantes investigan sobre temas elegidos por ellos mismos.

- | | |
|---------------------------|--|
| 1) Ingeniería Civil | Matemáticas avanzadas
Ciencias avanzadas
Selección de una asignatura de Ingeniería
Ingeniería mecánica
Geología
Agrimensura
Diseño |
| 2) Ingeniería Mecánica | Matemáticas avanzadas
Ciencias avanzadas
Selección de una asignatura de Ingeniería
Ingeniería naval
Física experimental
Diseño
Taller de fabricación |
| 3) Ingeniería Telegráfica | Matemáticas avanzadas
Ciencias intensivas
Agrimensura
Química experimental
Física experimental
Diseño |

4) Arquitectura	Agrimensura Resistencia de materiales Geología Diseño Dibujo
5) Química práctica y Metalurgia	Geología Mineralogía Química aplicada Metalurgia Química experimental Física experimental Diseño Construcción elemental
6) Ingeniería de minas	Geología Mineralogía Metalurgia Agrimensura geológica Química práctica Construcción elemental Ingeniería de minas Diseño

Los estudiantes investigan sobre estas asignaturas especializadas durante su tercer y cuarto años.

En caso de comenzar los cursos especializados sin cursar los propedéuticos, se debe aprobar el examen final referido en el capítulo siguiente.

Capítulo 7. Exámenes

Artículos

1. Para medir el progreso de los estudiantes se utilizan principalmente sus trabajos escritos y los objetos hechos en la práctica de verano. En caso de ser necesario, se consideran también los resultados de exámenes.
2. Al final del segundo año, se aplican los exámenes finales de los cursos propedéuticos para señalar el nivel de los estudiantes. Se ha establecido

una norma para ingresar en los cursos especializados y, en caso de no alcanzar la norma, no se permite el ingreso.

3. Al final del cuarto año, se aplican los exámenes finales de los cursos especializados y para decidir la superioridad, o bien, la inferioridad de los estudiantes, se registran las notas obtenidas en los exámenes.
4. Los estudiantes aprobados se desempeñan como ayudantes para practicar las técnicas aprendidas en clase.
5. En cada grado, de acuerdo con los resultados de los estudios prácticos que se hacen en verano, tres estudiantes seleccionados por sus calificaciones reciben premios. El valor de los premios que recibe cada uno de los tres estudiantes es diferente. El estudiante que obtiene el primer lugar recibe diez yenes en libros o instrumentos. Al segundo lugar se le otorgan ocho yenes y al tercero, siete yenes. Además, dos estudiantes seleccionados entre todos los que cursan el propedéutico reciben premios especiales. El mejor estudiante es premiado con treinta yenes y el segundo mejor recibe veinte yenes.

Capítulo 8. Cursos prácticos

Artículos

1. En los últimos dos años de la escuela, los estudiantes deben aplicar las teorías aprendidas en los estudios prácticos. Cada seis meses tienen que entregar informes explicando los progresos y los resultados de sus estudios al director académico. Al mismo tiempo, se aplican exámenes teóricos prácticos. En caso de ser necesario, se imparten clases.
2. En el último de los seis años, se aplican los exámenes finales. Los exámenes constan de una sección en la que se evalúa la ingeniería práctica y de otra, en la que se evalúan las asignaturas obligatorias de los cursos. Si las preguntas requieren explicaciones detalladas deben adjuntarse algunos diseños y programas de funcionamiento.
3. A los estudiantes aprobados en los exámenes finales se les otorga la licencia como ingeniero y se les dan nombramientos como oficiales especializados en ingeniería en el Ministerio de Industria y Tecnología. Los rangos se determinan mediante las notas obtenidas en los exámenes finales de los cursos y el nivel de habilidad demostrado en los estudios prácticos.

Capítulo 9. Deberes profesionales del Director académico y de los profesores

Artículos

1. El director general y el director académico tienen toda la responsabilidad de controlar la escuela de acuerdo con los reglamentos escolares.
2. En caso de informar sobre algún asunto al Ministerio de Industria y Tecnología, los oficiales de la escuela primero deben solicitar anuencia al director del departamento de Ingeniería, ya que cualquier informe debe ser enviado con su permiso.
3. Los profesores son responsables de enseñar a los alumnos utilizando los mejores métodos.
4. Los profesores deben aplicar exámenes cada dos semanas en sus clases. Si es necesario, está permitido aplicar más exámenes. Los profesores deben informar detalladamente al director general sobre los contenidos y los resultados de los exámenes.
5. El director académico tiene la autoridad para nombrar a algunos estudiantes avanzados como asistentes. No obstante, los estudiantes nombrados deben ser realmente sobresalientes.
6. Los profesores y sus asistentes tienen la responsabilidad de supervisar los instrumentos y máquinas utilizados en sus laboratorios.
7. Los profesores no pueden otorgar permisos a los estudiantes en forma personal, sin haberlo discutido previamente con una Junta de profesores presidida por el director general y el director académico.
8. El director general y el director académico deben establecer el Código de conducta ética.

Capítulo 10. Horario

Artículo

El horario se ha establecido de la siguiente manera:

De 6:00 a 7:30	Estudio
De 7:30 a 8:00	Desayuno
De 8:00 a 12:00	Clases
De 12:00 a 13:00	Comida y descanso

De 13:00 a 16:00	Clases
De 16:00 a 17:00	Ejercicios físicos
De 17:00 a 18:00	Cena
De 18:00 a 21:00	Estudio
De 21:00 a 22:00	Descanso

Capítulo 11. Indumentaria

Artículos

1. Los profesores visten uniforme negro y portan distintivos en el saco para mostrar sus rangos definidos oficialmente.
2. El gobierno provee a los estudiantes de los uniformes necesarios y por eso no se les permite vestir la indumentaria de su preferencia.
3. Con excepción de los uniformes, los estudiantes deben cubrir los gastos de sus efectos personales.
4. En caso de salir fuera de la escuela, con autorización, los estudiantes deben vestir el uniforme. Sólo si es necesario pueden vestir su propia ropa, pero no se les permite vestirla con frecuencia.

Capítulo 12. Reglamento del dormitorio estudiantil

Artículos

1. Un vigilante es elegido entre todos los estudiantes. El vigilante observa con atención el comportamiento de los demás estudiantes y tiene la encomienda de informar sobre eso al Director General y al Director Académico.
2. No se permite a los estudiantes introducir comidas en el dormitorio ya que el gobierno provee todos los alimentos necesarios. Se prohíbe ingerir bebidas alcohólicas.
3. Se permite fumar exclusivamente en la sala designada para ese propósito.
4. Los estudiantes no pueden solicitar a las personas de servicio ninguna cosa a cambio de recompensas, debido a que los servidores del dormitorio son empleados del gobierno.
5. Es obligatorio solicitar permiso al vigilante si existe necesidad de salir del dormitorio desde las 5.00 hasta las 6:00 de la tarde.
6. La puerta se cierra a las 9:00 de la noche. Después de esa hora los estudiantes deben permanecer en sus habitaciones.

7. Serán expulsados los estudiantes que permanezcan toda la noche fuera de la escuela sin permiso.
8. Es primordial en esta escuela respetar el horario, el reglamento académico y el código de conducta ética.
9. En el caso de romper el mobiliario de la escuela, debe pagarse.
10. Los estudiantes organizados en equipos se turnarán en las labores de limpieza. Si la limpieza no se hace adecuadamente, el líder del equipo en turno será responsabilizado.
11. Diariamente los médicos ofrecen consulta a los enfermos desde las 7:00 de la mañana. Por ello no se permite faltar a clases sin permiso, excepto en el caso de una situación grave.
12. Los estudiantes vigilantes tienen la encomienda de discutir las reglas del dormitorio. Es necesario solicitar permiso al Director General para llevarlo a cabo.
13. En primer lugar, los estudiantes comunican a los vigilantes los asuntos importantes. Luego, los vigilantes los investigan con cuidado y, por último, le hacen saber al Director General y al Director Académico los casos más importantes.

Capítulo 13. Regulaciones de control

Artículos

1. Los profesores deben supervisar el comportamiento de los estudiantes cuando toman clases en el auditorio.
2. Si los estudiantes cometen errores, los profesores deben informarlo al Director Académico. El Director General es quien tiene la obligación de castigar y decide el tipo de castigo de acuerdo con el informe del Director Académico.
3. Las personas que infrinjan la ley serán expulsadas de la escuela. Además, la escuela informará sobre el delito al Ministerio de Justicia o al Departamento Regional de Justicia.
4. Se publicarán los datos personales de los estudiantes delincuentes, incluyendo el nombre y el lugar de nacimiento.

Capítulo 14. Biblioteca

Artículos

1. Los bibliotecarios nombrados por los directores de la escuela tienen la responsabilidad tanto de comprar como de conservar los libros de la biblioteca.
2. Aunque el bibliotecario esté ausente, no está permitido llevarse los libros sin autorización.
3. Está prohibido sacar más de seis libros a la vez. Incluso los profesores deben pedir permiso para llevarse más de seis libros.
4. Al tomar prestados los libros, hay que registrarlos uno por uno para evitar que se pierdan.
5. Los estudiantes deben consultar los libros principalmente en la biblioteca. No obstante, los estudiantes de los cursos avanzados pueden solicitar en préstamo un libro solamente en fin de semana, es decir, desde el sábado hasta el lunes.
6. Además de los libros conservados en la biblioteca, los profesores también cuentan con libros. Si tienen el permiso de los profesores, los estudiantes pueden llevarse sus libros.
7. En la sala de lectura, que está a un lado de la biblioteca, existen periódicos y revistas relacionados con temas científicos.
8. Cuando los oficiales del Ministerio soliciten en préstamo libros para su investigación, deben pedir la autorización del director del departamento o del director académico de la escuela y obtener el comprobante en el que se anote el nombre del usuario. En el caso de consulta de libros, se deben respetar los reglamentos de la biblioteca, y al sacar los libros fuera de la biblioteca hay que registrar el nombre del usuario, el título y la fecha en el diario de registros.
9. Los oficiales del Ministerio deben pedir permiso al director del departamento o director académico de la escuela para tomar prestados dos libros para su investigación y proceder como se menciona en el Artículo 8.
10. La biblioteca cierra durante dos semanas en marzo para arreglar toda la biblioteca y revisar la colección.
11. Los encargados de la biblioteca son quienes discuten sobre el reglamento y lo publican una vez que ha sido autorizado por el director académico.

Capítulo 15. Laboratorio de Física

Artículos

1. El laboratorio de ciencias se utiliza para que los estudiantes aprendan la teoría científica y la comprueben.
2. En este laboratorio se llevan a cabo tres tipos diferentes de clases:
 - 1) Los estudiantes repasan los experimentos siguiendo las instrucciones de sus profesores.
 - 2) Además de repasar, los alumnos de excelencia que van a ingresar a los cursos especializados deben profundizar los temas relacionados con su especialidad. Por ejemplo, los estudiantes de Ingeniería Civil deben investigar sobre las materias de construcción y la resistencia de los materiales. Los de Ingeniería Mecánica deben indagar sobre las particularidades del vapor o gas. Los de Ingeniería Telegráfica deben estudiar sobre el funcionamiento de la electricidad y el magnetismo buscando el método para aplicarlo en la práctica. Los de Metalurgia deben investigar las ciencias que se relacionan con la Química.
 - 3) Los mejores estudiantes de Física, capaces de investigar nuevos métodos, deberán desarrollar sus investigaciones en forma intensiva y trabajar como asistentes en los casos en que realicen experimentos con los profesores.

Capítulo 16. Laboratorio de Química

Artículos

1. En este laboratorio, primero se hacen los experimentos básicos que se enseñan en el curso propedéutico para que los estudiantes alcancen el nivel necesario. Más tarde aprenden los métodos de análisis cualitativo y cuantitativo. El objetivo final es analizar mezclas de materias orgánicas y gas.
2. Los alumnos deben tener disposición para seleccionar otras asignaturas necesarias para su formación.

Capítulo 17. Laboratorio de Metalurgia

Artículos

1. En este laboratorio los estudiantes analizan los elementos metales indispensables para la metalurgia utilizando dos métodos: en aire seco y en aire húmedo. Entre los elementos metales los más importantes son: oro, plata, hierro, plomo, zinc y estaño.
2. Las asignaturas que se enseñan en este laboratorio son las siguientes:

Investigación sobre níquel, cobalto, antimonio, mercurio y bismuto.

Análisis de sustancias minerales.

Clasificación de las propiedades de los metales para discernir su uso en la fundición.

Investigación de la energía térmica de los combustibles.

Análisis de leña y carbón vegetal.

Análisis de arcilla para producir combustibles.

Análisis de los metales pulverizados.

Análisis de los metales para exportación, por ejemplo, arrabio, hierro y acero.

Capítulo 18. Laboratorio de Ingeniería

Artículos

1. En este laboratorio los estudiantes aprenden aspectos necesarios para aprobar los exámenes y adquieren las técnicas de manejo de instrumentos y máquinas especializadas para Ingeniería.
2. Se proveen los instrumentos y las máquinas indispensables para el aprendizaje.
3. Los estudiantes tienen la oportunidad de diseñar nuevas máquinas y construir modelos. En caso de elaborar modelos se debe solicitar permiso con anticipación al director académico.
4. Además de las máquinas instaladas se proveen máquinas especiales para hacer experimentos con vapor o energía térmica.
5. Se ha instalado una máquina para analizar la resistencia de los materiales de construcción para que los estudiantes investiguen la calidad de maderas y rocas.

6. Los estudiantes de Ingeniería no deben considerar que las prácticas que se realizan en este laboratorio son suficientes. Tienen que profundizar más su aprendizaje en los talleres que se presentan en el capítulo siguiente.
7. En este laboratorio se permite elaborar modelos de nuevos instrumentos o fabricar a prueba prototipos de máquinas.
8. A los estudiantes aventajados se les permite diseñar nuevas máquinas y utilizar sus diseños para elaborar modelos. A los estudiantes atrasados se les hace seguir buenos ejemplos para que entiendan la teoría mecánica.

Capítulo 19. Talleres

Artículos

1. Los talleres situados en Akabane están bajo el control del director académico y funcionan como fábrica piloto. La mayoría de los estudiantes deben trabajar como aprendices en estos talleres, Además de los talleres que existen en la actualidad se instalarán más fábricas relacionadas con la Ingeniería.
2. Estas fábricas tienen el objetivo no sólo de producir las máquinas requeridas por el Ministerio de Industria y Tecnología, sino también de proveer a las empresas privadas.

Capítulo 20. Sala de exhibición

Artículos

1. Para que los estudiantes entiendan mejor se exponen los modelos de los diseños de los instrumentos necesarios. Esto requiere colocar los objetos en línea en un orden adecuado.
2. Se debe ampliar la colección de instrumentos. Primero hay que exhibir los modelos usados en clases para la enseñanza. Y, segundo, es necesario coleccionar otros objetos y acomodarlos de manera ordenada.
3. Lista de los objetos guardados.

Ingeniería civil

Los instrumentos que se usan en clases
Los modelos de productos recién inventados
en otros países.

Ingeniería mecánica	Los instrumentos mecánicos y los modelos de máquinas de vapor.
Ingeniería telegráfica	Los modelos de instrumentos para la instalación de cables telegráficos.
Arquitectura	Los modelos de instrumentos para construcción.
Química	Los elementos producidos mediante experimentos químicos. Los modelos de maquinaria para pasar de la teoría a la práctica.
Ingeniería de minas	Las sustancias minerales y los modelos de instrumentos relacionados con minas.
Metalurgia	Muestras de minerales y los modelos de maquinaria para fundición.
Productos	Los productos de los cursos se exponen en dos salas para mostrarlos al público. El catálogo de productos ya fue publicado.

Capítulo 21. Estudios en Japón

Se ofrecen clases suplementarias en japonés para profundizar más el grado de comprensión, aunque los cursos regulares estén bien estructurados. Los estudiantes se dividen en 5 clases según su nivel y se les hace aprender inglés desde lectura básica hasta composición. Los contenidos son los siguientes:

Inglés

Como los estudiantes no tienen tiempo suficiente para aprender inglés, intentan comprender lo principal y expresar opiniones en breve, ya que no es necesario leer los escritos buscando significados ocultos entre las palabras.

En el primer periodo los estudiantes deben asistir a clases de lectura para entender lo más importante de las obras y las diferencias gramaticales entre el inglés y el japonés. Se utilizan textos elementales escritos en Inglaterra, por ejemplo, *El vicario de Wakefield* de Oliver Goldsmith.

En el segundo periodo, los estudiantes dedican más tiempo a las clases de composición. Aprenden sobre la construcción gramatical y deben entender la diferencia entre prosa y poesía.

Diseño

En los primeros dos años se enseñan la teoría básica del diseño y la metodología de su aplicación práctica. Las asignaturas necesarias son: Dibujo a mano alzada elemental, Proyección de Geometría Plana, Proyección de Geometría Sólida y Perspectiva.

Además de Geometría Sólida, se dan clases de Ingeniería Civil Básica para comprender la teoría y la práctica del diseño. Se les permite a los estudiantes elaborar diseños a escala.

En los dos años siguientes los estudiantes escogen las asignaturas de su especialidad. Deben hacer modelos de instrumentos o cumplir con la elaboración de diseños relacionados con la ingeniería civil. Las asignaturas obligatorias son: Ingeniería, Dibujo Mecánico, Arquitectura, Estudio de Dibujo Geográfico. La asignatura de Diseño de instrumentos de fabricación es exclusivamente para los estudiantes de agrimensura.

Matemáticas elementales

- Geometría
- Álgebra
- Trigonometría Plana
- Logaritmos
- Conos Geométricos

Matemáticas avanzadas

- Álgebra
- Trigonometría
- Geometría Coordinada
- Geometría Coordinada Tridimensional
- Cálculo Diferencial
- Cálculo Integral
- Ecuaciones Diferenciales

Física

El curso de Física consta de clases teóricas y prácticas. Durante la primera sesión del semestre de verano, los estudiantes estudian sobre algunos fenómenos naturales a manera de introducción, por ejemplo, día y noche, calor y verano, verano e invierno, viento y lluvia, relámpagos y truenos, las olas.

Luego serán descritos los principios más elementales de los que dependen la acción de maquinarias comunes como relojes, máquinas de vapor, el telégrafo, la imprenta y el objeto de las máquinas en forma general. En seguida, los estudiantes deberán considerar las diferencias entre materia y fuerza, las propiedades de la materia, peso, inercia, divisibilidad, porosidad, comprensibilidad, elasticidad, los diversos estados en los que existe la materia, sólidos, líquidos y gaseosos y la necesidad de una medición uniforme de la extensión, volumen y peso y los métodos empleados comúnmente, por ejemplo, el método gráfico de composición y resolución de fuerzas, la acción de la gravedad, los métodos experimentales de determinación del centro de gravedad, las leyes del péndulo y la caída de los cuerpos. Durante la primera y segunda sesiones del semestre de invierno los estudiantes tomarán las siguientes asignaturas:

- Hidrostática
 - Elevación
 - Bombeo
 - Forcing
 - Sifón

Las asignaturas del curso avanzado son:

- Calor
- Óptica geométrica
- Magnetismo
- Electricidad
 - Estática
 - Corriente
- Cinética
- Dinámica
 - Fundamental
 - Cinética
 - Estática
 - Hidrostática
- Acústica

Las asignaturas para los estudiantes avanzados son:

Magnetismo
 Electricidad
 Cinética
 Dinámica
 Cinética
 Estática
 Hidrocínética
 Hidrostática
 Calor
 Óptica Geométrica
 Óptica Física
 Astronomía para Agrimensura avanzada
 Química

En el curso de la química, primero se explican los mecanismos de los fenómenos químicos y los estudiantes los prueban mediante experimentos. Además se describen las propiedades de los elementos químicos como el oxígeno, el hidrógeno y el carbono, ya que son indispensables para producir combustibles o luz artificial. Por ello, los estudiantes deben entender sus principales características. Segundo, se explican los elementos químicos y sus complejos. Al término de los cursos, se enseña teoría de la química orgánica. Además se señalan los detalles de las materias aplicadas en las técnicas industriales. Las relacionadas con la química son blanqueo, teñido, fermentación, curtido, ahumado, radiación y reacción exotérmica. Las asignaturas que se imparten son:

Surveying, reweighting, square measure, chain surveying, angular surveying, marine surveying, industrial surveying, mechanics, structure, kinetics, viewer mechanism, combination, rolling conduct, sliding conduct, rapping components, ring, hydroblowing connection, upgrade combination, adjustment, energy and work, motions of machines, principal of naval architecture, oscillation, propel, and direction of industrial machines (en inglés).

Hay clases sobre infraestructura como carreteras, ferrocarriles, canales, bahías, diques, puentes y túneles.

Telegrafía

En este curso se enseñan los métodos para producir e instalar cables en el fondo del mar.

Arquitectura

En este curso se enseña todo lo relacionado con la construcción de edificios, como cañerías y techados. Además se explica la producción de materiales de construcción como el mortero, el cemento y el concreto.

Mineralogía

En este curso se comenta sobre las materias minerales naturales y artificiales. Los estudiantes aprenden la clasificación de los minerales y la metodología para analizar sus características.

CAPÍTULO 3

DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN NACIONAL

Virginia Meza

Después de la Renovación Meiji, se promovió la construcción del Estado moderno centralista. Los líderes de la Renovación estaban convencidos de que debían fomentar la educación para lograr el desarrollo económico y político del país; ése debía ser el motor que impulsara el proceso de transformación.

Para fortalecer el gobierno del *tennō*, intelectuales y funcionarios gubernamentales fueron enviados a diversos países para obtener el conocimiento del mundo. Esos conocimientos tecnológicos y científicos, principalmente, fueron utilizados de manera selectiva para transformar al país, mejorando el nivel de vida del pueblo, pero manteniendo las formas sociales tradicionales. El gobierno mostró activamente su determinación y entusiasmo por introducir la civilización occidental, contratando maestros extranjeros para que promovieran y enseñaran dicha cultura. En esta época también nace el concepto de la educación primaria obligatoria, que pretendía hacer llegar la educación a todos los estratos de la población. La educación era vista como un medio para ascender socialmente.

En esta época, el director de la Escuela Normal de Tokio, Takamine Hideo (1854-1910), vuelve a Japón (en 1878) después de estudiar en la Normal Estatal de Oswego de Nueva York, donde las ideas pedagógicas de Pestalozzi tuvieron una gran influencia. Al convertirse en director de la Escuela Normal de Tokio trata de implementar algunas reformas basadas en las ideas liberales de la escuela estadounidense. Bajo la dirección de Takamine, Wakabayashi Torasaburō (1855-1885), junto con Shirai Kowashi (1857-1925), se dan a la tarea de modificar el método de enseñanza de Pestalozzi para adaptarlo a la escuela japonesa, y elaboraron “Técnicas de enseñanza modificadas”. En la década de 1880 su contenido se difundió ampliamente influyen-

do de manera importante en la metodología de la enseñanza. Estaba en tres tomos, divididos en las asignaturas: moral, lectura, composición, caligrafía, aritmética, geografía, dibujo e historia natural. También se señalan sus objetivos, indicaciones a los maestros y un método sistemático de enseñanza.

El cristianismo también influyó en las ideas de algunos pedagogos y educadores japoneses para implementar una educación basada en el humanismo. Tomeoka Kōsuke (1864-1934), autor de “Escuela hogar”, de origen comerciante, siendo niño asistía a una *terakoya*, o escuela de templo, donde estudiaban sólo hijos de samurái por lo que muchas veces fue hostigado por sus compañeros. Siendo un joven de 17 años escuchó las enseñanzas del cristianismo y decidió dedicarse al trabajo filantrópico. Ingresa a la Universidad Dōshisha, en la que estudia teología y más tarde llega como pastor a trabajar al penal de Kūchi en Hokkaidō.

Sus labores filantrópicas lo llevan a ayudar y a enseñar a los pobres, a los niños delincuentes, a las prostitutas, a los obreros y a los prisioneros. En 1899, con la colaboración de distintos personajes japoneses y estadounidenses, funda una escuela hogar en Sugamo, situada en los suburbios de Tokio.

Para reformar a los jóvenes había que brindarles, en la medida de lo posible, una vida familiar. Debían acostumbrarse a seguir una disciplina estricta en las actividades escolares, las actividades físicas, el culto religioso y en un trabajo como aprendices de algún oficio.

En esta época la economía japonesa también mostró un importante crecimiento. Entre 1890 y 1893 surgen diversas legislaciones comerciales y bancarias, gracias a las cuales surgen nuevos bancos, empresas comercializadoras y pequeñas industrias. La primera guerra sino-japonesa, de 1894-1895, impulsó el crecimiento de las industrias relacionadas con el aprovisionamiento de materiales bélicos. Diez años más tarde la guerra contra Rusia también incentivó la economía del país. Para hacer frente a las nuevas necesidades, se abren escuelas vocacionales públicas para impartir conocimientos de agricultura, industria y comercio para enfrentar los requerimientos de la naciente industrialización y la adopción de técnicas agrícolas modernas. También se crearon escuelas normales. Además se implementaron políticas para subsidiar la educación primaria y una política estricta de asistencia obligatoria a la escuela.

Tomando esta situación como trasfondo, a finales del siglo XIX se aceleró la sistematización de la administración nacional, haciéndose cada vez más fuerte. En el año de 1885, al abolirse el sistema Dajōkan (Gran ministro), vigente desde la Renovación Meiji, se establece por primera vez el sistema

de Gabinete, lo cual significó el nacimiento de un nuevo sistema de gobierno constitucional. Naturalmente, en el campo educativo también avanzó la sistematización y el control del Estado.

Mori Arinori (1847-1889), una de las figuras más ilustradas en esa época, se convierte en el primer ministro de Educación; el concepto que él tenía sobre la educación era que ésta representaba la unificación de tres objetivos: 1) para enriquecer y fortalecer el Estado, 2) para ilustrar con el propósito de modificar el pensamiento antiguo y 3) para mantener la política nacional tradicional. Él enseguida emprendió el mejoramiento del sistema educativo y en 1886 se promulgaron varias ordenanzas relacionadas con la escuela, como la Ordenanza sobre la Universidad Imperial, la Ordenanza sobre la escuela normal, la Ordenanza de la escuela primaria y la Ordenanza de la escuela media, entre otras. Desde 1899 se emitieron la Ordenanza de la escuela vocacional, la Ordenanza de la escuela de segunda enseñanza para niñas y la Ordenanza sobre la escuela profesional en 1903. Con estos reglamentos se completaría el sistema educativo.

Entre estas mejoras legislativas, la Ordenanza de la escuela primaria (*Shōgakkō-rei*) y sus enmiendas tienen gran importancia porque se trataba de la educación básica del pueblo. Esta nueva ordenanza estableció dos niveles de la escuela primaria, la primaria ordinaria y la primaria superior, y estipuló la educación obligatoria de cuatro años. Esta ordenanza se modificó en 1890, al cambiar la duración de la educación a 3 o 4 años. Pero por otro lado, se estipuló que la primaria superior podía estar anexa a una sección especializada en oficios; así, por primera vez se aclaró que, como objetivo, la escuela primaria debía proporcionar a los niños la educación básica para dotarlos de conocimientos, a fin de fomentar su desarrollo físico, su formación moral, y enseñarles las habilidades necesarias para la vida. Luego, se hizo la segunda enmienda en 1900, la cual, excepto el objetivo, se modificó totalmente al garantizar la educación obligatoria gratuita de 4 años, entre otras cosas. Los gastos para la operación de las escuelas deberían ser cubiertos por el municipio en el que se ubican éstas.

El día siguiente de la promulgación de esta enmienda, el Ministerio de Educación da a conocer el Reglamento para ejecutar la Ordenanza de la escuela primaria. Se trata de las indicaciones concretas y detalladas sobre las asignaturas, los manuales de enseñanza, los grados escolares, el número de horas de clase, las instalaciones, los requisitos que deben cumplir los maestros, sueldos, etc. Uno de los aspectos más importantes que se debe destacar es el relacionado con la lengua nacional. En este reglamento se

estableció la materia Lengua Nacional y se señaló la orientación unificada de la enseñanza.

La lengua japonesa escrita presenta diversas características y dificultades. A diferencia de las lenguas europeas, en las que después de aprender un alfabeto se puede empezar a leer y a escribir, la escritura japonesa consta de tres sistemas que se usan entremezclados: los dos silabarios, *kana* (*hiragana* y *katakana*), y los ideogramas de origen chino, *kanji*. En este reglamento se fijaron las letras *kana* y los *kanji*, que se debían enseñar, y además, estos últimos debían introducirse de manera gradual y sistemática a lo largo de la enseñanza obligatoria.

La estandarización de la lengua nacional jugó un papel muy importante en el reforzamiento de la unidad del país y la lealtad a la casa imperial. La estandarización consistió en enfatizar la difusión y el uso de la lengua hablada en Tokio y sus alrededores, para sustituirla por las formas regionales o dialectales. Así, el habla de Tokio se convirtió en la lengua nacional estándar, *hyōjungo*.

De esta manera, con la enmienda de 1900 y el Reglamento para ejecutar esa Ordenanza modificada, se estableció sólidamente el sistema de educación básica, y luego, aparte de una tercera enmienda sencilla de la Ordenanza, la cual alargó la duración de la educación obligatoria a 6 años, este sistema de enseñanza básica siguió hasta 1941, cuando debido al régimen de guerra fue sustituida por la Ordenanza de la escuela de la nación (*Kokumin-gakkō-rei*).

Para ver la situación de la educación de esa época, se tiene que echar un vistazo también a la política colonial hacia Hokkaidō. La anexión de la provincia de Hokkaidō se realizó en 1868; como política del gobierno Meiji, los antiguos pobladores, los *ainu*, fueron reprimidos y relegados. La educación fue utilizada como un medio para asimilar al pueblo *ainu* al modo de vida japonés. En 1901 se emite el Reglamento sobre la educación de los niños *ainu*; analizando su contenido se puede ver que los niños japoneses y los niños *ainu* no necesariamente recibían un trato igualitario en las clases. Estos últimos, en muchos casos eran relegados a un segundo plano.

En la forma de enseñar a los niños *ainu* se enfatiza que las clases deben ser sencillas y de fácil comprensión; evitar que el avance sea demasiado rápido. Las asignaturas para los niños de origen *ainu* son moral, lengua nacional, aritmética y gimnasia. Además las niñas deben aprender costura y los niños agricultura o pesca.

A principios de 1900 las ideas políticas, como las del anarquismo o del socialismo, también fueron adoptadas por diversos pensadores que veían en

ellas el medio ideal para lograr el mejoramiento de la sociedad. Ishikawa Sanshirō (1876-1956) es uno de esos pensadores, quien desde el *Periódico de la plebe* (*Heimin shinbun*), fundado en 1903, difunde las ideas del socialismo. Es conocido como un gran defensor del socialismo cristiano, del anarquismo y más tarde del anarcosindicalismo.

En uno de sus artículos hace un llamamiento a los maestros de primaria, pues considera que el trabajo que ellos desempeñan está lleno de contradicciones; por un lado su trabajo como educadores implica una gran responsabilidad con la sociedad, pero su trabajo debe seguir los lineamientos impuestos por el Estado y obedecer sus órdenes a cambio de un salario miserable. Les pide unirse al movimiento socialista para poder acabar con las contradicciones en las que viven.

El *Periódico de la plebe* dejó de publicarse en enero de 1905 debido a la represión, pero en su lugar, unos días después, se empieza a publicar el semanario *Hablando sin rodeos* (*Chokugen*). Sus fundadores, quienes representaban la corriente del reformismo social, consideraban que éste era “el órgano central del socialismo en Japón”; además era el núcleo del movimiento antibélico. Ishikawa publicó muchos artículos en ese semanario.

Los colaboradores de *Hablando sin rodeos* pertenecían a diversas corrientes de pensamiento. Uno de ellos, Oda Yasei, pensaba que en Japón, por ser un país agrícola, el desarrollo del socialismo dependía de los campesinos y en especial de los jóvenes dedicados a esa actividad.

Después del Incidente de Alta Traición (*Taigyaku jiken*) ocurrido en 1910, en el que los socialistas y los anarquistas fueron reprimidos por el gobierno, acusados de planear el asesinato del emperador Meiji, Oda Yasei ingresa a la vida religiosa incorporándose a un templo budista en el monte Kōya. Durante su vida ascética llegó a la conclusión de que los monjes y los campesinos jóvenes eran quienes debían trabajar para que el socialismo arraigara en Japón.

11. Técnicas de enseñanza modificadas por Wakabayashi Torasaburō y Shirai Kowashi en el año 16 de Meiji (1883)

Los autores, Wakabayashi Torasaburō (1855-1885), nacido en Nagoya, y Shirai Kowashi (1857-1925), originario de la prefectura de Yamaguchi, se graduaron de una Escuela Normal y se convirtieron en maestros

de la primaria anexa a la Escuela Normal de Tokio. Basándose en los principios de enseñanza del pedagogo suizo Enrique Pestalozzi elaboran un manual sobre un método sistemático de enseñanza. Introducen técnicas sencillas para enseñar a los niños desde las asignaturas básicas tomando en cuenta la naturaleza inquieta de los infantes, orientando su curiosidad de manera que hagan uso de los cinco sentidos.

Indican claramente a los maestros acerca de la mejor forma de desarrollar la clase y de evaluarla, sobre la manera de hacer preguntas, e incluyen ejemplos concretos de cómo introducir o enseñar ciertas asignaturas. Es interesante la importancia que se da a la postura física al momento de la lectura; el maestro debe prestar atención a numerosos detalles que debe corregir para que los alumnos lleguen a dominarlos.

Primero: Principios de la enseñanza

Los principios que se enuncian a continuación fueron elaborados por Pestalozzi y otros educadores, quienes acumularon numerosas teorías y experiencias; muchas de las autoridades educativas de la actualidad, en general reconocen ese hecho. Por esa razón, si los maestros leen esto repetidamente y con calma, y entienden bien su significado y se dan cuenta de manera clara de su significación, y si siempre se basan en éstos cuando enseñan, es de esperarse que no se aparten de los objetivos de la enseñanza.

Ahora, este trabajo también fue redactado y descrito basándose en esos principios.

1. La naturaleza de los niños es lo vigoroso.
Acostúmbrenlos a ejercitar su cuerpo. Háganlos que pulan la habilidad manual.
2. Se deben desarrollar las diversas capacidades espirituales conforme al orden de la naturaleza.
En primer lugar, hay que cultivar el espíritu y después brinden diversos conocimientos a ese espíritu.
3. Comiencen con el desarrollo de los cinco sentidos.
De ninguna manera se debe explicar al niño lo que él puede descubrir por sí mismo.

4. Se deben enseñar las asignaturas desde las más básicas.
Enseñar sólo una cosa a la vez.

5. Avancen paso a paso.
Se debe hacer todo hasta el final.

El objetivo de la clase no se logrará por lo que pueda enseñar el maestro, sino por lo que puedan aprender los alumnos.

6. Cada asignatura sin falta debe tener su esencia, sin importar si es de forma directa o indirecta.

7. Se debe pensar antes de expresar algo.

8. Empiecen con lo que saben y sigan con lo que no saben. Vayan de lo concreto a lo general. De las cosas concretas a las cosas abstractas. De lo fácil a lo difícil. De las cosas cercanas a las desconocidas. De lo simple a lo complejo.

9. En primer lugar se debe captar el todo de manera global y después se debe analizar.

Segundo: Advertencias cuando se hacen preguntas

El hecho de que la pregunta sea adecuada o no depende del desarrollo de la capacidad intelectual y del progreso de los conocimientos, por eso, entre las técnicas de enseñanza la pregunta es una de las más importantes. Por consiguiente, tengan en cuenta los siguientes puntos y no olviden llevarlos a cabo. Aunque se trate únicamente de una pregunta al alumno, hay que prestar suficiente atención y de ningún modo se le debe preguntar con ligereza.

1. Es necesario que la pregunta sea clara.
2. Es necesario enfocarse en el punto importante.
3. Es necesario que coincida con la capacidad del alumno.
4. Es necesario que sea una forma de preguntar simple.
5. Es necesario que sea lógica.
6. No se debe inducir al alumno con ademanes, tonos de voz, gestos para insinuar.

7. La pregunta no debe incorporar ninguna parte que corresponda a la respuesta.
8. No se debe incluir el significado contrario a la respuesta.
9. No se deben usar palabras que tengan doble significado para hacer que elijan uno de ellos.
10. No se debe utilizar siempre el mismo método.
11. No se debe hacer que contesten de forma insuficiente.

Tercero: Es indispensable un plan de clase

(Se anexa explicación de las abreviaturas)

Sobra decir que el plan de clase es necesario. El plan de clase es necesario para el maestro como el timón para el barco. Si el barco carece de timón no puede avanzar. Si el maestro no tiene un plan de clase no puede hacer que la clase tenga éxito. Por consiguiente, antes de la clase de cada asignatura, basándose en los principios de la enseñanza y en las advertencias cuando se hacen preguntas, elaboren de antemano un plan de clase detallado; esto es lo más importante e indispensable.

Hay diversos tipos de métodos para describir un plan de clase, pero aquí, a continuación mencionamos el más sencillo, claro y conveniente.

Plan de clase para xxxx (asignatura) (Véanse como referencia los planes de clase mencionados en las partes de aritmética, de geografía, de ciencias naturales, etc., que señalamos más adelante.)

Grado (), lección ()

1. Objeto

Aquí se anotan las diversas capacidades intelectuales que se deben ejercitar en esa lección; al mismo tiempo, aparte, se escriben los temas que se deben explicar.

2. Idea principal

Aquí se anota la idea que se debe desarrollar; a la vez, se escriben las palabras y letras que se deben enseñar.

3. Tema

Aquí se anotan las cosas que se debe instruir.

4. Método

El método es el procedimiento de enseñanza y se divide de la siguiente manera.

(1) Repaso

Aquí se anotan las preguntas del maestro necesarias para comprobar si aprendieron bien o no lo que se enseñó en la clase anterior y las respuestas de los alumnos.

(2) Clase

Aquí se anotan detalladamente las preguntas del maestro necesarias para desarrollar las ideas sobre los temas que se deben enseñar y para enseñar las palabras y las letras, y se escriben las respuestas de los alumnos.

(3) Práctica

Aquí se anotan las preguntas del maestro necesarias para hacer que aprendan aún más claramente las ideas, las palabras y las letras enseñadas, y se escriben las respuestas de los alumnos.

(4) Resumen

Se anotan las preguntas del maestro necesarias para hacerlos mencionar o escribir los puntos importantes de los temas enseñados y se escriben las respuestas de los alumnos.

Apéndice: Explicación de las abreviaturas utilizadas en el plan de clase

Mtro.: Abreviatura de maestro.

Al.: Abreviatura de alumno. A veces el signo \circ indica la pregunta del maestro y el signo \triangle señala la respuesta del alumno.

D. G.: Abreviatura para indicar que todo el grupo determina si algo es correcto o no.

A. Mt.: Abreviatura para cuando el profesor considera que es correcta la determinación del grupo.

R. I.: Abreviatura para hacer que los alumnos repitan algo de uno en uno. También se registra como **L. I.** en el caso de que lean.

R. C.: Abreviatura para cuando se hace que todo el grupo a coro repita algo; también puede anotarse **R. U.**, repetir al unísono, o bien, **L. C.**, lectura a coro.

A. M.: Abreviatura que se usa cuando se pide a los alumnos levantar la mano.

E. P.: Abreviatura para cuando se escribe en el pizarrón.

B. P.: Abreviatura para indicar que las letras o dibujos en el pizarrón son borrados.

Cuarto: Puntos a observar

Los puntos a observar indican los asuntos que se deben observar para evaluar a la clase de otro maestro. Es algo especialmente necesario en las escuelas normalistas. Cuando el maestro observa la clase del normalista practicante, lo más útil es evaluarla conforme a estos puntos.

1. Tema

- (1) ¿Es adecuado para los alumnos?
- (2) ¿La lección que se va a enseñar concluye en un solo tema?, ¿o se divide en varios temas?
- (3) Si se trata de la clase de moral, ¿se aplica en la práctica?

2. Método

- (1) ¿El maestro estaba consciente y diferenció lo que él mismo debía decir, de lo que debía hacer que los alumnos dijeran?
- (2) ¿Se diferenciaron las diversas capacidades intelectuales? O bien, ¿está consciente de en qué caso se debe utilizar cierta habilidad mental? Asimismo, ¿cómo se ejercieron esas habilidades?
- (3) ¿Se utilizaron buenos materiales didácticos?
¿Las muestras utilizadas eran lo suficientemente grandes para que todos los alumnos pudieran ver? Cuando se necesitaron dibujos, ¿los hizo?
- (4) ¿Hizo las preguntas adecuadas?
¿Salvo casos inevitables, no hizo las preguntas sólo para hacer que los conocimientos entraran en su cabeza?
- (5) ¿Aprovechó el pizarrón en forma suficiente? Asimismo, ¿escribió en el pizarrón las letras nuevas? ¿Escribió las explicaciones del tema? ¿Hizo que el (los) alumno(s) sobresaliente(s) escribiera(n) las definiciones y otras cosas?
- (6) ¿La práctica fue adecuada?
¿Cuántos tipos de ejercicios usó? ¿Esos tipos de ejercicios eran adecuados para esa lección y esos alumnos? ¿Utilizó apropiadamente

A. M. (alzar la mano), R. C. (decir algo a coro), D. G. (todo el grupo determina si algo es correcto o no), etcétera?

(7) ¿El contenido de la lección fue adecuado para el tiempo de la clase?

3. El maestro

(1) ¿Pudo controlar bien al grupo?

(2) ¿El maestro les prestó atención a todos los alumnos? O bien, ¿únicamente les enseñó a los dos o tres alumnos que estaban delante de él? ¿Estaba en el sitio correcto?

(3) ¿La actitud fue apropiada? (¿Actuó a la ligera? ¿Se esforzó con entusiasmo y se afanó? ¿Fue lento? ¿Fue negligente? ¿Estuvo alegre y agradable? ¿Estuvo activo?)

En el caso de tratarse de la clase de moral, ¿usó un tono de voz respetable?

(4) ¿Las palabras y las letras fueron adecuadas? (¿Las oraciones y las frases fueron correctas? ¿No se equivocó en las letras?)

4. Los alumnos

(1) ¿Los alumnos tenían una actitud de respeto hacia el maestro? ¿Se dedicaron al estudio con atención? ¿Parecían estar alegres y contentos? ¿Qué provocó esa sensación?

(2) ¿Los alumnos comprendieron bien toda la lección?

Si se trató de una lección de moral, ¿conmovió el corazón de los alumnos?

Asignatura de lectura

Primero: Introducción

La lectura es el fundamento de toda la enseñanza que utiliza las letras, es la más importante de las asignaturas escolares normales y es la materia a la que el maestro debe conceder más importancia.

También en el proceso para enseñarla, hay que basarse en el principio de anteponer la idea a la expresión, y debe tener como objetivo hacer que los alumnos reconozcan las cosas de las que hablan comúnmente y que conocen bien, a través de los signos escritos, es decir, las letras. Si se hace de esta manera, cuando los alumnos aprendan las letras, pueden evitar la nefasta influencia de aprender maquinalmente, de memoria, sólo a través de la for-

ma y el sonido, puesto que pueden memorizar asociando el concepto y la escritura; esa memorización naturalmente será sólida y sin duda se convertirá en algo difícil de olvidar. Por eso, el maestro debe prestar bastante atención a esto, y no sólo al principio, por supuesto, sino más adelante, cuando se les proporcione un libro de lectura, siempre debe tener en mente este objetivo y es necesario enseñar basándose en él.

Segundo: Indicaciones para el maestro

1. Ya que uno de los objetivos principales de la asignatura de lectura es corregir la pronunciación, debe prestar atención a la voz de los alumnos en el momento de leer y debe procurar corregirlos.
2. Cuando se lea a coro, a los alumnos les gusta una entonación que es igual al tono de un monje budista cuando recita los sutras. Esto es muy malo, por eso el maestro con rigor les debe impedir que lo hagan y cortar de tajo esa mala costumbre. Debe instruirles que presten atención para que la modulación sea refinada y correcta, que de acuerdo con el significado de las oraciones y frases modifiquen la voz y el tono, de modo que quienes los escuchen entiendan claramente el significado de lo que están leyendo. También durante la clase es necesario procurar que no den una entonación a lo que se dice, sino que contesten como conversan de ordinario con otra persona.

Tercero: Orden y método

Primer paso

I. *i, ro, ha* (alfabeto japonés)

Método de enseñanza. Un ejemplo

1. Objetivo: Practicar la capacidad de expresión, la capacidad para reproducir algo, el vocabulario y las letras.
2. Idea principal: Enseñar la forma y el sonido de la letra “*i*”, y enseñar la aplicación de ésta al nombrar objetos.
3. Tema: La letra “*i*”.

4. Método

Mtro.: (Mostrando un hilo) ¿Qué es esto?

Al.: Es un *ito* (hilo). (→ D. G. A. Mt.)

Mtro.: ¿Qué tendría que usar para enseñar ese objeto (el *ito*) a alguien sin mostrar el objeto real ni decirlo oralmente?

Al.: Se le puede enseñar escribiendo las letras. (→ D. G. A. Mt.)

Mtro.: ¿Conocen las letras para indicar “*ito*”?

Al.: No las conocemos.

Mtro.: Entonces, comencemos con la letra “*i*” de *ito*. ¿Entre ustedes hay alguien que la conozca?

Al.: (Uno de los alumnos alza la mano.) (→ E. P. D. G. A. Mt.)

(Observaciones) Posteriormente el maestro la escribe claramente en el pizarrón y hace que la lean de uno en uno y después todos juntos.

Mtro.: (Junto a la letra “*i*” que el alumno escribió antes, escribe otra letra “*i*” grande.) ¿Quién puede leer esto?

Al.: (Todos levantan la mano.) (→ R. I. R. C.)

Mtro.: (Escribe una letra “*i*” muy pequeña) ¿Quién puede leer esto?

Al.: (Todos alzan la mano.) (→ R. I. R. C.)

Mtro.: Alguno de ustedes venga y señale la letra “*i*” más grande escrita en el pizarrón.

Al.: (Lo hace siguiendo las instrucciones del maestro.)
(→ D. G. A. Mt.)

Mtro.: Alguno de ustedes venga y señale la letra “*i*” más pequeña.

Al.: (Lo hace siguiendo las instrucciones.) (→ D. G. A. Mt.)

(Observaciones) Cuando se pide a un alumno que señale las letras del pizarrón, el maestro siempre debe entregar a ese alumno la varita para que señale correctamente. Además, debe hacer que los otros alumnos presten atención sobre si está señalando bien o no.

Mtro.: Señala la letra “*i*” que se escribió primero.

Al.: (Hace lo que le indicaron.) (→ D. G. A. Mt.)

(Observaciones) Al terminar hace que lean en coro cada una de las diferentes letras “*i*” escritas en el pizarrón.

5. Práctica

Mtro.: ¿Qué fue lo primero que mostré?

Al.: Fue un *ito*.

Mtro.: ¿Pueden decirme nombres de objetos que igualmente empiecen con “*i*”?

Al.: *Inu* (perro). (→ D. G. A. Mt.)

Mtro.: ¿Hay otro?

Al.: *Ishi* (piedra). (→ D. G. A. Mt.)

Mtro.: ¿Hay más?

Al.: *Itachi* (comadreja). (→ D. G. A. Mt.)

(Observaciones) Mediante este método se hace que los alumnos digan todas las palabras que saben.

Mtro.: (Alzando la tabla del silabario) ¿Dentro de esta tabla se encuentra la letra que aprendieron hoy?

Al.: (Todo levantan la mano.)

Mtro.: Alguien de ustedes venga aquí y señálela.

Al.: (Hace lo que le indican.) (→ D. G. A. Mt. R. I. R. C.)

6. Resumen

Mtro. ¿Qué estudiaron hoy?

Al.: Aprendimos la letra “*i*”. (→ D. G. A. Mt.)

(Observaciones) También se puede hacer que saquen su pizarra y se les hace dictado.

Aplicando este método, se deben enseñar todas las otras letras en orden, de “*ro*”, “*ha*”, “*ni*”, “*ho*”, “*he*”, “*to*”, y las demás. Sin embargo, después de avanzar poco a poco hasta que los estudiantes ya puedan escribir, en el momento de la práctica, no únicamente se les debe pedir que digan nombres de objetos sino que es necesario hacerlos que las escriban de una en una en el pizarrón. Al principio, durante una clase en general se debe enseñar una letra, pero a medida que la capacidad intelectual de los alumnos se desarrolle gradualmente, se deberá aumentar el número de letras.

II. El silabario japonés

Al llegar al punto donde se enseñen las letras del silabario japonés, los alumnos ya han aprendido “*i, ro, ha*” (alfabeto japonés), por lo tanto, cuando se vaya a enseñar la letra “*a*”, primero se hace que los alumnos escriban la letra “*a*”, después se les preguntará cómo se escribe esa letra en *katakana*. De esta manera es necesario enseñar todas las letras comparándolas con “*i, ro, ha*”. Al aplicar el nombre de las cosas se debe hacer igual que cuando se enseñó la letra “*i*”.

Ya que el silabario es lo más conveniente para corregir la pronunciación, el maestro debe enseñar con mucho cuidado y precisión.

Un método para corregir la pronunciación de los alumnos que no pronuncian correctamente es hacer que repitan alargando las vocales: aaa, iii, uuu, eee, ooo; observando la posición de la boca, los labios, los dientes, la lengua y la garganta, se les corrige, ésto es lo más útil.

III. Sonidos sonoros y sonidos semisonoros

Al llegar hasta este punto, ya han aprendido tanto el *hiragana* como el *katakana*, por eso es bueno enseñar las consonantes sonoras y semisonoras basándose en aquéllos. Por ejemplo, cuando se quiera enseñar el “*ga*” de *katakana* o el “*ga*” de *hiragana*, primero se hace que los alumnos escriban en el pizarrón el “*ka*” de *kanatana* o el de *hiragana*; luego se hace la pregunta: ¿qué se debe hacer para que pronuncien el sonido “*ga*” utilizando la letra “*ka*”? De esta manera se hace que descubran, o bien se les enseña, que se ponen unas comillas a la derecha. Enseñen todos los sonidos sonoros y semisonoros mediante este mismo procedimiento. Hagan que los apliquen a los nombres de objetos; es decir, al hacerlos que digan o escriban palabras como “*iga*” (erizo), “*ganpi*” (una especie de árbol), háganlo igual que cuando enseñaron el alfabeto japonés “*i, ro, ha*” y los silabarios. También debe ser igual al corregir la pronunciación.

IV. Oraciones cortas

Después de haber terminado el estudio del *kana* a veces se lleva a cabo la enseñanza de palabras en *kanji*; no obstante, esto en algún aspecto no es adecuado para los principios del método de enseñanza de la lectura, por eso es mejor enseñarlas enseguida como oraciones cortas.

Al principio, se escribirán en *kanji* sólo los sustantivos; para las demás palabras se usarán ambos, el *hiragana* o el *katakana*; se formará una oración y en forma gradual se irá aumentando el número de los *kanji*. Ejemplos: en *hiragana* y *kanji*: “Este libro es grueso” (*kono hon wa atsushi*) (la parte subrayada es en *kanji*); en *katakana* y *kanji*: “Este pincel es grueso” (*kono fude wa futoshi*), en *hiragana* y *kanji*: “Esta barra de tinta china es roja” (*kono sumi wa akashi*); en *katakana* y *kanji*: “Este niño está tratando de atrapar al gato” (*kono ko wa neko o toraen to su*); en *hiragana* y *kanji*, “Aquel niño practicó las letras en la pizarra” (*ano ko wa sekiban ni ji o naraeri*). De esta manera, es más práctico y útil enseñar agrupando palabras que se usan habitualmente y formar oraciones cortas.

Segundo paso

Lectura

1. Clasificación del método de enseñanza

- (a) Antes de empezar la lectura, el maestro charlará un poco con los alumnos y les hará preguntas (si en el libro de lectura hay dibujos, les preguntará sobre ellos). Hará que los alumnos comprendan más o menos el tema principal a estudiar en esa clase; al mismo tiempo se deben escribir en el pizarrón las letras importantes, en especial las que los alumnos ven por primera vez, y se debe hacer que comprendan bien su lectura y su significado.
- (b) Después de las preguntas y respuestas y de escribir en el pizarrón un extracto de las letras principales, se hará que los alumnos abran su libro (utilice órdenes para todo: “saquen el libro”, “ábralo”, etc.) y lean en voz alta de manera simple, sin interpretar. (En lo posible se debe hacer que los alumnos lean, pero también está bien que el maestro a veces lea en voz alta de manera correcta y haga que los alumnos lo imiten.) Hágalos leer de ambas formas, L. I. (de uno en uno) y L. C. (a coro). Cuando se haga la lectura individual, es necesario que el alumno designado se ponga de pie al lado de su mesa y lea en posición de firmes. (Con respecto a la postura véase la siguiente sección.)
- (c) Después de leer de manera simple, sin interpretar, se les pide que digan el significado. (Es mejor hacer que los alumnos digan el significado, pero en el caso de que no puedan hacerlo bien, está bien que el maestro les dé el significado correcto y les haga imitarlo.) Hay que

hacer que cada uno de los alumnos diga el significado por turnos. (En este momento también, al igual que en la lectura individual, el alumno designado debe ponerse de pie junto al pupitre en posición de firmes y debe leer en voz alta.) No es bueno en absoluto hacerlo a coro. No es necesario que las palabras de los alumnos que explican el significado sean iguales. Si entienden bien el significado de las palabras y oraciones del libro, no importa que cada alumno lo explique de manera diferente.

2. La postura

Como cada quien cuenta con su propio libro, cuando en la clase se enseñe con el libro de lectura, suele existir la tendencia a descuidar la postura; es fácil que se caiga en un estado de indolencia y que por consiguiente disminuya la atención. Por eso el maestro de antemano debe evitarlo, y de vez en cuando debe corregir estrictamente la postura de los alumnos. Al corregir la postura, el tórax se expande de manera natural y sirve también para leer en voz alta; la forma de enseñar esto es más o menos la siguiente.

- (1) Postura al estar sentado. (Cuando se trate de enseñar esta postura, el maestro con antelación debe dar la orden: “Prepárense para la postura de sentados”, y hacerlos que presten atención.)
 - 1) Ambos pies deben estar inmóviles sobre el piso, abiertos unos 60°.
 - 2) La parte inferior de la espalda debe estar en ligero contacto con el respaldo de la silla, se debe sentar pegado al respaldo lo más posible.
 - 3) Las rodillas se deben doblar casi en ángulo recto.
 - 4) El cuerpo debe estar un poco inclinado hacia delante, mirando hacia el frente.
 - 5) El pecho debe estar extendido.
 - 6) Ambas manos deben estar sobre las rodillas suavemente, con el dedo meñique hacia abajo.
 - 7) Los hombros deben estar a la misma altura.
 - 8) Ambos omóplatos deben estar extendidos.
 - 9) La cabeza debe estar erguida, no debe inclinarse hacia ningún lado.
 - 10) El mentón debe estar un poco sumido hacia dentro.
 - 11) El cuerpo en su totalidad debe estar erguido.
 - 12) Ambos ojos deben mirar recto hacia el frente.

13) Las orejas, los hombros y la pelvis, deben formar una sola línea.

Al terminar el ejercicio anterior se dará la orden “Descansen”, relajarán los músculos y apoyarán la espalda en el respaldo de la silla.

(Nota) Antes de que los alumnos abran los libros, siempre, antes que nada se les dará la orden: “Prepárense para la postura de sentados”. Después de adoptar la posición conforme a los apartados anteriores, echarán un poco el cuerpo hacia adelante, colocarán ligeramente ambos codos sobre el pupitre, sostendrán el libro con ambas manos, los dedos pulgares estarán en la parte interior y los otros cuatro dedos se colocarán en la parte exterior; hagan que el libro esté vertical, inclinado en un ángulo de unos 3 grados.

(2) Postura al estar de pie en posición de firme. (Al empezar este ejercicio primero dé la orden: “De pie”, y luego “Prepárense”).

- 1) Ambos talones deben estar juntos.
- 2) Los pies deben estar un poco abiertos hacia afuera, formando un ángulo de aproximadamente 60° .
- 3) Las rodillas deben estar rectas.
- 4) El cuerpo debe mirar hacia el frente.
- 5) El pecho debe sacarse de manera natural.
- 6) Ambos brazos deben colgar suavemente a ambos lados del cuerpo.
- 7) Ambos hombros deben estar a la misma altura.
- 8) Los omóplatos deben estar extendidos.
- 9) La cabeza en lo posible debe mantenerse alta y erguida, sin que se incline hacia ningún lado.
- 10) El mentón debe estar un poco sumido hacia dentro.
- 11) Todo el cuerpo debe estar bastante erguido.
- 12) El cuerpo debe inclinarse un poco hacia adelante y el centro de gravedad del cuerpo debe estar en las plantas.
- 13) Ambos ojos deben mirar hacia el frente en línea recta.
- 14) De perfil, la forma de todo el cuerpo debe trazar una línea recta, desde la oreja, el hombro, la pelvis, la rodilla y hasta el tobillo. Se dará la orden: “Descansen” para que relajen los músculos, igual que cuando se termina la posición de sentado.

(Nota) Cuando se lee el libro de pie, los alumnos sin falta deben estar en posición de firmes, sostener el libro con ambas manos, los dedos pulgares en la parte interior del libro y los otros cuatro dedos en la exterior, los codos deben subir un poco hacia adelante, los antebrazos deben colocarse en un ángulo de aproximadamente 95°, y se deben mantener la cabeza y el cuerpo en línea recta, no se debe doblar.

12. *Escuela hogar por Tomeoka Kōsuke*

Este documento trata concretamente del trabajo correccional que se aconseja aplicar a los niños y jóvenes con problemas de conducta, con el fin de prevenir que lleguen a cometer delitos mayores. El autor, Tomeoka Kōsuke (1864-1934), se basa en las enseñanzas del cristianismo, religión que adoptó; estudió teología y como pastor se dedicó a la evangelización. Como cristiano hizo labores para ayudar a los pobres, los niños delincuentes, las prostitutas y los obreros. Se afaná mucho en tratar de reformar las prisiones.

Creía que era esencial trabajar con jóvenes infractores, por lo que visitó los reformatorios de Estados Unidos y de diversos países de Europa tomándolos como modelo de lo que haría más adelante en Japón. Uno de los lugares a los que se dedicó con más entusiasmo fue el penal de Kūchi en Hokkaidō. En 1899, gracias a él y a otras personas se funda la Escuela hogar en Sugamo, Tokio. Más tarde, en 1914 abrió otra escuela hogar en Kamiyūbetsu, Hokkaidō. Ambas, la Escuela hogar de Tokio y la Escuela hogar de Hokkaidō, subsisten hasta ahora y contribuyen a que los niños descarriados se corrijan y se reintegren a la sociedad.

INTRODUCCIÓN

La tarea correccional en nuestro país es una labor relativamente nueva, por lo tanto son muy escasos los libros que tratan este asunto de manera detallada.

Los trabajos que se refieren a este tema sólo se ven de vez en cuando en periódicos y revistas. Aún más, como no ha pasado mucho tiempo desde que se estableció la ley para el trabajo correccional, es natural que no haya libros que informen a la sociedad sobre la práctica de este trabajo. Yo me he dedicado a la investigación de esta labor durante muchos años, pero esas inves-

tigaciones simplemente se han quedado en los libros; mis intentos que se han hecho en realidad son de estos últimos años. Por consiguiente, ya que este ensayo no es un registro basado en una práctica de muchos años, no tiene el valor de un informe. Sin embargo, el trabajo correccional en nuestro país es totalmente deficiente, por eso, sin tomar en consideración la superficialidad de este trabajo, me atrevo a escribir las prácticas que estoy haciendo. Creo que informar sobre esto es mi deber hacia la sociedad, así es que sin preocuparme por lo humilde de mis ideas y de lo superficial de las prácticas, quiero informar y explicar a la sociedad sobre mi trabajo en términos generales. Esta es la razón por la que he escrito esto.

9 de mayo, año 34 de Meiji (1902)
Escuela hogar de la aldea Sugamo, Tokio
El autor, Tomeoka Kōsuke

[---]

Capítulo primero: Necesidad del trabajo correccional

[---]

Antes que nada, el origen de los delincuentes son los niños descarriados. En Europa y los Estados Unidos casi todos los organismos y personas que llevan a cabo diversos trabajos para disminuir el número de delincuentes también realizan tareas correccionales para la prevención de delitos.

A pesar de eso, en nuestro país, el problema de las cárceles apenas está empezando a atraer la atención de una parte de las personas que se sienten comprometidas con la sociedad. Además, el hecho de que casi no se hayan realizado tareas correccionales que protejan y eduquen a los jóvenes delincuentes y a los jóvenes descarriados, con un método apropiado, es una enorme falla de nuestro país.

Dentro de todos los países civilizados, Inglaterra y Alemania son las naciones donde la tarea correccional de jóvenes descarriados ha dado mejores resultados. Inglaterra ha tenido éxito en las labores correccionales con la cooperación del gobierno y el sector privado, y respecto a Alemania, ha tenido más éxito en las instituciones privadas, por lo que en ambos países los delincuentes han disminuido en gran cantidad. Aunque el número de habitantes de Inglaterra es similar al de nuestro país, la cifra total de delincuentes es de apenas unos 30 mil. Si lo comparamos con el número de delincuentes en

nuestro país, que es de 60 mil, en efecto la diferencia es clara. En suma, el hecho de que allá haya pocos delincuentes y en nuestro país muchos, por supuesto, se debe a diversas causas, pero lo que debemos considerar que una causa importante radica en el desarrollo de las tareas correccionales en aquel país.

[---]

Muchas personas en el mundo se lamentan diciendo que es difícil reformar a los jóvenes descarriados, pero esto, después de todo, no es más que una observación superficial de personas ajenas. La mayoría de los jóvenes transgresores no deben ser aborrecidos, más bien se les debe compadecer. Muchos de ellos perdieron a sus padres cuando eran pequeños y han vagabundado de acá para allá. Otros, aunque tengan padres, su hogar está desorganizado y en desorden y en ocasiones en verdad es igual que un lugar donde se ponen en práctica hechos delictivos. Naturalmente, ellos, sin darse cuenta, inevitablemente se ven en la situación de hacer cosas indebidas. En una palabra, su tendencia a descarriarse se debe totalmente a esas circunstancias. Algunos de ellos han sufrido por un desastre natural y la familia se ha dispersado y carecen de comida y vestido. Otros se han separado de su familia y han vagado, han tropezado y caído y han vagabundado por las calles; en muchos casos suelen caer en el camino del mal. ¿Cómo puede ser eso culpa de esa persona solamente? Antes que nada, eso se debe a las circunstancias desfavorables. Por consiguiente, tratar de cambiar su situación completamente y hacer que se desarrollen en un hogar bueno ¿no es un problema apremiante en este momento?

Capítulo segundo: Origen y principios generales de la escuela hogar

Cuando yo tenía 7 u 8 años, asistí a una escuela *terakoya*; como soy de origen comerciante (*chōnin*) y en la misma *terakoya* donde yo estudiaba había muchos niños de linaje samurái, en el camino de regreso a casa, en muchas ocasiones fui molestado por ellos. Al principio, yo lo soportaba en silencio, pero sus acciones violentas se repetían una y otra vez, por eso ya no pude aguantar más y rechinando los dientes por la intensa ira me contuve, pero al final me peleé con el niño, hijo de samurái, que más me molestaba y lo castigué terriblemente. Y regresé a casa como si nada hubiera pasado. Pero a la mañana siguiente mi padre fue requerido en la mansión de esa familia samu-

rái y fue duramente reprendido por el padre del niño a quien yo había golpeado. Al regresar a casa, en seguida mi padre me regañó y me azotó fuertemente con un látigo. [---]

Cuando tenía 17 años escuché las enseñanzas del cristianismo: todo el género humano es igual, tanto el alma del samurái como el alma del comerciante y el artesano son iguales ante Dios. En cualquier lugar del mundo, sin importar la raza, sin importar si se trata del Oriente o del Occidente, el género humano, supe que, en su sentido más amplio, para el padre celestial todos somos hermanos. En verdad pensé que así era. Antes, al padecer el despotismo de los samurái no podía estar de acuerdo con ese trato injusto, y pude convencerme perfectamente del cristianismo. Más tarde este fue el incentivo para llegar a la determinación de dedicarme al trabajo filantrópico.

De esta manera, a los 19 años ingresé a la Universidad Dōshisha, fundada por el señor Nijima Jō; durante 4 años estudié teología y pensé dedicarme toda la vida a la evangelización y llegué a ser designado pastor. [---] Los trabajos que debe hacer un cristiano, por lo menos, son ayudar a los pobres, enseñar a los huérfanos, a los niños que sufren, a los niños delincuentes, ayudar a las mujeres perdidas, reformar las prisiones, apoyar a los obreros, entre otras cosas. Sin embargo, en ese entonces estos trabajos no se intentaban, eso me parecía muy lamentable, pero como uno solo no puede hacer diversas labores sociales, pensé en dedicarme simplemente a la reforma de las prisiones y mediante eso, demostrar la gloria de Dios. El cristianismo me iluminó para que decidiera reformar las prisiones. Si en esta sociedad existe la tiniebla moral, las cárceles son los lugares más tenebrosos, es decir, fue por esto que tuve la convicción de que mi misión era arrojar sobre ellos la luz del cristianismo. [---]

A partir de entonces, durante 4 años, trabajé en el penal Kūchi en Hokkaidō, donde se encontraba el mayor número de condenados por los delitos más graves. A veces les daba conferencias a todos los prisioneros (en ese momento eran unos 2 000), y a veces los entrevistaba individualmente e investigaba de manera directa las causas de sus crímenes. Así, me enteré del hecho de que la mayoría de las causas que los llevaron a cometer crímenes tan irreparables era que cuando tenían de 12 a 13 años, y hasta los 18 o 19, no recibieron una buena influencia educativa y debido a eso, finalmente se convirtieron en delincuentes por costumbre. Al saber esto, sentí que, junto con la mejora de las cárceles, no se podía desatender ni un día más la educación

de los jóvenes infractores. Por eso, estudié sobre el trabajo en los reformatorios de Alemania, Francia, Inglaterra y Estados Unidos; fui directamente a este último país e investigué sobre las prisiones y asimismo sobre las labores filantrópicas y las tareas para reformar a los jóvenes descarriados. Si se trata de erradicar el crimen y hacer que disminuyan los delincuentes, por supuesto es importante reformar las cárceles, pero sentía profundamente que esa ya era una medida tardía y que ante todo se debía empezar con el mejoramiento de los jóvenes infractores. Desde ese momento, en mi fuero interno, pensé que si había oportunidad, fundaría un lugar para educar a los jóvenes descarriados y que trataría de hacer esas tareas realmente.

Mientras tanto, gracias al apoyo y a la ayuda de los señores Iwamoto Yoshiharu, Matsumura Kaiseki, Yoshimura Tetsunosuke, Uchimura Kanzō, el finado M.L. Gordon, Okue Seinosuke, D.C. Green, Ogawa Shigejirō, Tamura Naomi, Arima Shirosuke, John S. Pierson Esq., Kawakami Shintarō, Hata Ichigaku y Wakayama Shigeo, en enero del año 32 de Meiji (1899) pudimos adquirir en la aldea de Sugamo un terreno de unos 11 550 m², en un lugar elevado, con poca humedad y rodeado de bosques. En noviembre del mismo año, junto con mi esposa, ahora desaparecida, acogimos en nuestra casa a un joven delincuente y nos hicimos cargo de su educación. En marzo de 1900 se concluyó la primera familia (la primera escuela), además recogimos a otros tres jóvenes infractores y por primera vez pudimos abrir la institución llamada Escuela hogar. Los alumnos poco a poco aumentaron y en la actualidad son trece. Esta es la historia de esta escuela.

Enseguida mencionaré sus principios generales y daré una idea global de la organización de esta escuela.

Principios generales de la Escuela hogar

Artículo primero. Esta escuela se denominará Escuela hogar.

Artículo segundo. Esta escuela se establecerá en la siguiente dirección: Sugamo 2617, Municipio de Sugamo, Distrito de Kitatoshima, Prefectura de Tokio.

Artículo tercero. El objetivo de esta escuela es educar, en lugar de los padres, a los jóvenes infractores que fueron enviados a ella por admonición de las autoridades, o bien por recomendación de un particular, o a solicitud de los padres.

Artículo cuarto. El método para educar a los alumnos de esta escuela comprenderá la educación moral, el entrenamiento intelectual, la educación física y la enseñanza religiosa; junto con esto, sobre todo, se les proporcionará una ocupación. La religión será el cristianismo.

Artículo quinto. Esta escuela se basa en el sistema familiar, los alumnos serán educados dentro del amor de una familia.

Artículo sexto. Los principios de esta escuela serán cuatro: diligencia, autonomía, honradez y pulcritud. Lo que los sintetiza es la fe viva.

Artículo séptimo. El personal de esta escuela estará constituido por: el director, el secretario, los maestros, el médico, el jefe de la familia, la madre de la familia y una ayudante de la madre.

Primero: El director tendrá a su cargo la administración de toda la escuela.

Segundo: El secretario se encargará de los asuntos generales y la contabilidad de la escuela.

Tercero: Los maestros serán de tres tipos: de materias generales, de oficios y de gimnasia.

1. El maestro de materias generales se encargará principalmente de la enseñanza de esas materias.
2. El maestro de oficios enseñará los diversos oficios.
3. El maestro de gimnasia se encargará de la educación física.

Cuarto: El médico se encargará de los asuntos médicos y de la higiene.

Quinto: El jefe de la familia será el supervisor de la misma.

Sexto: La madre de la familia ayudará al jefe de la familia y mantendrá la casa en orden.

Séptimo: La ayudante de la madre la auxiliará en las labores domésticas.

Artículo octavo. Los alumnos serán clasificados, dividiéndolos en grados, de acuerdo con el sistema de la escuela primaria.

Artículo noveno. Toda la semana, durante las mañanas estudiarán y por las tardes se les asignará un trabajo.

Artículo décimo. Los domingos y días de fiesta nacional, la escuela descansará. Los domingos se estudiará moral y la principal actividad será rendir culto al Señor. Los días de fiesta nacional se celebrarán reuniones especiales y se cultivará el espíritu de lealtad al *tennō* y el patriotismo.

Artículo décimo primero. Ingresarán a esta escuela niños de entre 8 y 16 años.

Artículo décimo segundo. Características de los internos:

1. Niños difíciles de corregir, o bien, que se comporten mal.
2. Niños que anden vagabundeando.
3. Niños que estén bajo el cuidado de padres inmorales y no puedan recibir una educación apropiada.
4. Niños que tengan tendencia a cometer delitos, pero que tengan probabilidades de mejorar.

Artículo décimo tercero. Los alumnos se clasificarán en dos tipos: 1) Alumnos que costeen su estancia, y 2) Alumnos subvencionados.

Artículo décimo cuarto. Los alumnos de esta escuela, en caso de que el Director lo considere necesario, serán encargados a una buena familia, fuera de la escuela, o bien, serán aprendices de algún oficio.

Artículo décimo quinto. Los alumnos que no obedezcan el reglamento de la escuela, los que no observen buenos modales y ejerzan una mala influencia sobre los otros alumnos, cuando se considere que no tienen probabilidad de mejorar, serán expulsados de la escuela.

Artículo décimo sexto. Los alumnos que observen buena conducta, que se apliquen en sus estudios, los que sean sobresalientes en el trabajo, podrán ser premiados en un momento oportuno.

Artículo décimo séptimo. Para supervisar a los alumnos de esta escuela, naturalmente, se les aconsejará conforme a la moral, pero cuando no obedezcan, a pesar de la persuasión moral, podrán ser encerrados.

Artículo décimo octavo. Para el mantenimiento de esta escuela se recibirán donaciones de japoneses y de extranjeros.

Capítulo tercero: Cambio de medio

La educación en reformatorios no es igual que la enseñanza a niños ordinarios; tienen diversas anomalías morales, puesto que se trata de una educación para niños con conductas fuera de lo común, como son mentir, robar y ser violento; la educación es muy diferente a la ordinaria. Cuando esos niños son educados dentro de familias o escuelas normales, ejercerán una mala influencia, que no es poca, sobre los niños vecinos o sus compañeros de clase; su mal ejemplo se extenderá y se convertirá en algo que no se podrá detener. De manera que es evidente que deben ser puestos en un medio diferente al de los otros niños y deben ser educados con un método diverso al de la educación común y corriente. El lugar donde se educa a tales niños se llama reformatorio o escuela correccional, y la educación para corregir a este tipo de niños y hacer que se percaten se denomina educación correccional.

Lo más importante en la educación correccional es, en primer lugar, el cambio de medio de los niños descarriados; cambio de medio significa trasladar a alguien que está creciendo con una familia perniciosa, a otra familia donde haya mucha gente decente y donde además haya amor y cariño; significa cambiar de lugar a alguien que está creciendo entre jugadores, cartelistas o prostitutas, a un sitio especial lleno de influencias benéficas. No importa qué tan bueno sea un sistema o un método, tratar de reformar a un niño descarriado en medio de un ambiente malo para obtener buenos resultados, antes que nada tenemos que decir que es una medida equivocada desde sus fundamentos. Según mi experiencia en la práctica, naturalmente existen diversas causas para que surja un niño descarriado, pero entre ellas, la que debe ser considerada como una causa mayor es el medio. Si se investiga sobre los niños infractores, se sabrá que ocho o nueve de cada diez son el resultado de haber crecido en un ambiente pernicioso. Por esta razón, en la educación correccional, tenemos que decir que lo que se debe hacer en primer lugar es cambiar la situación de esos niños. [---]

Capítulo cuarto: Educación en medio de la naturaleza

Al pensar en la educación de los niños desadaptados, el punto al que es necesario prestar mayor atención es elegir un lugar donde abunde la influencia reformadora de la naturaleza. Desde que me empecé a dedicar a las tareas correccionales, lo que descubrí con mucha frecuencia es que los seres humanos dañados por otras personas, es decir, los niños descarriados, es difícil que

se reformen sólo gracias a la capacidad humana, pero también descubrí que la capacidad reformadora de la naturaleza es enorme. Si se piensa desde este aspecto, es indiscutible que los lugares como Tokio y Ōsaka, atestados de casas, repletos de gente y bulliciosos, o aunque sea una ciudad pequeña de la provincia, en los lugares donde hay mucha gente y la fuerza de la naturaleza es insuficiente, se debe decir que son sitios demasiado inapropiados para establecer un reformatorio ahí. Si nos preguntamos por qué un niño que era inocente cambió por completo y se convirtió en un ser descarriado, éste es precisamente el resultado de que las personas con quienes él vivía (sus padres, amigos o vecinos) lo maltrataron y lo echaron a perder. Un niño que fue corrompido por seres humanos, es ya difícil hacer de él una persona buena, sólo mediante la fuerza humana. Si se quiere hacer de él una persona honrada, es importante hacerlo mediante la fuerza de la naturaleza. Por lo tanto, surge la necesidad de establecer los reformatorios en el campo mejor que en las ciudades, mejor que en las zonas urbanas donde hay una casa junto a otra; lo mejor son las zonas donde hay paisajes naturales hermosos. [---]

En la educación correccional es importante la enseñanza de oficios, pero el trabajo superior debe ser la agricultura. Junto con ésta se debe practicar la ganadería, la cría de aves y el adiestramiento manual. Si se hace de este modo, se podrán poner las bases de la formación física en los niños internados en el reformatorio, y no únicamente eso sino que es evidente que será la más grande ayuda para aumentar la eficacia del trabajo correccional.

Por naturaleza, una característica de los jóvenes desadaptados es la pereza. Debido a eso, aunque se les diga con palabras o se les muestren ejemplos reales, no obedecen las órdenes de los mayores; este es un mal hábito que se puede observar en cualquier joven infractor. Sin embargo, en nuestra escuela hogar, el otoño pasado cosechamos patatas e hicimos que los alumnos las cosecharan. A pesar de que ellos son habitualmente flojos, lo hicieron con mucho entusiasmo, al grado de que no se daban cuenta de que estaba anocheciendo; se dio el caso de que sólo hasta que el maestro les ordenó parar, hasta entonces soltaron la laya y la azada. Ellos, que por lo común no quieren trabajar y apenas pueden aguantarse 30 minutos, trabajaron de esta manera hasta olvidarse de que estaba cayendo la noche. Esto, en suma, se debió sin duda a que era divertido ver que una tras otra, las patatas eran extraídas de la tierra, lo cual cautivó su corazón y la fatiga no les importó en absoluto.

A partir de entonces, se dividió el arrozal y se determinó la parte que le correspondía a cada uno; cuando se les enseñó agricultura se entusiasmaron

mucho con ella. El trabajo es un privilegio que el cielo otorgó a la gente, si no se trabaja, el cuerpo se debilita y la mente no se vuelve activa; por consiguiente, el ser humano no puede ganarse las condiciones para vivir. Los niños que detestan el trabajo, el cual es una bendición del cielo, es extremadamente difícil que comprendan que ese es un privilegio sólo a través de lecciones o advertencias. Por esa razón, si se piensa hacerlos que se dediquen al trabajo de manera espontánea, el camino más rápido es que junto con las enseñanzas por medio de la palabra, se les guíe a través de la agricultura. Es decir, se debe afirmar la enseñanza con objetos reales; la agricultura es el mejor método para fomentar en ellos el hábito del amor al trabajo, que es uno de los privilegios del ser humano.

Capítulo quinto: La vida familiar

[---]

Capítulo sexto: Enseñar mediante el uso de objetos reales

También, otro aspecto al que se debe conceder importancia en la educación correccional es hacer que las enseñanzas entren por los ojos, no por el oído. Las moralejas o los sermones que se escuchan en la escuela, la iglesia o los templos budistas, por supuesto tienen un efecto grande en la gente común y corriente, pero en la educación correccional su eficacia es muy escasa. [---]

En contraposición a esto, las lecciones que entran por la vista, es decir, los ejemplos, parece que para ellos son más convincentes. Los alumnos a quienes yo enseño, muy pocas veces obedecen mis órdenes o las de los maestros. Sin embargo, frente a los ejemplos, parece que no tienen ningún valor para rebelarse. Por lo tanto, si el maestro les explica la necesidad del trabajo, antes que nada, él mismo debe labrar el campo tomando con sus manos el arado y la azada. Si piensa enseñarles que levantarse temprano es bueno para la salud, en primer lugar el maestro tiene que levantarse más temprano que los alumnos. [---]

Al educar a un menor de edad, lo indispensable es el ejemplo vivo que el maestro muestra a los alumnos. Sin este ejemplo vivo, aunque se les explique y se les instruya bastante, con eso únicamente se causará una confusión dentro de la cabeza de los alumnos y es claro que no podrán comprender.

Esta manera de enseñar con cosas reales y ejemplos es en extremo importante en la educación correccional, al igual que en los jardines de niños y la escuela primaria.

[--]

Capítulo séptimo: La base de la educación está en el cuerpo

La base de la educación se encuentra en un cuerpo sano. Esto es algo que no deben olvidar nunca las personas que se dedican a la enseñanza en el hogar o en la escuela. Al momento de empezar la educación, antes que nada, se debe revisar cómo está el cuerpo de ese alumno, hay que iniciar la enseñanza a partir de ese cuerpo. En el mundo hay mucha gente que insiste en la importancia de la educación física, pero al observar la situación real en el hogar y la escuela, se olvida la educación física y hay una inclinación hacia la enseñanza de conocimientos y de la moral, y al parecer, no son pocas las influencias perniciosas que eso provoca. Es evidente que se debe dar gran importancia a la educación intelectual y que no se debe descuidar la educación moral, pero también se debe decir que es absolutamente imposible aspirar a que esos dos campos de la educación sean perfectos si se olvida la educación física.

Como prueba, observen a los estudiantes que fracasan en los exámenes escolares. Entre los maestros, son muchos los que aseguran que esos alumnos, por naturaleza, no son aptos para el estudio. No obstante, lo que yo pienso es que debido a que su estado de salud es malo, los conocimientos que deberían tener o la moralidad que deberían adquirir, no los pueden asimilar bien. Finalmente, de seguro no son pocos los alumnos que experimentan infortunios, como son el fracasar en los exámenes o abandonar la escuela por esta razón. Por supuesto, también debe haber estudiantes que estén mejor dotados para cultivar el campo que para dedicarse a la poesía. Sin embargo, creo que son muy excepcionales los alumnos que carecen de la capacidad para recibir una educación en la escuela. A pesar de eso, por sus malas notas en las asignaturas, muchos alumnos tienen que ser expulsados o dejan la escuela por sí mismos; sin duda se debe a motivos diversos, pero una realidad que no se puede ocultar es que el mal estado de salud también es una causa. [--]

En mi opinión, la educación física, dentro de los métodos de enseñanza, es al que se le debe dar mayor importancia. Si lo comparamos con la agricultu-

ra, el cuerpo es como un campo de cultivo. No importa qué tan experto sea el campesino o qué tan buenas sean las semillas, en un campo que no se cultiva, no se puede obtener una buena cosecha.

Por eso, en la agricultura, naturalmente son necesarios un campesino veterano y experto y semillas buenas, pero al mismo tiempo también es muy importante escardar bien y arar el campo donde se sembraron esas buenas semillas. Huelga decir que de un campo que no se labra, no se podrá obtener una buena cosecha, aunque se siembren las mejores semillas. Al igual que eso, en el caso de la educación, hacer que los niños ejerciten su cuerpo es similar a arar el campo, no importa qué tan buena sea la escuela o qué tan excelentes sean los maestros; si los alumnos no tienen un cuerpo saludable, en absoluto se podrá formar armónicamente su personalidad. La escuela hogar concede un gran valor a este aspecto; cuando los alumnos ingresan, antes que nada, el médico encargado los pesará y los medirá, revisará todo su cuerpo; quienes tengan alguna enfermedad recibirán tratamiento y, según su estado de salud, se les hará trabajar o no. La escuela hogar, a la par que da gran valor a la educación moral y a la educación intelectual, presta una enorme atención a la educación física y se esfuerza por hacer que los alumnos se desarrollen armónicamente. [---]

Capítulo octavo: La vida de esta escuela

Las personas que tienen una apariencia superficial y carecen de espíritu son seres humanos pero no lo son. Las escuelas también, al igual que tales personas, aunque en cuanto a su forma, cuenten con buenas instalaciones, hay algunas que no tienen principios ni alma, escuelas que no son escuelas. El espíritu de nuestra escuela, eso que debe llamarse su vida, es Cristo. Si usamos otras palabras para decirlo, Cristo es amor. Por esa razón, la escuela hogar considera que su vida es el amor. Al ver los reformatorios de nuestro país, hay lugares que están rodeados de muros altos, hay carceleros apostados en la entrada que tratan de evitar que los internos se escapen. En la educación correccional, naturalmente, algo que se siente como una terrible dificultad es la fuga de los alumnos. Por eso, es razonable temer las fugas, pero al poner un carcelero y hacer que vigile y que ronde por los muros, para evitarlas, pedagógicamente, ésta no es la mejor manera de prevenirlas. En la educación lo más importante es la confianza. Los alumnos deben confiar en los maestros y viceversa. La esencia de la confianza es la amistad. La esencia de la amistad es el amor. Si hay amor entre maestros y alumnos ¿por qué hay

fugas? Si no hay amor, no importa qué tan altos sean los muros, o que haya armas blancas o muchos soldados, es totalmente imposible evitar que ellos tengan latente en su corazón el deseo de escapar. Por esa razón, la escuela hogar hace del amor su vida. Creo que la fuerza del amor es mucho más grande y sólida que cualquier muro. [---]

La educación correccional es poner en práctica, de manera idónea, el amor entre los que corrigen y los que son corregidos, es decir, la amistad. Aunque parezca perfecto en su forma, si no existe este espíritu fundamental, es claro que no se pueden completar, en absoluto, las tareas correccionales. Por lo tanto, lo más necesario en las tareas correccionales es conseguir el personal adecuado. Conseguir personas llenas de amor y que sean amigos leales. Si no se cuenta con personas así, será absolutamente imposible alcanzar el objetivo correccional, no importa qué tan extenso sea el terreno o qué tan bien equipada esté la escuela o que se diga que se dispone de muchos otros métodos. El amor es la vida de la educación correccional.

Capítulo noveno: Predisposición de los niños infractores

[---]

Capítulo décimo: Métodos correccionales

¿Con qué métodos se pueden reformar los niños infractores que presentan predisposiciones como las arriba enumeradas? Según mi opinión, en primer lugar, estoy seguro de que no hay otra forma más que colocarlos en un ambiente familiar lleno de amor, como ejercicio, hacerlos que practiquen gimnasia con aparatos, que realicen ejercicios militares y deportes de diversas clases. Asimismo, para moderar su temperamento y apaciguar sus sentimientos violentos y cultivar un corazón refinado, el método correccional debe estar basado en canciones, cantos militares, himnos y toda clase de música. Y de vez en cuando llevarlos al campo, donde las flores sonrían y las aves cantan, y en silencio, hacer que experimenten la belleza de la naturaleza. La razón de poner énfasis en el desarrollo del cuerpo durante la educación correccional es que, en la mayoría de ellos, en comparación con los niños de primaria, su cuerpo es notablemente inferior.

Las personas que conocen bien el trabajo correccional insisten, por igual, en el hecho de que su desenfreno violento se debe a lo mórbido de su cuerpo. [---]

Capítulo décimo primero: El sistema familiar

La vida familiar es importante para el género humano, exactamente igual que el agua es indispensable para los peces o que el aire es esencial para los animales. Los peces no pueden vivir sin el agua. Las personas también, difícilmente podrán tener un desarrollo pleno separadas de la familia. ¿Qué es la familia? Es un grupo donde existe un padre, una madre, hermanos, hermanas, unidos entre sí por el amor y que funcionan activamente dentro del ámbito del amor. La razón por la que en la educación correccional es necesaria la vida familiar es porque se desea hacer que los niños descarriados crezcan en medio del dinamismo del amor. [---]

Suponiendo que la principal causa que dio origen a un niño infractor haya sido la falta de amor, o bien, no haber tenido una familia, al reformar a estos niños, aunque no se les pueda dar una familia completa se les debe educar dentro de una familia que, aunque sea un poco, se acerque a la familia perfecta; esto es más claro que el agua. Es absolutamente imposible pensar que las tareas correccionales tengan éxito sin una familia, es por completo igual a tratar de navegar donde no hay agua.

El que yo haya creado esta escuela hogar es porque quiero reformar a los jóvenes descarriados mediante la familia, poniendo énfasis en ella. Aquí explicaré sobre este sistema familiar.

En las escuelas hogar pueden ingresar un máximo de quince alumnos en cada edificio escolar. En lo posible, me gustaría que diez niños fueran adoptados en una familia. En la educación ordinaria, esto es denominado edificio escolar, pero en la educación correccional esto es llamado familia. En una familia, hay un hombre que es el jefe y que dirige a la familia. Después del jefe de familia, hay otra persona que es la madre de la familia (*matron*) y que ayuda al jefe. Éste es el encargado de la disciplina familiar; todos los días por la mañana enseña a los alumnos y por la tarde trabaja junto con ellos. Hay otra persona que es una mujer asistente (*asistant matron*) encargada de ayudar; se dedica a las labores propias de una madre, como la cocina y la ropa. Cuando alguno de los alumnos se enferma, su trabajo es atenderlo. Dentro del hogar hay un comedor, hay aulas; aparte, está dotado de todas las instalaciones necesarias en un hogar y se trata de tener una vida familiar auténtica. Por esta razón, todo lo relacionado con el cuerpo y el espíritu de los alumnos, por así decirlo, es del interés del jefe de familia y de la madre. Se enseña no simplemente con palabras sino que se les guía con el ejemplo.

Se deben compartir las alegrías y las penas y hay que dormir y comer juntos. Esta clase de vida es lo que llamamos vida familiar en la educación correccional. De esta manera, me gustaría que se les haga conocer los sentimientos humanos y se les enseñen las obligaciones, directa e indirectamente, y que se les formen sus sentimientos igual que una persona que creció con el amor tierno de la familia. [---]

Capítulo décimo segundo: Origen del nombre Escuela hogar

Si directamente asignamos un nombre fácil de entender, a las labores a las que yo me dedico, la denominación más apropiada sería: reformatorio. Sin embargo, para señalar con claridad la labor en sí misma, por el contrario, no está nada bien ponerle un nombre que vaya contra los principios pedagógicos. Al escuchar la palabra reformatorio, así por intuición, dentro de nuestra cabeza se nos ocurre que es un sitio donde se encuentran jóvenes malos o bien, algo como una sucursal de la cárcel. [---] Denominarlo con esta palabra, es decir, asignarle el nombre de reformatorio al lugar donde se corrige a los jóvenes infractores, nos dice de inmediato que se trata de un albergue y esto, debemos afirmar, es algo contrario a los principios pedagógicos. Por esta razón he denominado escuela hogar al reformatorio. [---] Es evidente que para corregir a los jóvenes descarriados no hay otro método mejor que modificar positivamente su medio y educarlos con un método pedagógico adecuado. Esa es la razón por la que considero que lo mejor es educarlos en un medio donde el hogar sea una escuela y la escuela sea un hogar, establecer un lugar donde coexistan ambas instituciones en el mismo sitio y corregirlos a través de este medio. Es por esto que surgió el nombre de escuela hogar.

[---]

Capítulo décimo tercero: Dificultades de la educación correccional

[---] Sin embargo, puesto que se trata de personas que se comportan mal, como ya lo mencioné antes, es bastante difícil reformarlos, es en extremo difícil corregirlos. Por lo menos, las maestras y maestros, desde el Director hacia abajo, en el caso de no estar inflamados de un sentimiento religioso y movidos por un amor fraternal, y no estar preparados para ser amigos, para ser padres de esos jóvenes desdichados, no podrán reformarlos nunca. Además, si se desea corregirlos bien, eso no se puede hacer en un tiempo corto.

Por lo menos se debe dedicar mucho tiempo a esto durante varios años. La moral es una cosa que no puede perdurar si no se convierte en un hábito, sin importar si es algo sublime o algo simple. En la educación para los jóvenes descarriados también, si no se le dedica mucho tiempo al cultivo de las buenas costumbres morales, no se podrá alcanzar ese objetivo. Para hacer que la moral sea un hábito para ellos, se debe pasar por un sinnúmero de dificultades y hay que soportar diversas cosas. [---]

Yo mismo soy un creyente cristiano y todas las personas que se esfuerzan para la escuela hogar son fervientes cristianos. Apenas ha pasado sólo un año y un poco más desde que se abrió la escuela hogar; no obstante, en este lapso hemos invitado a siete abnegados maestros, hombres y mujeres. Tenía confianza en ellos para que lleváramos a cabo juntos este tipo de tarea, y les envié hasta para el pasaje a fin de que vinieran desde lejos. Pero desde que se abrió la escuela, hasta ahora, tres de ellos han renunciado. Las razones fueron el agotamiento físico o que deseaban ingresar a una escuela. Sin embargo, a fin de cuentas, la causa principal fueron las dificultades de la educación correccional. Pensándolo desde este punto, la educación correccional es más difícil que otras tareas educativas; me parece que cualquiera puede reconocer este hecho. Por esa razón, debo decir que este aspecto es un punto al que deben prestar atención las personas que quieran iniciar tareas correccionales en el futuro. En verdad, el éxito de las labores correccionales no es un problema de dinero y tampoco es un problema de organización. Tiene que ver con cómo son las personas, el director y los maestros que se dedican a las tareas correccionales. Lo más importante es conseguir maestros, hombres o mujeres, que tengan disposición a sacrificarse hasta el final para realizar esta tarea llena de dificultad, que sean expertos en la organización y los métodos para su ejecución. [---]

El amor es el muro más sólido, no importa qué tan descarriado esté un niño, ¿cómo puede huir traspasando ese muro que es el amor? Si se quiere destruir la naturaleza obstinada y persistente de esos jóvenes, no se podrá dormir tranquilo por más que se les castigue severamente o se hagan más sólidas las paredes. Para vencer su temperamento negativo no hay otro camino que, simplemente, el amor tierno, y basarse en un método bastante consolidado. [---]

Capítulo décimo cuarto: La vida dentro de la escuela
y la relación entre maestro y alumno
[---]

En la escuela hogar la hora de levantarse todos los días es a las 5:30 de la mañana (dependiendo de la estación la hora se puede adelantar o atrasar); el arreglo personal es hasta las 6:00 am, a esa hora todos se reunirán en la capilla para rendir culto a Dios; por turno, los maestros hablarán sobre moral religiosa sencilla. Durante los oficios religiosos hay rezos, conferencias y música. De esta manera, antes de pasar a las labores del día, en primer lugar se cultivará el espíritu. De 6:30 a 7:30, el Director, los maestros y los alumnos, por igual hacen la limpieza de la escuela. Este es, por así decirlo, el ejercicio físico antes del desayuno. De 7:30 a 8:00 es el desayuno y de las 8:00 a las 12:00 reciben la educación ordinaria. De las 12:00 a la 1:00 pm hay un descanso y el almuerzo, de la 1:00 a las 5:00 hay que trabajar. El trabajo consiste en diversas actividades: trabajar en la granja, cortar leña, ser aprendiz de carpintería o de diversas artesanías. Dos o tres veces a la semana, por la tarde, se les enseña gimnasia militar o gimnasia con aparatos o música. De las 5:00 a las 6:00 pm es la cena y un descanso. De las 6:00 a las 8:00 se hace repaso. Dependiendo de la edad, la hora de dormir es más temprano o más tarde.

Aparte, como una forma de ejercicio los alumnos juegan en el columpio, hacen gimnasia con aparatos, hacen carreras, visitan monumentos históricos y reciben enseñanzas de geografía. [---]

En octubre del año pasado, en especial, cuando fuimos a pescar a la bahía de Shinagawa en cinco lanchas de pesca y contratamos a diez pescadores, les proporcionamos a los alumnos una sensación de gran júbilo. Al amanecer, partimos de la escuela cargando en una carreta los objetos que habíamos preparado; en Kanasugi, Shiba, subimos a las lanchas y remando salimos a la bahía de Shinagawa, donde obtuvimos mucha pesca, más que suficiente. Con ella llenamos por completo la carreta y volvimos a la escuela como a las 10:00 de la noche. En ese lapso, los alumnos contemplaron, entre las olas, la naturaleza de la bahía de Shinagawa; se les hizo sentir una influencia nueva y agradable. En verdad esta fue una lección que no se puede obtener en el salón de clase ni en los libros. [---]

La relación entre los maestros y los alumnos en la escuela hogar es exactamente como la relación entre el jardinero y las plantas; si no las conoce a

cada una de ellas no puede cultivarlas a la perfección. De esta manera, también los maestros, si no conocen bien el carácter y los sentimientos de los alumnos, no podrán dar un trato adecuado a cada individuo. Además, los árboles se encuentran en un lugar fijo, pero los alumnos no; se mueven, se apartan de la vista de los maestros y tratan de actuar a su antojo. Por esa razón, no se debe descuidar su vigilancia ni un momento. Algo que se puede considerar una peculiaridad de los jóvenes infractores es que tienen una tendencia a la vagancia, se alejan del control de los padres, se escapan de la vigilancia de los mayores y quieren llevar una vida indisciplinada. Por eso, aunque lleguen a la escuela hogar, cuando hay oportunidad, reaparece este mal hábito, se esconden de la observación de los maestros y tratan de hablar y comportarse con indisciplinada. Cuando se juntan se pelean, por supuesto, discuten y no es raro que a veces se den de puñetazos y huyan. Por eso es importante, en la medida de lo posible, no dejarlos que se relacionen a su capricho y libremente; es esencial hacerlos que se conduzcan bajo la vigilancia de los maestros. [---]

El Director, los maestros y la madre de la familia, están relacionados de igual manera que el director de un hospital, el médico y la enfermera. Si la enfermera no informa al médico sobre el estado del enfermo, si el médico no le reporta eso al director del hospital ¿de qué manera podrá éste aplicar el tratamiento adecuado? [---]

En la escuela hogar también, los maestros y la madre de la familia informan al director detalladamente los sucesos del día relacionados con los alumnos, asimismo le informan sobre los asuntos que le puedan ser de utilidad. El derecho de los maestros de vigilar a los alumnos internos es igual que el de los padres para vigilar a sus hijos, por eso se debe evitar que los alumnos lleven a cabo acciones que vayan contra la autoridad de los maestros. Con una sola vez que los maestros sean tratados con desprecio, será extremadamente difícil recuperar su autoridad, por lo tanto, los maestros deben tener cuidado en mantener con firmeza la autoridad como maestro. [---]

Capítulo décimo quinto: Una verdad descubierta entre los alumnos

Al educar a jóvenes descarriados se descubren hechos notables en los que se pueden encontrar sus características y se pueden aprender muchas y diversas lecciones. Enseguida mencionaré dos o tres.

Relación entre el orinarse en la cama y el huerto

[---] Conforme a los hechos que yo he descubierto, los niños que se orinan en la cama son de voluntad débil; a muchos de ellos les falta energía y de seguro tienen el mal hábito de robar. Para ellos mismos, orinarse en la cama y robar es algo vergonzoso y se sienten culpables. Sin embargo, al parecer, el hecho de no poder vencer estos dos vicios es porque son débiles de voluntad, no tienen fuerza para controlarse; aunque quieran evitar mojar la cama, no pueden hacerlo; aunque quieran dejar de robar, no pueden evitarlo. Debido a que su condición física no es buena y su voluntad es débil, no se puede manejar esto a través de la justicia y la moral, más bien tenemos que decir que son dignos de compasión.

Hasta un mal hogar es mejor que una buena institución

[---] En mi escuela hay un niño proveniente de cierto orfanato; vino aquí porque no se le podía corregir el mal hábito de robar. No obstante, si comparamos a este niño con otro que venía de un hogar deficiente, debemos decir que el carácter y la conducta del primero son inferiores a los del segundo.

Cuando yo le ordenaba que hiciera tal cosa a un niño que provenía del orfanato, nunca me desobedeció; al parecer, accedía dócilmente, pero casi nunca la hacía. Quienes venían de hogares malos, cuando yo ordenaba algo, a menudo desobedecían, en muchos casos, me decían de frente: “no”. Naturalmente, ambos casos, sin duda, son malos, pero si no se tienen deseos de obedecer, me parece que lo mejor, es negarse desde el principio, claramente, a hacerlo. Es más detestable fingir por apariencia, fingir que se obedece y a escondidas no hacerlo. Esto es porque en una institución sólo se enseñan las cosas superficiales y son en extremo raros los casos en que los niños hacen algo alegrándose desde el fondo del corazón. Debido a esto, decir que aun un hogar malo es superior a una buena institución es una opinión popular entre quienes se dedican al trabajo filantrópico.

Los jóvenes descarriados y el pensamiento económico

Las personas que no poseen una idea económica no pueden triunfar en la sociedad civilizada. Después de todo, se puede afirmar que los jóvenes infractores, al llegar a adultos, fracasan en la lucha por la supervivencia en la sociedad; esto se debe a que carecen de un pensamiento económico. En ge-

neral, ellos no saben cuidar el dinero, ni los objetos. Esta propensión no se debe necesariamente a que hayan crecido en un hogar donde había abundancia; éste es un mal hábito que, por igual, se puede ver en personas que se criaron dentro de la mayor pobreza. [---] Por esta razón, pienso que cultivar el hábito de cuidar los objetos es algo que no se debe menospreciar en la educación correccional. [---]

Capítulo décimo sexto: Tipos de alumnos

[---]

Capítulo décimo séptimo: Los logros de esta escuela

Son numerosas las personas que preguntan sobre los logros que ha tenido esta escuela. Ha pasado sólo un poco más de un año desde que se abrió y aún no se pueden evaluar bien los resultados. En las tareas pedagógicas, si no transcurre tiempo suficiente es imposible obtener resultados para poder evaluarlas. [---] Sin embargo, hay uno o dos puntos a los que se debe prestar atención. Por ejemplo, cuando los alumnos ingresan a la escuela, sin falta, su rostro está pálido y el cuerpo de muchos de ellos parece enfermizo, pero después de tres o cuatro meses de estar en la escuela, la mayoría tiene mejor color y un cuerpo más saludable. Aún no se puede percibir un cambio notable en la educación intelectual y moral, pero al verlos cada vez más saludables físicamente, es evidente que se está alcanzando el objetivo pedagógico. El otro ejemplo es que los alumnos no se fugan. No es que ninguno de ellos huya, pero con excepción de dos o tres, nadie más se ha escapado. Aunque cuando se van, después de dos o tres días regresan de nuevo arrepentidos; es de considerarse esto un fenómeno, hasta cierto punto, para alegrarse. Como lo mencioné antes, se debe a que esta escuela ha construido un muro de amor, y no hay una sola instalación para evitar la fuga de los alumnos. Si ellos quieren huir pueden hacerlo fácilmente. A pesar de eso, sí no se escapan, como ocurre en otros reformatorios, es porque dentro de la escuela existe alguna fuerza que los atrae. Creo que es porque en ellos subsiste la idea de que les conviene más quedarse dentro de una estructura familiar que huir. Dentro de los logros de esta escuela se pueden contar dos hechos: uno, los niños poco a poco muestran un cuerpo más robusto y dos, no se escapan. [---]

Capítulo décimo octavo: Proyectos para este año

A pesar de que no ha pasado mucho tiempo desde que se inauguró esta escuela, la han visitado padres de familia que tienen hijos descarriados y no son pocos los que han solicitado que nos hagamos cargo de esos niños. Sin embargo, actualmente, en una casa de una planta, en una superficie de 130 m², se ha dado acomodo a trece alumnos y no hay espacio para poder acoger más que a éstos. [---]

El pasado 20 de marzo, en la casa del señor Yoshimura Tetsunosuke, quien es uno de los simpatizantes de esta escuela, nos reunimos algunas personas igualmente solidarias y discutimos sobre los proyectos para este año. Como resultado de eso, decidimos que en primer lugar trataríamos de conseguir 6 mil yenes, una parte de los fondos básicos. De esa cantidad, con 2 500 yenes se construirá otro edificio de dos pisos, de 260 m² en total, y con los 3 500 yenes restantes se pagarán el terreno y otras deudas. Aún más, se recolectarán donaciones que ascienden a unos 200 yenes mensuales, destinados a los gastos corrientes. Al quedar lista la nueva escuela se dará acomodo a otros 15 jóvenes descarriados. La segunda planta se usará como aulas para la formación de las maestras y maestros que se dedican a estas tareas filantrópicas; se enseñarán ciencias sociales, pedagogía, filantropía, teología y la Biblia, entre otras materias. A través de esto, se desea preparar a los maestros que se dedicarán a labores filantrópicas en el futuro. [---]

En abril del año pasado, la Ley correccional que fue aprobada en ambas cámaras, la de senadores y la de diputados, significa el establecimiento de uno o varios reformatorios en cada una de las prefecturas. Sin embargo, hasta ahora no he sabido que se haya construido ni un solo reformatorio. [---] Lo que parece más difícil es garantizar un director y maestros que puedan reformar desde la raíz a los niños descarriados. Por tal motivo, junto con el establecimiento de la Ley correccional, como un deber urgente del Estado, algo que tanto las oficinas públicas como a nivel privado se debe hacer, cooperando conjuntamente, es la formación de las personas que se dedicarán a esas tareas. [---] Por consiguiente, al sentir esta necesidad, yo por iniciativa propia intento preparar a estas personas. Lo anterior es un resumen de los proyectos de esta escuela para este año.

Capítulo décimo noveno: El futuro de la Escuela hogar

En la actualidad, los edificios que hay dentro de la escuela son tres: la casa del director, una vivienda para los maestros y un edificio para la primera familia, el cual fue terminado en marzo del año pasado. Si en el futuro se quiere dirigir idealmente la escuela hogar, se agregarán a la de la primera familia, ahora existente, cinco edificaciones más, es decir, serán seis familias en total. Será ideal que cada familia dé acomodo a diez alumnos y se aceptará un total de sesenta. Aparte de estas familias, en el centro de la escuela se construirá un edificio de dos pisos de 9 m x 18 m, que se destinará a la capilla y un aula. Aún más, para hacer que los alumnos reciban una educación en el aprendizaje de algún oficio, quiero construir dos edificios para talleres. En los talleres aprenderán artesanías, como: zapatería, fabricación de muebles, carpintería, albañilería, imprenta, fotografía, fabricación de papel, etc. Y se construirá un gimnasio para que puedan practicar educación física, aun en los días de lluvia, como gimnasia con aparatos, gimnasia militar y otros tipos de deportes. Si se avanza aún más con los ideales, si es posible, quiero adquirir un terreno de unos 33 000 m² y principalmente quiero fomentar la agricultura. La imagen futura de la administración de la escuela hogar es más o menos así.

Si se piensa dar acogida a muchos alumnos, quisiera establecer una escuela hogar colonizadora en Hokkaidō, donde la fuerza de la naturaleza es más imponente, este lugar se dedicaría a la agricultura, a la cría de ganado y de pollos. Me parece que lo más apropiado sería dar acomodo a doscientos o trescientos alumnos. [---]

En los Estados Unidos, yo presencié de cerca estas tareas y me propuse que después de regresar a Japón, si tenía oportunidad para poner en ejecución esta obra en las llanuras de Hokkaidō, recogería a los niños infractores y niños miserables abandonados o sin hogar, de Tokio y Ōsaka y los reformaría en aquel lugar. [---]

Las tareas correccionales de los niños descarriados es imposible realizarlas en sitios apiñados de gente y casas, como Tokio. Si se piensa desde el punto de vista de las políticas sociales, si se deja a estos elementos descarriados en un lugar atestado y ruidoso como es Tokio, los malos se volverán peores, y además existe el temor de que los buenos elementos sean contaminados por aquéllos. [---]

Considero que enviar a los elementos malsanos de la nación a las llanuras de un lugar como Hokkaidō será un hecho importante para las políticas sociales y al mismo tiempo algo que se debe hacer para las tareas correccionales.

13. Enmienda a la Ordenanza sobre la escuela primaria (extractos)

(Año 33 de Meiji) (1900)

20/8/33 Edicto imperial

Al empezar la década de los años treinta de la era Meiji (1897-1906), se avanzó en el establecimiento del Estado moderno y la sociedad se desarrolló. Esto demandaba el perfeccionamiento del sistema escolar moderno; en el año 33 de Meiji (1900), se emitió esta ordenanza con la cual se modificaba totalmente la ordenanza anterior y con esto se establecía definitivamente el sistema legal de la educación obligatoria de la época previa a la Guerra del Pacífico. Los puntos importantes que fueron modificados son: se prolongó la duración de la educación obligatoria, se determinó que sería de 4 años; antes, podía ser de 3 o de 4 años; se fomentó el establecimiento de la primaria superior, ya que existía la perspectiva de extenderla a 6 años en el futuro; de hecho, en el año 40 de Meiji, 1907, se modificó de 4 años a 6 años; se puso en claro el principio de la educación obligatoria gratuita; se limitó el trabajo del niño escolar, entre otros.

Aquí se han omitido algunos de los artículos por considerarlos poco relevantes.

Capítulo primero: Reglas generales

Artículo primero

El objetivo principal de la escuela primaria es proporcionar a los niños, tomando en cuenta su desarrollo físico, la educación moral básica y la educación fundamental para formar al pueblo, asimismo proveer los conocimientos y las habilidades ordinarios y necesarios para su vida.

Artículo segundo

Cláusula primera

La escuela primaria se divide en escuela primaria ordinaria y escuela primaria superior.

Cláusula segunda

Se denominará escuela primaria ordinaria y superior aquella en donde en una misma escuela coexistan el curso de la escuela primaria ordinaria y el curso de la escuela primaria superior. Cuando el municipio *shi*, *chō* o *son*,¹ la asociación escolar de los municipios *chō* o *son*,² o el distrito municipal del *shi*, *chō* o *son* o el distrito de la asociación escolar funde una escuela a sus expensas, será denominada escuela primaria municipal, y la escuela establecida con fondos privados será denominada escuela primaria privada.

Artículo tercero

En la escuela primaria ordinaria y superior, en la parte donde se enseña el curso de primaria ordinaria se aplicarán las reglas de la escuela primaria ordinaria, y en la parte donde se imparte el curso de primaria superior se aplicarán las de la escuela primaria superior. No obstante, en caso de que el ministro de Educación establezca otro reglamento, éste es el que se aplicará.

Artículo cuarto

Entre las asociaciones de los municipios *chō* y *son*, aquella asociación que en colaboración se encargue de los asuntos administrativos de esos municipios, se considerará igual a un municipio *chō* o *son*.

Artículo quinto

En relación con el reglamento de los jardines de niños, escuelas para invidentes, escuelas para mudos y otros tipos de escuelas semejantes a la escuela primaria, éste será determinado por el ministro de Educación, con excepción de lo reglamentado en la presente ordenanza.

¹ El municipio japonés se divide, conforme a su número de habitantes, en *shi*, *chō* (*machi*) y *son* (*mura*); el *shi* es más grande y sus atribuciones también son mayores, el *chō* es relativamente pequeño y el *son* es menor; las atribuciones del *chō* y del *son* están limitadas más que las del *shi*.

² Cuando un municipio pequeño (*chō* y *son*) tiene algún problema para hacer su trabajo, por ejemplo la falta de recursos, puede formar una asociación con otro(s) municipio(s) vecino(s) para cumplir su encargo.

Capítulo segundo: Establecimiento

Artículo sexto

Los municipios *shi*, *chō* y *son* deben establecer escuelas primarias ordinarias suficientes para dar cabida a todos los niños de edad escolar dentro de esa zona.

Artículo séptimo

En caso de que el jefe del distrito prefectural³ reconozca que los recursos económicos del municipio *chō* o *son* no son suficientes para cubrir los gastos relacionados con el establecimiento de una escuela primaria ordinaria, debe hacer que ese municipio *chō* o *son* organice una asociación escolar con otro(s) municipio(s) *chō* o *son* para crear una escuela primaria ordinaria.

Artículo octavo

Cláusula primera

En caso de que el jefe del distrito prefectural considere que dentro de un *chō* o un *son* el número de niños que deben ir a la escuela no es suficiente para crear una escuela primaria ordinaria, o bien, en el caso de que reconozca que dentro del trayecto hasta la escuela no existe un número suficiente de niños para crear una escuela primaria ordinaria, se debe basar en los siguientes ejemplos.

1. Hacer que ese municipio *chō* o *son* organice una asociación escolar con otro(s) municipio(s) *chō* o *son* para crear una escuela primaria ordinaria.
2. Hacer que ese municipio *chō* o *son* encargue a otro *chō* o *son*, o a la asociación escolar del *chō* o *son*, o al distrito municipal o al distrito de la asociación escolar, una parte o el total de la educación escolar de los niños de ese municipio que deben asistir a la escuela

Cláusula segunda

En caso de que el jefe del distrito prefectural considere que una parte del municipio *chō* o *son* se encuentra en la situación de la cláusula anterior y que la

³ Un distrito prefectural está constituido por varios municipios *chō* o *son*; bajo el antiguo sistema municipal había un jefe de distrito que supervisaba los *chō* y los *son* de ese distrito.

escuela primaria ordinaria de ese municipio no se ubica a una distancia accesible para asistir a ella, deberá basarse en el ejemplo de la cláusula anterior.

Cláusula tercera

En caso de que el jefe del distrito prefectural considere que en una parte de la asociación escolar de los municipios *chō* o *son* hay condiciones que correspondan a la cláusula anterior, se debe basar en el ejemplo 2 de la cláusula primera.

Artículo noveno

Cláusula primera

El número y la ubicación de las escuelas primarias ordinarias del municipio *shi*, lo deberá determinar el gobernador de la prefectura después de oír la opinión del *shi*.

Cláusula segunda

El número y la ubicación de las escuelas primarias ordinarias del municipio *chō* o *son* lo determinará el jefe del distrito prefectural después de oír la opinión del *chō* o *son* o la de la asociación escolar de los municipios *chō* o *son*, y debe obtener la autorización del gobernador de la prefectura.

Artículo décimo

Cláusula primera

Cuando el jefe del distrito prefectural, con base en los artículos séptimo y octavo, haga que se forme una asociación escolar de los municipios *chō* o *son*, o bien, haga que se disuelva esa asociación, deberá escuchar la opinión de los municipios interesados, y deberá recibir la autorización del gobernador de la prefectura.

Cláusula segunda

En caso de que el jefe del distrito prefectural, con base en el artículo octavo, haga que un *chō* o *son* encargue la educación escolar a otro *chō* o *son*, o a la asociación escolar o al distrito municipal o al distrito de la asociación escolar, o bien, haga que se suspenda ese encargo, deberá escuchar la opinión de los municipios, de la asociación escolar y del distrito de la asociación escolar interesados, y deberá recibir la autorización del gobernador de la prefectura.

Artículo décimo primero

Cláusula primera

En caso de que en un municipio *shi* existan varias escuelas primarias ordinarias que se deban establecer, a uno o varios distritos de ese *shi*, o bien, se divide ese *shi* en varios distritos y a uno o varios de esos, el gobernador de la prefectura les podrá indicar las escuelas primarias que se deberán utilizar. En este caso, debe escuchar la opinión del *shi* y los distritos interesados. Se hará lo mismo en el caso de suspender la indicación.

Cláusula segunda

En caso de que en un municipio *chō* o *son*, o en la asociación escolar de los *chō* o *son* existan varias escuelas primarias ordinarias que se deban establecer, o en el caso de que existan varios lugares que requieran encargar la educación escolar de los niños a otro, o bien, en el caso de que haya una o más escuelas primarias ordinarias que se deba(n) establecer y al mismo tiempo exista(n) uno o más lugares que necesite(n) encargar la educación escolar de los niños a otro, a uno o varios distritos municipales de ese *chō* o *son*, o de esa asociación escolar, se puede dividir ese *chō* o *son*, o esa asociación escolar, en varios distritos, en cuyo caso el jefe del distrito prefectural les podrá indicar a uno o varios de ellos la escuela primaria que se va a utilizar. También deberá escuchar la opinión de los *chō* o *son*, de la asociación escolar y del distrito municipal o del distrito de la asociación escolar interesados, y deberá recibir la autorización del gobernador de la prefectura. En el caso de suspender esto se seguirá el mismo procedimiento.

Artículo décimo segundo y décimo tercero (omitidos)

Artículo décimo cuarto

Cláusula primera

Los municipios *shi*, *chō* y *son* podrán establecer escuelas primarias superiores a expensas de ese municipio o de su distrito.

Cláusula segunda

Los municipios *chō* y *son*, por aprobación mutua, podrán organizar una asociación escolar y por medio de ésta podrán establecer una escuela primaria superior.

Cláusula tercera

En caso de tratar de crear una asociación escolar de los *chō* o *son*, conforme a la cláusula anterior, o bien, en el caso de que se intente disolverla, se deberá obtener la autorización del jefe del distrito prefectural.

Cláusula cuarta

En el caso de la cláusula anterior, el jefe del distrito prefectural deberá recibir el mandato por parte del gobernador de la prefectura.

Artículo décimo quinto

Para la fundación o supresión de una escuela primaria superior municipal del *shi*, *chō* o *son*, se deberá obtener la autorización del gobernador de la prefectura.

Artículo décimo sexto

Para el establecimiento de una escuela primaria privada, los fundadores deberán conseguir la autorización del gobernador de la prefectura y para su supresión deberán informarlo al gobernador.

Artículo décimo séptimo

Cláusula primera

Lo estipulado en los tres artículos precedentes se aplicará también a los jardines de niños, escuelas para invidentes, escuelas para mudos y otros tipos de escuelas semejantes a la escuela primaria.

Cláusula segunda

Los jardines de niños, escuelas para invidentes, escuelas para mudos y otros tipos de escuelas semejantes a la escuela primaria se podrán establecer como anexos de una escuela primaria.

Capítulo tercero: Asignaturas y su composición

Artículo décimo octavo

La escuela primaria ordinaria será de 4 años, y la superior, de 2, de 3 o de 4 años.

Artículo décimo noveno al vigésimo octavo (omitidos)

Capítulo cuarto: Instalaciones

Artículo vigésimo noveno al trigésimo primero (omitidos)

Capítulo quinto: Matriculación a la escuela

Artículo trigésimo segundo

Cláusula primera

El periodo escolar tendrá una duración de 8 años, desde el mes siguiente al que el niño haya cumplido 6 años hasta el mes en que haya cumplido los 14.

Cláusula segunda

El niño ingresará a la escuela primaria ordinaria al inicio del primer curso escolar que se abra después del mes siguiente en que haya cumplido 6 años, y terminará el curso cuando haya completado los estudios de todas las materias de la escuela primaria ordinaria.

Cláusula tercera

La persona que custodia al niño escolar tiene la obligación de enviar al menor a la escuela primaria ordinaria desde el comienzo hasta el fin del curso.

Artículo trigésimo tercero y trigésimo cuarto (omitidos)

Artículo trigésimo quinto

Los empleadores de niños escolares no podrán impedirles asistir a la escuela.

Artículo trigésimo sexto al trigésimo octavo (omitidos)

Capítulo sexto: Personal

Artículo trigésimo noveno al quincuagésimo (omitidos)

Capítulo séptimo: Carga de los gastos y colegiaturas

Artículo quincuagésimo primero

Cláusula primera

Los gastos relacionados con el establecimiento de una escuela primaria municipal del *shi*, *chō* o *son* correrán a cargo de ese municipio o de la asociación escolar, o bien, de su distrito correspondiente. Los apartados generales serán los siguientes.

1. Costo de las instalaciones y del mantenimiento.
2. Sueldo de los empleados, gastos de viaje y otras remuneraciones.
3. Gastos de la escuela.

Cláusula segunda

Los gastos relacionados con el encargo de la educación escolar de los niños correrán a cargo del *chō* o el *son*, o de la asociación escolar de los *chō* o *son*, o bien, de su distrito correspondiente.

Artículo quincuagésimo segundo al quincuagésimo sexto (omitidos)

Artículo quincuagésimo séptimo

Cláusula primera

Las escuelas primarias ordinarias municipales del *shi*, *chō* o *son* no podrán cobrar colegiatura, salvo en el caso de clases suplementarias.

Cláusula segunda

En caso de existir una situación especial, las escuelas primarias ordinarias municipales del *shi*, *chō* o *son* podrán cobrar colegiatura contando con la autorización del gobernador de la prefectura.

Artículo quincuagésimo octavo

Las colegiaturas de las escuelas primarias municipales del *shi*, *chō* y *son* se ingresarán a ese *shi*, *chō* o *son*, o a la asociación escolar de los *chō* o *son*, o bien, a su distrito correspondiente.

Artículo quincuagésimo noveno

El reglamento relacionado con las colegiaturas lo establecerá el Ministro de Educación.

Capítulo octavo: Administración

Artículo sexagésimo al sexagésimo sexto (omitidos)

Capítulo noveno: Artículos adicionales

Artículo sexagésimo séptimo al septuagésimo tercero (omitidos)

14. Reglamento para ejecutar la Ordenanza sobre la escuela primaria (extractos)

21 de agosto, año 33 de Meiji (1900)

Ordenanza del Ministerio de Educación, número décimo cuarto

Junto con la ordenanza modificada sobre la escuela primaria, este reglamento fue establecido por primera vez como una recapitulación del reglamento en vigor; en éste fueron estipulados los puntos necesarios que se debían realizar. Con este reglamento se pusieron en orden las asignaturas, que anteriormente eran demasiadas y desordenadas, y se determinaron las materias que se debía enseñar. La materia *kokugo* (lengua nacional) también se estableció entonces, unida a la lectura, la composición y la caligrafía. Aparte de esto, se establecieron las horas de clase, las indicaciones para la enseñanza, etc. Asimismo se fijaron las letras *kana*⁴ y los *kanji* (caracteres chinos) que se debían enseñar. Además se puso en claro que la terminación de los estudios se determinaría no por un examen final sino por las notas habituales.

El reglamento para ejecutar la ordenanza sobre la escuela primaria se establece de la siguiente manera.

⁴ Antes, los silabarios *kana* tenían varias letras para expresar un mismo sonido. Con este reglamento fueron eliminadas.

El reglamento para realizar la ordenanza sobre la escuela primaria

Capítulo primero: Asignaturas y su constitución

Sección primera Manuales de enseñanza

Sección segunda Grado escolar, días de descanso y días de ceremonia

Sección tercera Constitución

Sección cuarta Clases suplementarias

Sección quinta Revisión de los libros de texto y decisión de emplearlos

Capítulo segundo: Instalaciones

Capítulo tercero: Matriculación a la escuela

Capítulo cuarto: Examen para autorización de maestros y licencia

Sección primera Examen para autorización de maestros

Sección segunda Licencia para maestros

Capítulo quinto: Empleados

Sección primera Toma y dimisión de posesión de su cargo del director y los maestros

Sección segunda Funciones y obligaciones del director y los maestros

Sección tercera Medidas disciplinarias, suspensión del trabajo y privación de la licencia

Sección cuarta Sueldo, gastos de viaje y otras remuneraciones

Sección quinta Maestros sustitutos

Capítulo sexto: Colegiaturas

Capítulo séptimo: Comisionados de asuntos escolares

Capítulo octavo: Escuelas primarias privadas sustitutas

Capítulo noveno: Jardines de niños y escuelas semejantes a la escuela primaria

Capítulo décimo Artículos adicionales

El reglamento para realizar la ordenanza sobre la escuela primaria

Capítulo primero: Asignaturas y su constitución

Sección primera Manuales de enseñanza

Artículo primero

Cláusula primera

En las escuelas primarias se debe educar a los niños conforme al objeto del Artículo primero de la ordenanza sobre la escuela primaria.

Cláusula segunda

A los temas relacionados con la educación moral y la educación del pueblo, es necesario prestarles atención siempre en la enseñanza de cualquier asignatura.

Cláusula tercera

Los conocimientos y habilidades, es necesario enseñarlos eligiendo siempre temas indispensables en la vida diaria; se deben hacer ejercicios de repetición y esforzarse para que se puedan poner en práctica libremente.

Cláusula cuarta

Teniendo como objetivo hacer que el cuerpo de los niños se desarrolle sanamente, en cualquier asignatura es necesaria una enseñanza en la que se tome en consideración el nivel de desarrollo del cuerpo y el espíritu.

Cláusula quinta

Se debe prestar atención a las peculiaridades de ambos sexos y a la vida futura de ambos y se debe procurar educar a cada uno de forma apropiada.

Cláusula sexta

En la enseñanza de cada asignatura, es necesario no cometer errores en cuanto a su objetivo y su metodología, hacer que las asignaturas se conecten entre sí y se completen.

Artículo tercero

Cláusula primera

La lengua nacional tiene como objetivo enseñar las palabras ordinarias, las letras y frases ampliamente conocidas, cultivar la capacidad para que puedan expresar sus ideas correctamente y a la vez iluminar el intelecto y la moral.

Cláusula segunda

En las escuelas primarias ordinarias, al principio se debe corregir la pronunciación y enseñar la forma de leer y escribir el *kana* y la composición, después de avanzar poco a poco se deben enseñar las letras ampliamente usadas en la vida diaria, frases ordinarias familiares y sencillas, y además hacer que practiquen las palabras.

Cláusula tercera

En las escuelas primarias superiores, se deben enseñar la forma de leer y escribir de las letras ampliamente conocidas en la vida diaria y de frases ordinarias, y la forma de hacer una composición, todo a un nivel más avanzado que en la primaria ordinaria; también se debe hacer que practiquen las palabras.

Cláusula cuarta

Las horas de clase de la lectura, la escritura y la composición se pueden dividir conforme al contenido principal, pero es necesario prestar especial atención al hacer que conecten una con otra.

Cláusula quinta

Es necesario que las oraciones de los libros de lectura sean fáciles de entender y sean modelos de la lengua nacional; a la vez es necesario que sirvan para alegrar y purificar el corazón de los niños, y que los temas sean tomados de la ética, la historia, la geografía, las ciencias naturales y otros elementos necesarios para la vida y sean interesantes.

Cláusula sexta

En los libros de lectura para usar en las clases de niñas, en especial se deben incluir temas relacionados con las tareas domésticas.

Cláusula séptima

En la composición de oraciones, es necesario hacerles escribir temas enseñados en la lectura, o bien enseñados en otras asignaturas, temas que los niños ven y escuchan cotidianamente y temas necesarios para desenvolverse en el mundo, y es necesario que esas composiciones sean fáciles de entender y que su intención sea clara.

Cláusula octava

El estilo de escritura de los *kanji* será uno de los estilos, escritura de molde o escritura semicursiva, o ambos.

Cláusula novena

Al enseñar la lengua nacional, el significado siempre debe ser claro; a la vez hay que hacer que pongan en práctica las letras ya aprendidas aplicándolas a nombres habituales de personas y de lugares; deberán hacerles copiar o escribir palabras, frases y textos cortos, o bien, deberán sustituir palabras y hacer frases; de esta manera se debe procurar que dominen los *kana* y la manera de usar las frases.

Cláusula décima

También cuando se enseñen otras asignaturas es necesario prestar atención siempre a practicar las palabras, y al hacerles escribir las letras es necesario que escriban correctamente la forma de cada letra y las líneas de las letras.

Artículo décimo sexto

Cláusula primera

Los silabarios *kana* y el tipo de letra que se enseñen en las escuelas primarias serán como se indica en la Tabla número 1; la pronunciación de las letras y la ortografía serán según la columna inferior de la Tabla número 2; además, en lo posible se debe disminuir el número de *kanji* y escoger aquellos que se puedan aplicar extensamente.

Cláusula segunda

Los *kanji* que se enseñen en las escuelas primarias ordinarias, en lo posible se deben elegir de entre las letras que aparecen en la Tabla número 3.

Artículo décimo séptimo

Cláusula primera

El nivel de enseñanza de cada grado escolar en las escuelas primarias ordinarias y el número de horas de clase semanales deberán ser según se indica en la Tabla número 4. No obstante, de acuerdo con las condiciones de la región el director podrá disminuir una clase de gimnasia del total de clases semanales.

Cláusula segunda

En el caso de agregar una o varias asignaturas de entre dibujo, canto, manualidades y costura, el director tendrá que disminuir el número de clases semanales de otras asignaturas que no exceda a 4 clases y destinarlo a esas asignaturas.

Cláusula tercera

El número de horas de clase por semana de las asignaturas en las escuelas primarias de medio tiempo lo determinarán los administradores o los fundadores y se debe obtener la autorización del gobernador de la prefectura.

Artículo décimo octavo

Cláusula primera

El nivel de enseñanza de cada grado escolar en las escuelas primarias superiores y el número de horas de clase semanales deben ser conforme a las Tablas número 5, 6 y 7.

Cláusula segunda

Cuando no se imparta la asignatura de ciencias naturales o la de canto o ambas, el número de horas de clase semanales de esas asignaturas, el director las podrá ceder a otra asignatura.

Cláusula tercera

Cuando se agreguen una o varias asignaturas de entre manualidades, agricultura, comercio e inglés, el director tendrá que disminuir dos clases semanales de otras asignaturas y destinarlas a esas asignaturas. En el caso de que a pesar de eso aún sean insuficientes, únicamente a los varones se les aumentarán dos clases semanales.

Artículo décimo noveno

En el caso de que existan condiciones difíciles para cumplir con lo estipulado en los dos artículos precedentes, los administradores, o bien los fundadores informarán de esa situación, y obteniendo la autorización del gobernador de la prefectura podrán aumentar o disminuir el número de clases dentro de las siguientes restricciones.

1. El número de clases semanales en las escuelas primarias ordinarias no debe exceder de 28 clases, o bien no puede ser inferior a 18 clases.
Sin embargo, a las escuelas primarias de medio tiempo no se les aplica esta restricción.
2. El número de clases semanales en las escuelas primarias superiores no debe ser mayor de 30 clases ni menor de 24.

*Artículo vigésimo**Cláusula primera*

El director de la escuela podrá disminuir el número de clases diarias antes y después de las vacaciones de verano y de invierno con un límite de 20 días para cada periodo vacacional.

Cláusula segunda

En el caso de disminuir las clases basándose en la cláusula precedente, el director tiene que tomar en consideración de manera adecuada el número de clases semanales de cada asignatura.

Artículo vigésimo primero

En las escuelas primarias ordinarias, o bien en las escuelas primarias superiores, en el caso de constituir una clase con niños de varios grados escolares, sin importar el nivel de cada grado escolar se podrá enseñar a todos los niños o a una parte de ellos en un nivel igual.

Artículo vigésimo segundo

El director de la escuela deberá determinar los detalles de las clases de cada asignatura que se deben impartir en esa escuela.

Artículo vigésimo tercero

En las escuelas primarias, para aprobar la terminación del curso de cada grado escolar, o bien la graduación de todos los cursos, se debe decidir tomando en consideración las notas habituales del niño sin aplicar un examen aparte.

Artículo vigésimo cuarto

Cláusula primera

El director, al terminar los cursos de primaria, deberá entregar un diploma de estudios a los alumnos que considere que completaron la escuela primaria ordinaria o la escuela primaria superior.

Cláusula segunda

El director, al final del año escolar, puede entregar un certificado de terminación del curso a los alumnos que considere que completaron el curso en cada uno de los grados escolares, así como puede entregar un certificado de estudios de un año escolar a los alumnos que estudiaron un año escolar conforme a lo estipulado en el artículo vigésimo primero.

(Omitido todo lo demás)

15. Reglamento para la educación de los niños de los *kyūdojin*⁵*Introducción y traducción de Yolanda Muñoz*

A partir de la anexión de Hokkaidō en 1868, Japón formalizó no sólo la ocupación del territorio, sino también buscó convertir en “súbditos del *tennō*” a los habitantes originales del territorio, el pueblo *ainu*. La educación fue uno de los pilares de la política de asimilación y tuvo su base legal en la Ley de protección de los antiguos aborígenes de Hokkaidō (1899), que más tarde se regularía a través de dos reglamentos que establecían las líneas de acción para el sistema educativo *ainu*, principalmente en relación con becas y construcción de escuelas en los enclaves *ainu*.⁶ El sistema escolar diseñado para

⁵ Se refiere a los antiguos aborígenes, es decir, los *ainu*.

⁶ En su Artículo séptimo, la Ley de protección establece: “Se proporcionarán becas para la colegiatura a los hijos de los antiguos aborígenes de Hokkaidō pobres que estén asistiendo a la escuela”. En el Artículo octavo se estipula que “Los gastos en que se incurra bajo los artículos cuatro a siete serán tomados de las ganancias de los fondos comunales de los antiguos aborígenes

niños y niñas *ainu* por los funcionarios de la Renovación Meiji marcó la pauta para dar continuidad a las relaciones de subordinación entre el pueblo *ainu* y el *wajin* (japonés) que habían dado inicio durante el periodo de Matsumae *han*.

“Protección” era la palabra clave de esta política: se trataba de medias inspiradas por el “amor imparcial” del *tennō* por todos sus súbditos. Las becas para estudiar que recibieron muchos niños *ainu* se consideraban “donativos imperiales”, y frecuentemente había funcionarios de la Corte que realizaban visitas a Hokkaidō para alabar la bondad de la política educativa hacia los niños y niñas *ainu*.⁷ Sin embargo, no se trataba de proteger el modo de vida ancestral del pueblo *ainu*, sino de asimilarlo al modo de vida japonés para “sacarlo de su atraso”. La educación, sobre todo, se convirtió en el elemento clave para difundir la lengua y la cultura dominantes, es decir, el japonés oficial y la lealtad hacia el *tennō*. Además, algunos intelectuales de la época consideraban que la educación sería un factor que podría contribuir al mejoramiento de la capacidad intelectual *ainu*.⁸

Las “Regulaciones para la educación de los antiguos niños aborígenes” establecían medidas para la aplicación de los artículos 7 a 9 de la Ley de protección de los antiguos aborígenes, incluyendo la construcción de escuelas en las comunidades en que hubiera por lo menos treinta niños *ainu*. Sin embargo, los *kotan* (comunidades *ainu*) solían ser unidades muy pequeñas y dispersas a lo largo de los ríos, por lo que rara vez se lograba cumplir este requisito. Como resultado de estas regulaciones, se construyeron 21 escuelas públicas para los *ainu* que sustituyeron a las escuelas establecidas por el misionero anglicano John Batchelor.

Las ideas que retrataban al pueblo *ainu* como una “raza inferior” se convirtieron en la justificación para arraigar la situación de desventaja, en parte a través de un sistema educativo que garantizara que no contarían con las competencias necesarias para integrarse al sistema económico colonial en

de Hokkaidō, y si éstos son insuficientes, del tesoro nacional”. Por último, el Artículo noveno señala: “Se construirá una escuela primaria con fondos del tesoro nacional en las áreas donde existan aldeas de los antiguos aborígenes” (Traducción de la autora).

⁷ Masahito Ogawa, “The Hokkaido Former Aborigines Protection Act and Assimilatory Education”, en Noel Loos y Takeshi Osanai, *Indigenous Minorities and Education. Australian and Japanese Perspectives of their Indigenous Peoples, The Ainu, Aborigines and Torres Strait Islanders*, Tokio, Sanyusha, 1993, p. 240.

⁸ Reunión de la Cámara de Representantes, 21 de enero de 1899, *Ainu shi shiryō shū*, vol. 3, pp. 91, 93, 99. Citado por Siddle, *Race, Resistance and the Ainu of Japan*, Londres, Routledge, 2014, p. 89.

términos de igualdad de oportunidades en comparación con sus contrapartes *wajin*. Los niños y niñas *ainu* recibían una educación sumamente deficiente en comparación con la que recibían los niños *wajin*; en ella que se inculcaban sentimientos de inferioridad. Las materias incluían agricultura para los niños y costura para las niñas, las cuales se impartían “no tanto por razones prácticas, sino como una forma de ‘reformar’ la ‘naturaleza indolente’ de los niños *ainu*”.⁹ Además, el sistema impuesto para la educación *ainu* era de tan sólo cuatro años, que equivalían a los tres primeros de los seis grados de que constaba la educación primaria en las escuelas *wajin*.

El primer año después de entrar a la escuela se dedica principalmente a la práctica del lenguaje (*i.e.* japonés) y a acostumbrarse a los maestros. El segundo año cubre lo que hubieran hecho los alumnos *wajin* durante la última mitad del primer año. Sólo hasta el tercer año finalmente alcanzan el nivel de habilidad de los estudiantes *wajin* de segundo año.¹⁰

En 1904 se reformaron parcialmente las Regulaciones para la educación de los antiguos niños aborígenes. Según estas reformas los alumnos *ainu* debían asistir a escuelas segregadas y, en caso de que se tratara de una comunidad con un solo plantel, se marcaría una sección especial para niños y niñas *ainu*. Además, se impuso la edad de siete años para ingresar a la primaria, contrariamente a la edad de seis años que marcaba el sistema educativo creado para los niños y niñas *wajin*. Esto colocaba en clara desventaja al pueblo *ainu* para continuar con niveles de educación superior. La estructura del sistema educativo *ainu* tenía como meta —por lo menos nominalmente— lograr que la educación contribuyera a formular una política de asimilación que promoviera un clima de “fraternidad universal” (*isshidōjin*).¹¹

Las escuelas *ainu* fueron sumamente eficaces en la tarea de inculcar entre sus alumnos sentimientos de inferioridad y derrotismo, al tiempo que los impulsaba a convertirse en japoneses. En un principio ingresaban pocos niños a la escuela; sin embargo, los apoyos económicos y el aumento en los planteles incrementaron considerablemente la matrícula, de tal suerte que para 1922, 97.6% de los niños *ainu* asistía a la escuela.¹² Este aumento en la población escolar se vio aparejado con una disminución alarmante del uso de la lengua *ainu*. Con el tiempo, los propios padres *ainu* impulsaban a sus

⁹ *Ibid.*, p. 241.

¹⁰ Chijiro Izumi, “An Ainu’s Opinion”, *Hokkaido Educational Magazine*, vol. 78, Asociación de Maestros de Hokkaido, 1899, pp. 76-78. Citado por Ogawa, *op. cit.*, p. 241.

¹¹ Ogawa, “The Hokkaido Former...”, *op. cit.*, p. 59.

¹² Ogawa, *op. cit.*, p. 246.

hijos a ir a la escuela, y los obligaban a ir si no querían asistir por el maltrato que recibían de los estudiantes *wajin*. Los padres también ayudaban con entusiasmo al mantenimiento y construcción de escuelas.¹³

Ante la efectividad de este primer sistema, a partir de 1920 el gobierno prefectural de Hokkaidō comenzó a abandonar el principio de educación segregada, y las segundas Regulaciones para la educación de los antiguos niños aborígenes fueron abolidas en 1922. Paralelamente se comenzó a considerar una primera revisión de la Ley de protección, y el artículo 9 sobre las escuelas especiales fue abolido en 1937, de manera que las escuelas que aún quedaban fueron desmanteladas. Sin embargo, la discriminación en el entorno escolar persistió durante muchas generaciones, y la recuperación del orgullo de ser *ainu* ha sido un largo proceso en el que el *ijime* o maltrato entre alumnos ha sido citado por varios activistas como su primer contacto con la discriminación racial y el deseo de recuperar el orgullo de ser *ainu*.

Artículo primero – En caso de que en la escuela primaria ordinaria se den clases a los alumnos de los *kyūdojin* separándolos de los otros alumnos, las asignaturas, el nivel de enseñanza de cada grado escolar y las horas de clases por semana se determinan en este reglamento.

Artículo segundo – Las asignaturas de los alumnos de los *kyūdojin* incluirán: moral, lengua nacional, aritmética, gimnasia, costura (para las niñas) y agricultura (para los niños).

Artículo tercero – El nivel de enseñanza de cada grado escolar y las horas de clases semanales asignadas a los alumnos de los *kyūdojin* se establecen en la tabla anexa. De acuerdo con la situación del lugar, se puede omitir la pesca que está incluida en la asignatura de agricultura.

2. Cuando se presente alguna situación difícil en la realización de las clases del párrafo anterior, el administrador o el fundador de esa escuela puede pedir la autorización del gobernador de Hokkaidō explicándole esa situación, y puede realizar ajustes a las horas semanales de clase.

Artículo cuarto – En la escuela ordinaria o en un aula alejada de la misma, los alumnos se pueden dividir en dos turnos, los *kyūdojin* y los demás, y dar clases al primer turno y después al segundo turno.

¹³ *Ibid.*, pp. 243-244.

2. En el caso del párrafo anterior, las horas de clase para cada turno será de tres horas o más; sin embargo, en el caso de que haya situaciones especiales se podrán dar dos horas de clase en uno de los dos turnos.

Artículo quinto – La escuela en que los alumnos estén divididos en dos turnos conforme al Artículo anterior, se considerará como una escuela de medio tiempo según lo estipulado en el Artículo 39 del Reglamento para ejecutar la ordenanza sobre la escuela primaria, Decreto del Ministerio de Educación No. 14 del año 30 de Meiji (1897).

Artículo adicional

Artículo sexto – El presente Reglamento entrará en vigor a partir del día uno del cuarto mes del año 34 de Meiji (1901).

16. Proclama a los maestros de primaria

Ishikawa Sanshirō

“Periódico de la plebe”, el año 37 de Meiji (1904), núm. 52, Heiminsha

Ishikawa Sanshirō (1876-1956), autor de este artículo, fue un activista social y uno de los anarquistas más sobresalientes de Japón. En 1903 se une a la organización socialista Heiminsha, fundada por el anarquista Kōtoku Shūsui, la cual publica el periódico semanal “Periódico de la plebe” (*Heimin shinbun*). Ishikawa escribe los artículos de fondo en los que hace hincapié en el pacifismo y el socialismo. Se convierte en socialista cristiano y al disolverse Heiminsha, junto con Kinoshita Naoye funda la publicación “Nuevo Siglo” (*Shin kigen*) con la que intentan proponer un socialismo cristiano.

Estuvo dos veces en prisión; en 1911 abandona Japón para dirigirse a Europa, donde vive algunos años. Vuelve a su país al terminar la Primera Guerra Mundial y funda un grupo anarcosindicalista.

- ▲ Las personas que se encargan de tareas públicas en la sociedad, es decir, los llamados empleados públicos, son de muchos tipos. Sin embargo, sin duda no hay ninguno en el que haya tantas contradicciones como en us-

tedes, los maestros de la escuela primaria, y que al mismo tiempo su trabajo sea considerado tan insignificante. Ustedes desempeñan un trabajo de enseñanza; todos los días, repetidamente, reflexionan sobre lo que hacen, por lo que considero que deben tener una conciencia clara de eso, pero yo no puedo quedarme callado.

- ▲ ¡Miren! ¡Qué serias son sus responsabilidades y obligaciones! A pesar de eso, ¡qué terrible es su situación! Antes que nada, la educación elemental es la esencia de cualquier forma de educación. Constituye la base de toda educación. Es el trabajo fundamental de la educación, es el único medio para formar a los ciudadanos de la siguiente generación. Además, es necesario que esos ciudadanos de la generación que sigue sean formados y que progresen aún más en comparación con los ciudadanos de la actualidad. Es porque el progreso genera felicidad en la vida humana, y es una condición primordial de la educación. Por lo tanto, quienes se dedican a esta labor, deben superar con mucho a los habitantes del mundo actual en cuanto a inteligencia y moralidad. Es necesario que tengan la capacidad de guiar a la gente y hacer que avancen un paso más. Esto es obviamente el requisito natural de su profesión. Hay que decir que la responsabilidad y el deber de ustedes son en verdad importantes. Sin embargo, reflexionen y observen su situación. ¿Cuánto reciben de salario? ¿Qué tanto los respeta la sociedad? Entre ustedes no hay nadie que gane un salario que llegue a una décima parte del que reciben los ministros de Estado, los cuales no educan a un solo ciudadano ni incrementan la riqueza del país en un solo céntimo. No sólo eso, casi ninguno de ustedes obtiene siquiera un salario correspondiente a la décima parte del de un gobernador de prefectura, un anciano funcionario incompetente ya retirado. Además, ustedes no reciben ni siquiera el reconocimiento social que tiene un jefe de distrito prefectural, un alcalde de aldea o el secretario general del alcalde y, en los peores casos, el respeto que reciben es menor al que merece un policía o un trabajador de la alcaldía, ¿o no es así? Las condiciones de ustedes son en verdad miserables. Además, el Estado los ha colocado en esa situación y les encarga esa gran responsabilidad. Esta es una contradicción terrible.
- ▲ El trabajo de ustedes es educar al pueblo. Sin embargo, la función que ustedes desempeñan es una función de Estado. El Estado trata de educar al pueblo para beneficio del mismo Estado, no piensa en educar al pue-

blo como seres humanos sino que quiere formar súbditos de la nación. No desea formar hijos del mundo, sino que a ustedes los obliga a que enseñen cierta moral estrecha y rechaza la gran moral filantrópica. Si alguien desecha la primera, esa educación insustancial, y trata de enseñar la segunda, la educación suprema, enseguida lo llaman traidor a la patria y lo despiden. En verdad, tal es el trabajo de ustedes. Su trabajo existe no para perfeccionar al ser humano sino para inhabilitarlo. Además, esta clase de educación se lleva a cabo con el poder del Estado. ¿Existe en el mundo alguna cosa tan cruel como ésta? Además, todo el mundo los llama a ustedes maestros, los llama educadores, ¡qué cosa tan absurda! No es algo únicamente ridículo, más bien la palabra “maestro” se ha convertido en un término despectivo, la palabra “educador” se volvió un término para referirse a una persona incompetente.

- ▲ La educación, que es el trabajo de ustedes, es una educación impuesta por el Estado. Todo el pueblo, dentro de los límites que establece la ley, tiene la obligación de mandar a sus hijos a la escuela. No importa qué tan pobre sea alguien, él tiene esa obligación igual que los más ricos. Además, el Estado, no exime ni un mes de la colegiatura y no proporciona ni siquiera un pincel, pero ordena la educación obligatoria aun a los más pobres. Ustedes recorren las casas para decirle a la gente que mande a sus hijos a la escuela. Entonces deben encontrarse con frecuencia con familias pobres que han caído en la miseria extrema. Cuando ustedes están frente a esa gente, ¿cómo se sienten en realidad? Ellos no pueden pagar ni siquiera un mes de colegiatura, y tampoco pueden comprar ni un pincel. Y eso no es todo, se hallan en una miseria tal que no cuentan con los medios para subsistir ni un solo día. Sí, ustedes lo saben muy bien. Y cuando ustedes, con el poder del Estado, les ordenan que manden a sus hijos a la escuela, ¿qué piensan? Esa gente pobre, con certeza, dentro de su corazón se burla de ustedes y los injuria: “¡Qué despiadados!” De seguro piensa: “Aunque nosotros recibamos insultos de parte de ustedes los maestros, no recibimos ni un solo beneficio”. Si ustedes piensan en eso ¿no se estremecen de horror? De verdad, ¿ustedes no maldicen al Estado?

- ▲ ¡Maestros! El trabajo de maestros de enseñanza primaria, del que ustedes se encargan, es realmente así. Este oficio, de hecho, tiene muchas contradicciones, es absurdo y cruel. ¿Ustedes pueden permanecer sin sufrir ni atormentarse? ¿Pueden quedarse sin sentir angustia? Yo los

compadezco a ustedes profundamente. Porque el hecho de que ustedes tengan que conformarse con este trabajo, en el fondo, se debe a que el hambre y el frío los azotan. Es porque tienen temor de perder el pan. Sin embargo, maestros, reflexionen y cuenten el pan que obtienen en realidad y compárenlo con el trabajo que desempeñan y con la responsabilidad que tienen. Recuerden que no se sabe cuándo serán despojados de ese pan y de ese trabajo si provocan el mal humor de sus superiores. Ustedes con seguridad no podrán soportar esa barbaridad y ese pavor.

- ▲ Por esa razón, yo me atrevo a dirigirme a ustedes. Ustedes no son culpables en absoluto de que los obliguen a hacer este trabajo tan absurdo o estar en esta situación tan penosa. De hecho, esto se debe a que el sistema social es imperfecto. Sí, si esta organización llamada tal y tal, que tiene como base el deseo egoísta y la ambición, es abolida y es convertida en una sociedad mundial unida basada en la igualdad y la filantropía, ¿qué choque provocará en la educación del género humano? Será suficiente si un ser humano simplemente educa a otro ser humano en beneficio del ser humano. Si el sistema de propiedad privada de los bienes es suprimido del todo y se convierten en bienes comunes de la sociedad, ya nadie será pobre. Todo el mundo será igual económicamente y podrá vivir con seguridad. Si esto ocurriera ¿habría alguna necesidad de alentar la asistencia a la escuela? ¿Y ustedes mismos también tendrían alguna inquietud? También, si todas las clases sociales desaparecieran y todo el mundo trabajara de forma igualitaria basándose en sus propias habilidades, el ministro de Educación no les daría órdenes a ustedes sino que sin duda les pediría sus consejos. Sin duda, sería inimaginable que existiera desigualdad entre la posición social del gobernador de la prefectura o del jefe de distrito y la de ustedes.
- ▲ Sí, así es. Si ustedes desean perfeccionar de verdad la educación de la gente, en primer lugar deben reformar esta sociedad. En otras palabras, tienen que hacer realidad el socialismo. Si no lo hacen así, es imposible que la situación de ustedes deje de ser angustiante. En absoluto se acabarán las contradicciones en el trabajo de ustedes. Entonces ustedes seguirán formando personas imperfectas y tendrán que heredar sus pecados a las generaciones futuras.
- ▲ ¡Vengan! ¡Maestros! Todos los maestros de primaria de la tierra, vengan.

Sin demora únense a nuestro movimiento socialista. Realmente, antes de que ustedes enseñen en las aulas, ¿no será esta la verdadera misión que deben cumplir ahora?

17. ¿Quiénes serán los reformadores de la aldea?

Esta breve presentación de Oda Yasei, nos muestra un socialista apasionado e idealista que está convencido de que el socialismo es la ideología que cambiará a su país a través del adoctrinamiento de los campesinos y los monjes jóvenes. Sin duda es una visión romántica la que propone para mejorar las condiciones de la clase campesina de su país.

Comentario acerca de “¿Quiénes serán los reformadores de la aldea?” de Oda Yasei

[Kakinuma Hajime]

Esta frase fue publicada en el número 2 del volumen 2 del periódico semanal *Chokugen* (“Hablando sin rodeos”), 12 de febrero del año 38 de Meiji, 1905.

El semanario *Heimin Shinbun* (“Periódico de la plebe”, órgano de Heiminsha) inevitablemente dejó de publicarse debido a la represión, pero los miembros de la organización Heiminsha hicieron su mejor esfuerzo para mantenerlo en actividad. Katō Tokijirō y otros se comprometieron a hacer que el semanario *Chokugen*, que ellos publicaban, se convirtiera en el sucesor del órgano de Heiminsha. El nuevo *Chokugen* modificó su forma anterior de revista mensual y se convirtió en un periódico semanal. El 15 de febrero del año 28 de Meiji (1895) se publicó el primer número, como número 1 del volumen 2. Por consiguiente, el grupo de redactores se centraba en torno a Katō, Hara Kagai, Shirayanagi Shūko y otros, quienes colaboraban en el antiguo *Chokugen*, aparte de ellos participaban Kōtoku Shūsui, Sakai Toshihiko, Ishikawa Sanshirō, Nishikawa Kōjirō, Yamaguchi Yoshizō, todos ellos gente de Heiminsha. Al igual que el semanario *Heimin Shinbun*, *Chokugen* era una agrupación de pensadores diversos. Oda Yasei, a quien me refiero aquí, junto con Kōtoku era uno de los hombres que poseían lo que se puede llamar la concepción de un activista directo.

Entre los socialistas de ese entonces, no eran muchos los que tenían un interés profundo en los problemas del campo y de los campesinos. En especial, era raro que adoptaran la postura de intentar organizar a los campesinos arrendatarios para luchar contra los terratenientes y que trataran de hacer realidad sus demandas. Kōtoku fue uno de los que relativamente pronto mostraron interés en el problema campesino, mientras que fue Nishikawa Kōjirō quien trató de captar la esencia de este problema de manera bastante profunda. Oda pensaba que en Japón, un país agrícola, el desarrollo del socialismo dependía del “despertar y el movimiento de los campesinos”. Buscaba que quienes se encargaran de eso fueran los agricultores medianos y sus hijos, especialmente los jóvenes labriegos con educación y los monjes budistas jóvenes con ideales. Así, insistía ante los socialistas de todo el país, diciendo que el método más efectivo para extender las ideas socialistas y su influencia era inculcar el socialismo en esta clase de jóvenes. De acuerdo con esta visión educativa popular, *naródnik*, Oda, por supuesto en la época del semanario “Periódico de la plebe” y también en la de *Chokugen*, siempre se apegó a la “predicación ambulante”. Esta “predicación ambulante” era una especie de método educativo que consistía en llevar a cabo actividades de propaganda socialista tirando de una carreta pintada de rojo, llena de periódicos y otras publicaciones editadas por la organización Heimminsha, y mientras iba vendiendo estos materiales escritos, el predicador ambulante se hospedaba en casas de conocidos o en posadas baratas, y en cada región pronunciaba discursos o celebraba coloquios.

Chokugen era originalmente el boletín mensual del grupo Chokkōdan (Acción directa), organizado por Katō y Shirayanagi entre otros, para la propaganda de ilustración de un movimiento corporativo de consumidores. El primer número de este órgano se publicó el 5 de enero del año 37 de Meiji (1904). Era un boletín con un fuerte tinte del reformismo social. Después de que dejó de publicarse el semanario “Periódico de la plebe”, se hicieron cargo de ese trabajo calificándolo de “Órgano central del socialismo de Japón”, y se convirtió en el núcleo del movimiento antibélico. En sus páginas, junto con artículos contra la guerra y en pro de la paz, se mostraba un enorme interés por la primera revolución rusa. Sin embargo, con el sucesivo encarcelamiento de Kōtoku, Sakai, Nishikawa y otros, y la prohibición de publicar el periódico, en septiembre del año 38 de Meiji (1905), con motivo del llamado Incidente de Hibiya,¹⁴ a partir del número 32 se prohibió su publica-

¹⁴ Motines callejeros espontáneos que ocurrieron para protestar por las condiciones de la paz

ción por tiempo indefinido. Por otro lado, también, dentro de la organización poco a poco se revelaron desacuerdos ideológicos y emocionales, y finalmente el 26 de septiembre se determinó disolver la organización Heiminsha y suspender la publicación de *Chokugen*.

Oda Yasei, cuyo verdadero nombre era Yorizō, nació en la prefectura de Yamaguchi, pero se desconocen las fechas de su nacimiento y de su muerte. En marzo de 1904, por recomendación de Sakai Toshihiko ingresó al periódico *Muru Shinpō* en Tanabe, prefectura de Wakayama, junto con Toyota Kokan, quien se incorporó un poco más tarde; ambos desplegaron un movimiento contra la guerra. Un mes después de haber ingresado publicó en dos o tres entregas un ensayo titulado “Señal de alarma en la nueva época”. A la vez que hacía propaganda para ilustrar sobre el socialismo, demandaba “Instruir a todos los niños de ambos sexos, hasta la mayoría de edad, con recursos de la sociedad, y sostener a todos los ancianos que han pasado la edad límite obligatoria para trabajar, también a expensas de la sociedad”. Aproximadamente medio año más tarde se retiró de la organización y al volver a la capital se reintegró a Heiminsha; durante alrededor de tres meses viajó desde Tokio hasta Shimonoseki, junto con Yamaguchi Koken, y llevó a cabo una gran campaña de “predicación ambulante”. Posteriormente, también siguió el mismo método de propaganda; su correspondencia se publicó en el semanario “Periódico de la plebe” y en *Chokugen*. Aparte del ensayo antes mencionado, escribió “Revolución del pensamiento” (Número 7, vol. 3 de *Chokugen*), “Teoría del enamoramiento” (Número 3, vol. 1 de *Kaben* (“Látigo de fuego”)), etcétera.

Después del Incidente de Alta Traición (*Taigyaku jiken*)¹⁵ ideológicamente dio un giro e ingresó a la vida religiosa; se dedicó al servicio voluntario, como un tolstoiano, en un grupo llamado “*Ittōen*” (Una luz). Más tarde se incorporó al templo budista Kongōbuji en el monte Kōya, y ahí llevó una vida ascética para su formación espiritual. Más tarde volvió a su natal Yamaguchi y ahí pasó sus últimos años.

de Portsmouth, firmada entre Japón y Rusia, consideradas humillantes. Los amotinados prendieron fuego a la residencia oficial del ministro del Interior, la Jefatura y puestos de policía, entre otros.

¹⁵ Incidente ocurrido en el año 43 de Meiji (1910). Los socialistas y anarquistas fueron reprimidos por el gobierno; cientos de ellos fueron detenidos, 26 fueron juzgados por delitos de lesa majestad, acusados de planear al asesinato del emperador Meiji; 24 fueron condenados a muerte y el año siguiente 12 fueron ejecutados, entre ellos Kōtoku Shūsui.

“¿Quiénes serán los reformadores de la aldea?”

Oda Yasei

Japón todavía no es un país industrializado, aún es un país que, como en el pasado, depende del campo; por consiguiente, el desarrollo y el éxito del socialismo japonés deben depender en verdad del despertar y el movimiento de los campesinos. Aunque en la ciudad haya actividades de los jóvenes idealistas y de los obreros de las fábricas, mientras los campesinos de las regiones no los respalden, ayudándoles apasionadamente en esas actividades, o bien mientras ellos mismos no se movilizan, será muy difícil que el socialismo llegue a alcanzar una gran fuerza en Japón. Entonces, ¿qué se debe hacer para que los campesinos tomen conciencia? Acerca de esto, en mi trabajo de predicación ambulante he aprendido algunas lecciones al respecto, por lo que quiero referirme un poco a esto.

La libertad en la época moderna nació en los bosques de Alemania. El espíritu de libertad e independencia están siempre en la provincia. La gente que no tiene ideales, que vive en la ciudad, donde el poder dorado demuestra más su fuerza, siempre mira únicamente el suelo sin ver el cielo ni la naturaleza. ¿Cómo pueden ellos comprender la gran causa de la sagrada libertad y la sagrada independencia? Así es, los socialistas se encuentran solamente entre la gente del campo que habita dentro de la fresca naturaleza; no se encuentran en medio de quienes hormiguean en las ciudades bulliciosas. A pesar de eso, la mayor parte de los campesinos japoneses que poseen un carácter firme de independencia y libertad, en la actualidad son oprimidos por los terratenientes y lo aceptan con resignación. ¿Qué significa eso? Eso se debe a que ellos aún no tienen conciencia de sus propios derechos. Una vez que ellos rocen la luz del socialismo y después de que se den cuenta de los legítimos derechos que pueden obtener, como su carácter es firme, independiente y libre, se encenderá vivamente como una llama el gran movimiento para reformar la sociedad y enseguida cubrirá todo el país. Entonces, ¿de quién es la misión de ilustración en el socialismo? Yo creo con firmeza que ésa es la misión de los campesinos jóvenes del pueblo que tienen conocimientos y de los jóvenes monjes budistas con ideales.

Hasta hace poco yo pensaba que el pueblo era sólo una tierra de entorno hermoso donde habitan campesinos pacíficos, honestos y trabajadores. Pero el capitalismo se desarrolló, aumentaron los campesinos arrendatarios, los

grandes terratenientes se posesionaron cada vez más de las tierras, y por eso la felicidad de los pacíficos aldeanos fue destruida y su vida se hizo cada vez más penosa. Su carácter, que era calmado y recto, se volvió cruel y deshonesto, y al igual que los obreros de las fábricas en las ciudades, ellos también empezaron a corromperse. De esta manera, muchos de ellos terminaron perdiendo la capacidad para reformar la aldea por sí mismos. ¡Qué cosa tan triste y deprimente!

Bien, ¿por qué digo que los jóvenes campesinos educados y los monjes budistas con ideales se pueden convertir en reformadores de las aldeas? Es porque esta especie de jóvenes, y no otra, es la más adecuada.

Si tratamos de clasificar a la gente que vive en una aldea, por lo común existen los siguientes tipos.

- (1) Los terratenientes y sus descendientes. La mayor parte de los terratenientes de las aldeas son soberbios e insolentes. Sus hijos asisten a escuelas de la capital y se convierten en oficiales del gobierno o en empleados de compañías, y son muy pocos los que se quedan en la aldea. Los que se quedan en la aldea también son como sus padres y no hay ninguno que tenga un pensamiento progresista o liberal.
- (2) Los empleados públicos municipales, maestros de escuela y médicos. Estas son las personas más ilustradas de la aldea, pero entre los primeros la gente progresista es mucho menos numerosa de lo que pudiera esperarse. Los maestros, comparativamente, pueden comprender mejor el socialismo, pero debido a su difícil situación es absolutamente imposible que se erijan en reformadores. Entre los médicos son pocos los idealistas, la mayoría hacen esfuerzos desesperados sólo para ganar dinero.
- (3) Los monjes budistas. Los templos de las aldeas, en la actualidad están bajo el mando de superiores de edad avanzada o edad mediana. Ellos olvidan que son las personas que tienen la gran responsabilidad de guiar el espíritu del pueblo y se esfuerzan únicamente en acumular riquezas. De manera asombrosa, hay quienes carecen de ideales y de juicio. Sin embargo, los monjes budistas jóvenes que ingresaron a escuelas en Tokio o en sus cercanías, que estuvieron bajo la influencia del pensamiento socialista y que regresaron a la aldea, salpican sus prédicas con matices de socialismo, y los aldeanos también creen de todo corazón los sermones de esos monjes. Por lo tanto, es fácil que se valgan de la influencia de los templos y difundan el pensamiento socia-

lista. Esta es la razón por la que yo pienso que los jóvenes monjes idealistas pueden convertirse en reformadores de la aldea.

- (4) Los agricultores medianos y sus hijos. La gente sana de la aldea se encuentra en esta clase social. Sin embargo, los campesinos de clase media viejos y de edad mediana son obstinados en cuanto a sus ideas y no aceptan fácilmente nuevas ideas o nuevas doctrinas. Sin embargo, entre sus hijos hay quienes han terminado la primaria superior y se dedican al campo; son quienes más fácilmente pueden aceptar el pensamiento socialista, y una vez que crean en esos principios, será como una religión para ellos y lo promoverán de la manera más apasionada. Son estos muchachos, a quienes yo llamo campesinos jóvenes con conocimientos.
- (5) Los arrendatarios, pequeños campesinos y sus hijos. Es la gente que se encuentra en la posición más baja dentro de la aldea, en su fuero interno sienten mucho descontento hacia los terratenientes, son quienes han experimentado más seriamente el dolor de la miseria, por eso, una vez que se les hable del socialismo, será exactamente como prender fuego a un campo seco, enseguida se propagará y el socialismo de inmediato se convertirá en un enorme poder. Son ese tipo de personas. No obstante, ellos no poseen conocimientos, ni una moral elevada, y tampoco tienen la capacidad para dirigir un movimiento reformista, por eso son solamente una existencia a la que hay que guiar y enseñar.

A lo que yo me refiero con reforma de la aldea no es simplemente al mejoramiento de las costumbres y la forma de pensar de los aldeanos, a la prevención del despotismo, la dominación por parte de los terratenientes, y al avance y el desarrollo de los municipios. Sino, de verdad, a lo que me refiero es a bautizar a todos los habitantes de la aldea con la gran justicia, el gran humanismo y el fuego intenso, es decir, con el socialismo; hacerlos a todos socialistas y con base en eso, por una parte, aumentar los bienes comunales de la aldea, crear nuevas industrias productoras, aumentar la riqueza de los aldeanos, hacer que tengan bienestar en sus vidas, aumentar las instituciones educativas, y de esta manera, hacer que sus conocimientos, moral y felicidad aumenten cada vez más. Junto con esto, por otra parte, ayudemos al crecimiento del movimiento socialista en todo Japón y en todo el mundo. Al hacer todo esto, por primera vez se puede decir que alguien reformó en verdad la aldea. No es nada difícil hacer esto realidad, sin duda se tendrá éxito si existe la actividad entusiasta de los campesinos y monjes budistas jóvenes a los que me referí antes.

Entonces ¿quiénes son las personas que tienen la obligación de crear estos dos tipos de reformadores de la aldea? Esta es la responsabilidad de ustedes, los socialistas y los budistas diseminados en cada una de las regiones del país. ¡Oh! La suerte futura del socialismo japonés, toda, depende de sus esfuerzos. ¡Ustedes, todos! Espero que con sinceridad, más apasionadamente, intensamente, difundan el socialismo entre estas dos clases de jóvenes. Trabajen para crear jóvenes campesinos y jóvenes monjes apasionados del socialismo, ya que ese es el método más rápido para hacer que se extienda y arraigue en todo Japón la corriente y el poder del socialismo.

CAPÍTULO 4
DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
LIBERAL DE LA ERA TAISHŌ

Cecilia Onaha

Al entrar en el siglo xx, la estructura de la educación elemental de Japón se había consolidado. Si el tema de la matriculación de los niños en edad escolar fue la preocupación principal durante gran parte de la era Meiji (1868-1912), a partir de entonces comenzaron los debates sobre la metodología y los contenidos de la enseñanza.

En cuanto a la educación media, el cada vez mayor número de aspirantes a continuar sus estudios exigió urgentes reformas, y durante la Primera Guerra Mundial el ingreso en el mercado mundial determinó una creciente demanda de trabajadores calificados y dirigentes medios, impulsando la reforma en la educación superior. En el ámbito de los intelectuales, las ideas humanistas y liberales se expandirán y permearán hasta los estratos bajos de la sociedad.

Este movimiento fue observable en distintas esferas de la sociedad y según Matsuo Takayoshi constituyeron exteriorizaciones de la conciencia popular, como se dio a partir de las protestas populares en Hibiya, contra las condiciones firmadas en el tratado de paz con Rusia en 1905. Fue visible la actuación de la pequeña burguesía contra el monopolio del control político ejercido hasta entonces contra los *hanbatsu* y la camarilla militar-burocrática, pero también estuvieron de acuerdo en continuar adelante con una política imperialista. Como bandera levantaron la defensa de la constitución.

Así, durante el periodo de 1904 a 1931 también se vivió en el campo de la educación un momento de florecimiento con la corriente llamada Nueva Educación.

La Comisión extraordinaria de educación, que inició su tarea en 1917, tuvo como objetivo conciliar dentro del sistema educativo regido por el

Edicto del *tennō* sobre educación, las ideas democráticas que comenzaban a propagarse. Entre los miembros de la comisión había funcionarios sostenedores del régimen autoritario del Estado Meiji, a los que se sumaron empresarios independientes, miembros de la burguesía que defendía la educación privada, en minoría. La misma comisión aprobó un plan para la ampliación de la educación superior en seis años. Entre lo dispuesto estaba el aumento de la capacidad de las instituciones públicas, que hasta ese momento sólo admitían 13 mil estudiantes, para elevarlo a 20 mil, a nivel universitario, y aumentar la capacidad de facultades y departamentos de las cinco universidades imperiales; también se propuso la apertura de 29 nuevos colegios universitarios e institutos superiores, especializados y técnicos.

En cuanto al movimiento de Nueva Educación, constituye el impacto de una corriente nacida en los Estados Unidos. Hasta entonces, los docentes trabajaron en una forma de clase estructurada de carácter moral; en esta nueva educación encontraron como centro al niño y vieron que se basaba en la actividad, una alternativa que despertó un profundo interés.

Surgió y se desarrolló en el ámbito privado. En la década de 1920 apareció la traducción de la obra de John y Evelyn Dewey *Schools of Tomorrow*, realizada por Tasei Sajū, en donde se presentaban estas corrientes de educación progresista. Pero la educación pública no fue ajena a esta corriente. Las escuelas primarias anexas a las cuatro escuelas normales superiores oficiales: Tokio, Hiroshima y las femeninas de Tokio y Nara, constituyeron importantes centros de práctica de estas nuevas ideas. Aunque estaban bajo el control del gobierno, gozaron de mayor libertad para experimentar la práctica de nuevos métodos. Lo mismo ocurrió con las escuelas anexas a las escuelas normales prefecturales. Los maestros formados en esas escuelas normales llegaron a tener influencia en las escuelas primarias comunes, aunque en muchos casos las necesidades reales determinaron otras prioridades.

Aún en la década de 1930 el movimiento siguió activo. Para 1937 había alcanzado una gran difusión. Según uno de sus líderes, Ōbara Kuniyoshi, alrededor de 300 escuelas aplicaban activamente los principios de la Nueva Educación, y más escuelas primarias de Japón estaban intentando aplicar algunos de sus principios. Incluso en 1939 se publica una nueva versión de la mencionada obra de Dewey en traducción realizada por Yamashita Tokuji.

Entre las principales experiencias desarrolladas se encuentran la Escuela Seijō, bajo la dirección de Sawayanagi Masatarō; la Nueva Educación, en

Nagano, con Sugizaki Yō en la Escuela Anexa a la Escuela Normal de Maestros y el grupo literario Shirakaba; la escuela de Chiba, corriente liderada por Tezuka Kishie; la Escuela Normal de Nara, dirigida por Kinoshita Takeji; el Plan Dalton, sobre el cual Kobayashi Sumitae, profesor de la Universidad de Keio, escribió uno de los primeros artículos en Japón; la Escuela de la libertad, fundada por Hani Motoko; la Escuela Aldea de los niños dirigida por Noguchi Entarō, y el método-proyecto, introducido por Nishitomo Motoji, discípulo directo de su creador, William H. Kilpatrick del Columbia Teachers College.

18. Propósito de la creación de la Escuela Seijō

Tsurumi Kazuko dejó testimonio sobre su experiencia en esta escuela, a la que asistió porque su padre simpatizaba con las ideales de Sawayanagi Masatarō. En ella se les daba a los alumnos una educación humanista y se promovía el desarrollo de la responsabilidad individual, al darles amplia libertad para el desarrollo de todas las tareas de la escuela. No se empleaban los libros de la recopilación de famosos relatos japoneses y de la literatura universal. Se les estimulaba a leer y organizar individualmente lo que debían estudiar en el día. Incluso cuenta Tsurumi que se les permitía comer al aire libre, fuera de la sala de clases. A partir de 1916 Sawayanagi imprimió a esta institución de tradición conservadora, fundada en 1884, un nuevo perfil, tal como se puede ver en el siguiente documento.

Día 8 de abril, 1917

Objetivos de la creación de la Escuela Primaria Privada Seijō

Ubicación: Ciudad de Tokio, Ushigome ku, Hara chō sanchōme

Teléfono: 1102

Personal

Sawayanagi Masatarō, PhD. en Literatura, Director

Hirauchi Fusajirō, Principal

Murakami Komao, Docente

Satō Takeshi, Docente

Moromisato Chōken, Docente

Shinjô Toshio, Docente especial
Tanaka Suehiro, Docente
Konishi Shigenao, Asesor
Mishima Michiyoshi, Médico, Asesor

La educación primaria de nuestro país, tras la Renovación Meiji, en medio siglo ha hecho un gran progreso y sería motivo de elogio, pero al mismo tiempo, estos cincuenta años han producido la costra de la costumbre, y los educadores terminaron atrapados en formas vacías. Lo que estaba detrás de lo visto desde el exterior como un progreso en forma perfecta, era algo que se alejaba del espíritu fundamental de la educación, que solamente respeta la formalidad produciendo daños y perjuicios. Parece que en el mundo educativo ahora ha llegado el momento del cambio, como aquel dicho de que cuando se llega a punto muerto, se tiene que hacer un cambio; el cambio trae la solución. Es decir, porque es el momento, debemos romper la costra endurecida de la formalidad y dar una educación viva a los niños. De hecho, en estos momentos, la educación en nuestro país, y no solamente la educación primaria, sino en todos los niveles y sentidos, está demandando una gran renovación. Especialmente en este momento, con la Primera Guerra Mundial en Europa, que repercute en nuestro mundo educativo y está impulsando un gran despertar. Nuestra escuela primaria Seijô, en esta oportunidad, nace para corresponder a esta demanda; sin importar su poca fuerza, pone su esfuerzo en un aporte nuevo.

Habrá que esperar en un futuro para enunciar las características distintivas de esta escuela que apenas nace. Además no podemos ya, en este momento, declararnos en favor de una ideología en especial. Nuestra escuela, sin dejar de observar lo mejor no solamente del Japón sino del mundo, lo adaptará y adoptará, a través del estudio y la creatividad del director, maestros, además de los asesores, cuyas opiniones son estudiadas, y de todo esto se irán perfilando las características de nuestra escuela. Lo que aquí podemos declarar claramente es nuestro deseo, o sea el ideal de nuestra escuela.

1) Respeto a la personalidad y alta eficiencia de la educación.

Cada tanto se repite que hay que respetar la personalidad del niño y a esto nadie se opone. Sin embargo en el actual sistema, en donde en una clase hay entre 60 y 70 alumnos, consideramos que se trata de un gran conglomerado

de gente en las manos de una sola persona. Así, es natural que se establezca un molde en donde se eduque a todos por igual y que el resultado sea una educación uniformadora.

La diferencia de caracteres y capacidades entre los alumnos es enorme, sin límites; tratar de unificar y uniformar la educación, aplicar una educación que exige un mismo progreso a todos, no es lógico; incluso una persona no conocedora de la educación puede entenderlo. Naturalmente, educar en grupo y de manera uniforme tiene también su faz positiva, dependiendo del objetivo hay que implementar este tipo de educación. Por eso mismo en nuestro colegio aprovechamos ambas educaciones, la educación en grupo y la educación individualizada, armonizando las contradicciones con creatividad y esfuerzo. Para eso mismo reacomodamos el número de alumnos de cada nivel en grupos más pequeños, en un primer momento de hasta un máximo de 30 niños. Se observarán los resultados y de ser necesario se seguirá reduciéndolo. De esta forma se trabaja hasta que sea posible desarrollar las capacidades innatas sin sacrificar ningún potencial, y esto es el objetivo más importante que se propone realizar nuestra escuela. Lo que consideramos la verdadera educación debe estar pensada para cada individuo en particular. En otras palabras, buscamos una educación que se adapte a la sensibilidad y capacidades individuales del niño que tenemos viviendo delante, nuestro hijo de esta casa, de esta región y de este país. Pero lo cierto es que en la educación corriente (ahora provisionalmente sí nos referimos por ejemplo a la educación intelectual) se limita en promedio general al ámbito del conocimiento del niño. Así, en el primer periodo escolar, aprender hasta una determinada cantidad de números, de letras, etc., es lo usual. Lo más extraño es que se considera que el niño que comienza la escuela primaria es como una hoja en blanco y se dan clases demasiado lento. Hoy en día seguramente sería excepcional que el niño que ingresa a la escuela, criado en un hogar de clase media o superior de Tokio, no haya visto nunca revistas mensuales con ilustraciones. Este tipo de realidades es pasado por alto por docentes, de modo que es incalculable el esfuerzo gastado en vano. Habitualmente se observan clases formales demasiado detalladas, apegadas a una complicada metodología que hace que contenidos mínimos de conocimiento se expliciten y repitan de modo que parecieran destinado a niños de escasa comprensión. Esto nos lleva a exigir que se enseñe en forma más directa y simple, que se adapte la materia a las capacidades y así se avance, e incluso, si hay margen, que aparte de los libros de texto se utilicen otros materiales educativos, de modo de desarrollar una educación mucho más eficiente que

hasta ahora. Pero claro que se evitará la tendencia a convertir la tarea educativa en simplemente meter información en la cabeza de los alumnos. Esto es, es nuestra intención poner todo nuestro esfuerzo para lograr altos resultados y mayor eficiencia por medio de llevar a cabo una educación para el niño real, una educación en la que tanto la metodología de la enseñanza, como la cantidad de material educativo, no permita que quedemos atrapados en las formas estereotipadas.

2) Educación en contacto con la naturaleza además de formación de un espíritu fuerte.

Dado que nuestra escuela está ubicada en una gran ciudad, llamada Tokio, naturalmente se convierte en un establecimiento en el que se educan los hijos de familia de una zona urbana. Frecuentemente se debate el problema de la vida en la gran ciudad y sus puntos débiles. Es muy lamentable que todavía haya muchos padres que no perciban las malas influencias de esa vida metropolitana en el desarrollo físico y mental de los niños que todavía son pequeños y débiles. Según estadísticas educativas recientes de la ciudad de Tokio, del total de niños que asisten a la escuela, sólo el 41% son sanos y fuertes; en el caso de las niñas, el 39 por ciento.

Esto significa que hay muchos chicos débiles que viven en la gran ciudad. El estímulo que reciben del ambiente de la ciudad a veces produce una maduración prematura, problemas de hipersensibilidad, que son malinterpretados como desarrollos positivos, pero esto debe considerarse como algo lamentable. Tenemos la firme convicción de brindar una educación a los niños que combata contra malas influencias de la vida urbana. Se procurará que los niños se desarrollen de manera natural, correcta y sana. Por suerte, nuestra escuela se ubica en un ambiente próximo a los bosques, llanos y campos de cultivo. Se procurará brindar a los niños todo el tiempo posible para gozar de la naturaleza, bajo el amplio cielo y en medio del campo, de modo que tengan un buen contacto con la naturaleza.

Existe actualmente en el mundo una tendencia que favorece a los estudios de la naturaleza y nosotros incorporamos a nuestro programa de educación estos estudios de modo de responder a las necesidades de los niños. Además nuestro terreno es bastante amplio y vamos a tener un campo experimental para practicar cultivos, utilizando esto para desarrollar en los niños el sentido del amor a las cosas naturales.

Es decir, desde la perspectiva educativa de los estudios biológicos y embriológicos, damos importancia al desarrollo psicomental de los alumnos, y en la medida de lo más posible se hará a los niños experimentar la vida de nuestros antecesores prehistóricos; procuraremos el desarrollo psicomental sano de los niños.

Desde este punto de vista, en la educación física daremos más importancia a los juegos que los niños aman por su naturaleza que a la gimnasia artificialmente planeada.

Vinculado a lo anterior, hay algo que queremos decir. Tendremos cuidado con la tendencia a la debilidad y a la diversión en la que fácilmente caen los niños de la ciudad. Pensamos en ese sentido formar bases en lo posible sólidas y sanas para, en el futuro, cultivar ciudadanos de espíritu firme e infatigable a través de la adquisición de hábitos que permitan resistir a las privaciones.

Se buscará pulir la determinación de los niños; rechazamos los entrenamientos poco emprendedores, como el hacer a los niños únicamente dóciles; rechazamos la educación que no les dé motivo para cobrar ánimo y hacer esfuerzos propios.

A fin de lograr plenamente estos objetivos se procurará que los niños permanezcan el mayor tiempo posible en la escuela; tenemos la intención de atenderlos mucho más tiempo que el habitual en otras escuelas.

3) Educación de la sensibilidad y la estética.

La difusión de la educación popular trajo como resultado una enorme demanda de maestros; entre ellos hay algunos que carecen de amor hacia los alumnos y esta es una lamentable realidad.

Pensamos que la educación se debe fundamentar en la comprensión y el amor a los alumnos.

Todas las instalaciones, esfuerzos e investigaciones deberán enfocarse en ese sentido. Para ser maestro de nuestra escuela, la primera condición es amar a los niños y tener suficiente sensibilidad para comprender la emoción, el interés y el deseo de cada alumno.

Como lo explicamos en el último punto, nuestra escuela da importancia a la investigación educativa; por eso es necesario, para ser docente nuestro, tener espíritu de investigador e inteligencia lúcida. Pero más que eso se necesita tener una cálida sensibilidad. Es nuestro orgullo el hecho de que todos nuestros docentes sienten un interés real en la enseñanza por el amor profundo a los niños antes de ser profesionales.

Por consiguiente la relación entre nuestros maestros y alumnos es personal, de corazón a corazón, y es la base de nuestra educación.

Estamos convencidos de que en la educación de la moral, estética y religiosa (no se trata de la educación de alguna religión existente), todo se realizará bien basándose en la personalidad de los maestros. Todos ellos tienen suficiente sensibilidad y preparación en ese sentido y naturalmente desean compartirlas con los alumnos; esto es indispensable para realizar esta educación.

Otra cosa que se quiere plantear es la educación del pasatiempo, de la apreciación estética. En la sociedad actual la gente tiende a dar importancia a la utilidad y al beneficio, pero deseamos educar a los niños para que sean personas que se opongan a esta tendencia, tengan una vida noble y puedan apreciar el gusto refinado. Hay un dicho que reza “toma lo útil, no lo agradable”, pero nuestro ideal es “toma tanto lo útil como lo agradable”. Tenemos el ideal de formar esa base en los niños para que se conviertan en caballeros no sólo cultos sino también físicamente fuertes. Normalmente el canto, la lectura, las manualidades, son tomadas para el desarrollo de simples habilidades, poniendo solamente gran empeño en las demostraciones públicas, pero no se puede ignorar su función de formadoras del sentido estético. No se busca simplemente hacerles cantar y dibujar, sino hacerles escuchar y mirar obras maestras; de esta manera se cultiva el gusto refinado.

4) Educación basada en el estudio científico.

Hasta aquí, se ha presentado la dirección hacia donde nuestra escuela se dirige, la cual se basa en la observación y el estudio de la educación primaria actual llevados a cabo por nuestros docentes; creemos que esta dirección no está equivocada. Pero esta es sólo una línea general, y claro que se requieren más estudios para hacer realidad la educación concreta. A través de la investigación se buscará, por un lado, mejorar la educación de nuestra escuela, y por el otro, contribuir al afianzamiento de la teoría educativa.

En la actualidad, los estudios sobre la educación primaria común han alcanzado cierto desarrollo, especialmente en relación con el de otros niveles educativos. Sin embargo, estos estudios y debates son en gran medida abstractos o son copias de las ideas educativas occidentales y terminan en discusiones vanas sobre si son razonables o no. Una de las razones es que esos estudios no se basan en la necesidad verdadera de los docentes que realmente se encargan de la educación de los niños, sino que son superficia-

les. Por otro lado hay un gran abismo entre los teóricos y los maestros que están en el lugar de trabajo. Los maestros de las escuelas no les hacen caso a los estudios de los teóricos y las escuelas se crean sin base teórica. Resulta que tanto los docentes como los niños pierden enormemente su tiempo, sus recursos y su energía. Para llevar a cabo una educación eficaz se tiene que cerrar ese abismo entre teóricos y maestros.

Por esta razón, nuestra escuela cuenta con docentes que tienen buena preparación y un espíritu vigoroso para los estudios educativos; así se procurará hacer coincidir los estudios con la práctica. En otras palabras, nuestra escuela busca aplicar las teorías en la práctica y teorizar sobre la práctica, buscando acercarse al ideal educativo a través de la investigación escolar verdadera. Por lo tanto, todos nuestros docentes están decididos a estudiar las cosas enseñando. Se aspira a dar importancia a las preciosas experiencias diarias como maestro, acumular los estudios básicos mediante las observaciones y experimentos minuciosos, y de esta manera dar una base científica a la práctica de la educación.

Conclusión

En resumen, con firme decisión y gracias a la colaboración del personal que se dedica a la educación de los niños con alegría profunda, procuraremos hacer realidad una educación como la siguiente, de la que actualmente carece la enseñanza popular de nuestro país.

Disminuir el número de alumnos hasta el grado apropiado

Para conseguir referencias de los resultados de la investigación en materia de educación, sumaremos nuestra iniciativa y nuestro esfuerzo y evitaremos que sea una educación arbitraria, prejuiciosa, y así, reforma tras reforma y progreso tras progreso en materia de educación, científicamente se avanzará.

Apertura el año 6 de Taishō (1917), abril.

Se inscriben alumnos para primer y segundo año. Sólo varones.

Por último, respecto de la administración quisiera agregar unas palabras. Esta escuela es posesión de la Fundación con personería jurídica Seijō Gakkō, con un terreno de 3 300 m² aproximadamente y un edificio de dos plantas de aproximadamente 660 m², pero aparte de los fondos necesarios para el inicio de la actividad, el desenvolvimiento de la actividad anual se costea con lo recaudado por el pago de aranceles. En principio no rechazamos la ayuda de personas caritativas pero tampoco exigimos donaciones por nuestra propia voluntad. Pensamos organizar clases con menos de treinta

alumnos y debemos contar con las instalaciones necesarias para ello. Por otro lado pretendemos que los docentes investiguen, para lo cual es necesario contar con bibliografía propia y externa, además de revistas, de modo que, a diferencia de las escuelas comunes, requiere de más recursos. Por ese motivo la cuota mensual asciende a 3 yenes, es decir, más allá del edificio y la inversión inicial, la administración de la escuela se mantiene autónomamente con estos recursos.

19. Declaración del derecho de estudios

Tezuka Kishie fue uno de los líderes de este movimiento que inició su actividad en escuelas normales de la prefectura de Chiba. Contó con el apoyo de medios periodísticos como *Tokio Nichi Nichi* y el *Ōsaka Asahi*. Fuerte militante convencido de esta corriente, contó con el talento necesario para llevarlo adelante. Influidor por la pedagogía crítica del idealismo alemán, en 1926 fundó su propia escuela, denominada Jiyūgaoka Gakuen. Sostuvo que desde temprana edad se debe darle autonomía al estudiante para que se desarrolle su personalidad individual y que luego pueda proyectarla fuera de la escuela.

Difundirá sus ideas a través de una publicación periódica titulada “Nueva Educación”, que en 1924 llegó a tener cuatro mil suscriptores en todo el país. Allí dejó en claro que era un error confundir a la Educación Libre con el individualismo social, contrario al Estado. En ese sentido distinguió la defensa de esta nueva corriente con la crítica al contenido educativo de la política oficial.

DEMANDA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Shimonaka Yasaburō, año 9 de Taishō (1920)

Establecer el sistema de educación pública gratuita, generalizar la igualdad de oportunidades de educación nacional.

1. “Educar no es un deber de cada miembro de la sociedad sino un derecho. El Estado en igualdad tiene el deber de llevarlo a la práctica al pueblo”. Esta demanda es el objetivo de este artículo.

2. En la humanidad, al nacer, surge el “derecho a vivir”. El derecho a aprender es una parte de este derecho a vivir. Pero, ¿de dónde surge este derecho?
3. En la sociedad humana, existen bienes materiales y espirituales, en síntesis, hay una “cultura”. Esta “cultura” es producto social e histórico del desarrollo de largo tiempo de la humanidad, y absolutamente no es “patrimonio de un individuo” en particular. Claramente debe ser un “patrimonio de la sociedad”. Ese conocimiento, ese arte, esa religión, esas costumbres, ese sistema, así como los materiales y formas de esas industrias, ese medio de transporte, y todas las otras formas de vida y su contenido, se resumen en una palabra: “cultura”; esta “cultura” no es de nadie en particular, o es de todos, es decir, es “propiedad social”.
4. El hombre nace, se convierte en un miembro de la sociedad, no importa del vientre de quien provenga, en igualdad, posee el derecho a recibir una parte de esa herencia cultural, producto público (de las generaciones precedentes). Al mismo tiempo, tiene la obligación de contribuir a la conservación y desarrollo de la cultura, es decir, esa herencia social; es algo obvio.
5. Este derecho de recibir de manera justa una parte de la herencia social llamada “cultura” es lo que aquí yo llamo “derecho de aprender”.
 Ahora bien, la cuestión siguiente es cómo se debe ejercer este derecho. Estoy pensando en la educación, que debe ser dada a todos por igual. Por supuesto es inevitable que surja un número pequeño de personas que renuncia a este derecho. Hacer uso o no de este derecho es parte de la libertad de cada uno, pero la oportunidad de gozar de este derecho debe ser otorgada en igualdad.
6. Hasta aquí no hemos hecho sino apenas observar en forma general las bases de este “derecho a estudiar”. Allí en verdad, para efectivizar “la igualdad de oportunidades de estudio”, existe la necesidad de modificar de alguna manera el sistema educativo. En el actual sistema educativo, sólo para los pudientes existe la “libertad de estudio”; pero a los no favorecidos, a los hijos de los pobres que tienen que trabajar desde niños para poder vivir día a día, no se les otorga ese “derecho de estudio”. Es decir se viola el “derecho de estudio” de los niños de los pobres. El derecho de estudio de los

niños de los pobres, en otras palabras, el derecho al asiento en “la mesa de la cultura”, si bien existe, es robado por los hijos de los pudientes.

7. Hoy en día un número importante de niños no puede acceder incluso al nivel más bajo de educación, la educación primaria básica. Aprender, o sea recibir educación, es un derecho de cada persona, por lo que cada uno tiene la libertad de recibirlo o no. Sin embargo, insistiendo en que esto es una obligación de cada uno, uno de los tres deberes del pueblo, junto al deber de “pagar impuestos” y del “servicio militar”, bajo el castigo severo se está promoviendo con mucha fuerza el llamado “apremio de escolarización”. No obstante, y aunque no existe ningún padre que no desee que su hijo se eduque, en realidad, existe un número importante de padres que para comer tienen que enviar a sus queridos hijos a trabajar como empleados domésticos o en fábricas escapando de la red legal. ¿Qué significa esta realidad? Claro que no son muchos aquellos padres que no envían a sus hijos a la escuela ni un día, apenas serán 2 o 3 en 100; ese tipo de datos es lo que revelan las estadísticas. Pero pienso que si se investiga de manera más minuciosa, habrá un gran número de padres que envían a sus chicos a la escuela medio año, uno o dos años y después, con un pretexto mentiroso, como una enfermedad, o por un problema familiar, los venden o mandan a trabajar (por ejemplo como niñeras, etc.). ¿Debe ser llamado esto evasión de un deber, o debe ser visto como el abandono de un derecho? Desde nuestra perspectiva, no es ni uno ni otro; claramente la sociedad está violando el “derecho a la educación” que originalmente existe en todos los niños de la nación.
8. Hasta aquí es la realidad existente en la educación primaria, pero en los niveles superiores, en la educación de nivel medio, o en un nivel superior, ni siquiera se puede hablar de la situación. Si bien se invierten grandes sumas de recursos sociales en instalaciones educativas, solamente los hijos de una parte de las clases sociales los monopoliza; para los hijos de la mayoría de la población pobre, hay una horrorosa violación de ese derecho.
9. Entonces, ¿cuál es la medida para restablecer ese derecho que está siendo violado, para brindarlo a todos por igual y asegurar así la igualdad de oportunidades? No es necesario decirlo: esto sería poner en práctica el “sistema de educación pública gratuita”. Es decir, se establecen organismos educativos para todos, para que todos puedan hacer realidad la vida

cultural, se abren para todos y durante los años escolares se asegura la provisión de recursos tanto para el estudio como un mínimo para su mantenimiento. Así, por primera vez, se hace efectiva la igualdad de oportunidades sobre la educación. Es decir así se comprueba el derecho al estudio.

10. Hay personas que generan dudas acerca de si es posible la realización del “sistema de educación pública gratuita”.

La primera duda sería: “Entonces llegan a ser demasiados, si todo el pueblo declara el derecho a recibir hasta educación universitaria, ¿es posible hacerlo efectivo?”. Ahora, la competencia por el acceso a la educación superior ha generado conflictos pero, si se garantiza a todos por igual la “libertad de educación”, y se reconoce a todos por igual el “derecho de vivir”, en esa sociedad, la educación superior no traerá ningún beneficio material especial, por lo que no habrá nadie que aspire a la educación superior sin que le importe la competencia y la falta de capacidad. Sólo ingresarán a la universidad las personas de talento científico o artístico que merezcan ingresar a la educación superior. Además, ese número de personas no llegaría a ser ni tres ni cinco veces más que el número actual. La educación media superior también generaría más personas que renunciarían a ella. Las escuelas para la formación de especialistas en artes y profesiones absorberían a los más capaces en cada área. Esto eliminaría totalmente el problema que aqueja a la educación profesional del ingreso de personas que no tienen ni interés ni vocación, y sin objetivo se inscriben en esas escuelas especiales, generando el malgasto de recursos. Por supuesto, el número de escuelas profesionales deberían multiplicarse cinco o siete veces más que la cantidad actual y —eso es algo muy bueno— allí podrían florecer las verdaderas artes y ciencias.

11. La segunda pregunta será sobre el gasto. Si se hace efectiva la “educación pública gratuita”, demandaría una suma de recursos inmensa; por ejemplo teniendo en cuenta los gastos de seis millones de niños en manutención, aranceles y gastos escolares, considerando que un año, por niño, equivale a trescientos yenes, sumarían un total de mil ochocientos millones. En la educación media y superior se estiman unos dos millones de alumnos, si por año cada estudiante demanda quinientos yenes, eso da un total de mil millones, es decir un total de dos millones ochocientos mil yenes, lo que supera al actual presupuesto general nacional y parece imposible de con-

cretar. Sin embargo, si se reflexiona al respecto, no es necesario preocuparse. Los gastos de manutención de los estudiantes pareciera que son muchos para las finanzas públicas, pero al mismo tiempo significa que cada hogar ya no tiene que desembolsar esa suma. Es decir, en vez de sumar los gastos por cada área, se suman todos juntos; la carga social en su totalidad no cambiaría nada. Sólo en el caso de la educación media, requiere del aumento de instalaciones en algunas veces o decenas de veces a la existente en la actualidad, y ello sí demandaría un gasto muy grande, pero si miramos lo que cuesta construir un acorazado, corresponde a los gastos de las escuelas públicas actualmente, y entonces ya no sería un aumento para sorprenderse. Además cuando pensamos que con la “libertad de educación” se contribuye enormemente a la cultura humana, el peso del costo no constituye un problema.

12. En tercer lugar surgiría esta duda: si se ve el estudio no como una obligación sino como un derecho, los que no asisten a la escuela, es decir aquellos que renuncian a este derecho, ¿no aumentarían más que los que existen actualmente? Si es un derecho, el ejercerlo o no es parte de la libertad del individuo, y si aumenta el número de desertores, no tendría remedio, pero al mismo tiempo ¿esto sería opuesto al ideal de que todos los miembros de la sociedad fueran ilustrados, o incluso constituiría un obstáculo para el desarrollo de la sociedad a la que pertenecen?

Es cierto, desde el nivel de la educación elemental, podrían surgir algunos renunciantes y ellos acaso serían más que quienes no van a la escuela actualmente. Sin embargo, aunque todos puedan recibir educación, entre los que lo gocen, los que abandonen en el camino o no reciban ninguna educación, deben pasar por condiciones sumamente difíciles, ya que no existe padre que no se alegre de que su hijo reciba educación, salvo que esa educación ejerza una influencia negativa. De modo que para esos niños se establecen reformatorios o escuelas especiales. Por consiguiente, sobre esta tercera duda, no debe ser motivo de inquietud.

13. Como explicamos antes, el recibir educación no es un deber de la población sino un derecho, pero es necesario reflexionar por qué hasta hoy es considerado como uno de los deberes de los ciudadanos.

Hasta el estallido del imperialismo alemán tras las guerras napoleónicas en Europa, y hasta los primeros años de la era Meiji en Japón, no se consideraba a la educación como un deber del pueblo. Hasta donde alcanza mi entender, fue como expresión de la ideología imperialista en el si-

glo XIX que por ley se impuso al pueblo la educación, constituyéndose en uno de sus deberes.

Para robustecer al Estado es necesario fortalecer a cada uno de sus miembros, que constituyen en conjunto el país. Especialmente, para que los militares actúen de manera uniforme, para que los comerciantes compitan en la guerra económica contra los extranjeros y para que los obreros aumenten y desarrollen la capacidad de producción, es necesario aunar las habilidades y conocimientos del pueblo en general, y para ello es imprescindible generalizar la educación. Como deber de la población, los padres deben enviar a sus hijos a la escuela en los tiempos establecidos o hacerlos terminar un curso determinado. No importa el que dispongan o no de los recursos, los padres sin falta tienen que cumplir la obligación de darles a sus hijos por lo menos la educación primaria. De esta manera, dar educación a los hijos se convirtió en uno de los deberes del pueblo. En otras palabras, la educación obligatoria se estableció para unificar las ideas, los sentimientos y los conocimientos del pueblo, y darles una dirección acorde a los objetivos del Estado. Esto explica la razón por la que el término “educación obligatoria” se usa casi siempre en el mismo sentido que “educación nacional”.

14. Por consiguiente, la educación presente no es para transmitirles los contenidos de la cultura, experimentar y asimilar la verdad y esencia de la vida cultural, sino para encasillarlos en la ideología del Estado. Ha venido enseñando sólo unos fragmentos de la cultura, a veces hasta cosas contrarias a la cultura. Pero esto reflejaba exactamente la civilización del siglo XIX y era inevitable. En los tiempos en que el espíritu de construcción del Estado se basaba en el nacionalismo absoluto, esta forma de educación obligatoria no tenía nada criticable. Sin embargo, ya no se puede aceptar hoy en día esta clase de educación obligatoria. La educación se debe aplicar para la libertad de todo el mundo, para que todos los miembros de la sociedad sean cultos. Así adquiere sentido más claro la declaración de que recibir educación es un derecho individual.
15. Recientemente en Inglaterra se pasó la llamada propuesta Fischer, que señala nueve años de educación obligatoria y una educación complementaria hasta los 18 años.

También en Francia, en Italia y en los Estados Unidos, aun en medio de la guerra, se debatió intensamente la extensión de la educación obliga-

toria. Hoy, en la posguerra, uno tras otro se emiten proyectos de extensión y se llevan a la práctica; todo marcha en esa dirección. Pero nosotros no podemos apoyar esta idea. En especial, no debemos ponernos de acuerdo con aquella opinión sin reflexionar en que en el caso de Inglaterra se extendió a nueve años por lo que en nuestro país cuando menos debía extenderse a ocho. Porque la propuesta Fischer tiene un motivo que no es bueno. Es decir, en la guerra europea ellos observaron que los alemanes estaban muy bien entrenados; en un comienzo apabullaron a franceses e ingleses, por lo que ellos pensaron que eso fue el resultado de la aplicación de una estricta educación de toda la población, y que tomando como ejemplo a Alemania se debía fomentar la educación nacional en Inglaterra en la posguerra, y que para este fin había que aplicar al pueblo una educación obligatoria igual o más que la alemana. De esta manera se planteó la propuesta Fischer. Este plan se emprendió en 1916, cuando Alemania triunfó en el frente occidental y la política británica había fracasado en los Balcanes. Por eso, visto desde el presente, el espíritu de esa propuesta no necesariamente debe ser elogiado. El hecho de prolongar la educación obligatoria es de por sí bueno, pero sólo por ver realizado el ideal del imperio, es necesario pensarlo. Por ejemplo el caso de Chamberlain en 1916 es gráfico, cuando si bien declaró que no había otra solución que emplear el proteccionismo y dejar de lado el libre comercio —aplicado hasta ese momento—, en la actualidad ya las masas no están de acuerdo con su postura imperialista —aunque algunos políticos con aires de capitalistas todavía la apoyan—; esto es lo mismo.

16. A pesar de eso, aún ahora algunos insisten en prolongar el término escolar obligatorio desde una perspectiva nacionalista absoluta; esto nos parece muy anacrónico. La educación es necesaria, debe ser respetada, pero no deber ser en absoluto un instrumento del Estado para subordinar al pueblo a su política, sino para liberar al hombre y conducirlo al verdadero desarrollo. Si se busca el real florecimiento de la educación, se debe abandonar totalmente la educación obligatoria de hasta ahora, es decir, el sistema educativo compulsivo nacionalista, y en su lugar es necesario levantar un sistema de educación pública gratuita, desde la escuela primaria hasta la universidad, de libre elección.

Repito, el que la persona se eduque no es una obligación, sino un derecho. La obligatoriedad corresponde real y claramente al Estado.

20. Verdadero significado de la educación libre

Una de las nuevas escuelas considerada radicalmente progresista fue la escuela primaria Aldea de los Niños, fundada por Noguchi Entarō. Esta propuesta educativa tiene como modelo las ideas de Adolphe Ferriere, educador suizo promotor de la llamada Escuela Activa. El propio Noguchi tradujo la obra de Ferriere, *L'ecole active*, en 1934. La escuela funcionó originalmente en un edificio rentado en el actual distrito de Meguro en Tokio. Al ser destruido por el gran terremoto de Kantō, Noguchi la reorganizó en su propia casa en Ikebukuro. El cronograma de actividades se organizaba a partir de la planificación realizada entre alumnos y maestros. Se incentivaba a los alumnos a experimentar, poner en práctica lo aprendido y utilizar métodos de autoestudio. Ellos mismos corregían su propio trabajo después de debatir con sus maestros. Como actividad social había sesiones semanales de canto o lectura oral, además de compartir con sus compañeros experiencias de estudio.

LINEAMIENTOS SOBRE INSTALACIONES

Tezuka Kishie

1. Formación de grupos

Primaria común, primero primer grupo y primero segundo grupo; segundo grado niños, segundo grado niñas; tercer grado niños, tercer grado niñas; cuarto grado niños, cuarto grado niñas; quinto grado niños, quinto grado niñas; sexto niños, sexto niñas; primaria superior, grado primero 3 niños, grado segundo niños; grado primero 2 niñas... 15 grados.

2. Administración de los grupos

La cantidad de niños por grupo será de 40; se adopta una parte del sistema de encargado por asignatura y como sistema básico se emplea la promoción con el mismo maestro; la administración se hará por grupo y la responsabilidad estará en el maestro a cargo del grupo; al mismo tiempo no se admitirá sin autorización otra intervención. Nuestro lema es “El reino del grupo”.

3. Horas de clase y recreos

La unidad de clase es de 40 minutos, con un recreo de 10 minutos. Sólo los lunes se comenzarán las clases 10 minutos más tarde. Esto es porque los lunes queda un poco de cansancio físico y mental por la influencia de la vida no regular del día de descanso. Tanto las clases como los recreos se reducirán 5 minutos, pero se simplifican las reglas de la entrada y la salida; se eliminan los saludos mecánicos de inicio y final de clase, por lo que en las horas de enseñanza y de atención no habrá diferencia.

4. Hora de estudio libre

Se acumularán 40 minutos al ahorrar horas de clases y de recreos; este tiempo se destinará al estudio libre entre las 11 de la mañana y el mediodía, teniendo consideración hacia los grupos inferiores y el cansancio de los niños. Se hará elegir la asignatura, así como el lugar de estudio, y se desarrollará bajo la dirección del maestro.

5. Sala de estudio independiente

Esta sala se preparará tomando una parte de la sala de maestros que sea conveniente para orientar a los niños; la superficie será de unos 6.3 m por 5.4 m y estará provista de todos los libros de consulta de la escuela, especímenes, ilustraciones, mapas colgantes, diccionarios para niños, cuatro mesas grandes y un pizarrón (el equipo pobre es por falta de recursos económicos de la escuela). Se utilizará para la realización de clases, de estudios libres, y después de las clases.

(Nota) Se está realizando una investigación para mejorar los materiales de clases libres reuniendo las informaciones de las prefecturas, los municipios y las escuelas para maestros de todo el país.

6. Curso libre

Algunas veces al año se invitará a miembros del personal docente, con habilidades y conocimientos especiales a brindar clases extra curriculares (*ikebana*, ceremonia del té, masaje, inglés, letras latinas, etc.); además, vinculado a temas de clases (composición poética, musical, ejecución de instrumentos musicales, etc.) se abrirán cursos especiales libres utilizando la hora de estudios libres o después de las clases.

7. Pizarra para estudios libres

Esta pizarra se utilizará para elevar el rendimiento del aprendizaje, será de uso libre de los niños y se instalará en la sala de clases.

Es útil en clases numerosas para llevar adelante la enseñanza personalizada a cada alumno y es especialmente necesaria en los primeros años.

8. Pizarra para expresión libre

Lo que comúnmente se utiliza como periódico escolar, administrado por el maestro, se ha renovado y es utilizado por los propios niños para su expresión, en turnos, por grado.

Hasta hoy, septiembre del año 8 de Taishō (1919), los principales anuncios fueron sobre libros, cuentos, poemas *waka* y *haiku*, composiciones, ideas e investigaciones, así como llamados de atención, anuncios de las decisiones tomadas por la comisión de alumnos, exposiciones, feria de las ciencias, festival de artes, programas de actividades, etcétera.

9. Reuniones independientes

Los primeros y segundos grados los días martes, los terceros y cuartos los miércoles, los quintos en adelante de niños los jueves los quintos en adelante de niñas los viernes, y el total de alumnos los sábados serán los días de reunión autónoma, para consultas y comunicaciones, lecturas en voz alta, canciones, movimientos, meditación, presentación de calificaciones, etc. Las reuniones se realizarán en el horario de estudio libre. El programa a desarrollar en esos encuentros será como se describe a continuación.

- 1 Saludo a la señal de instrumentos musicales (tocados por algunos niños).
- 2 Ejecución del himno de la escuela (con acompañamiento de los instrumentos musicales de esos niños).
- 3 Apertura del presidente de la comisión de alumnos.
- 4 Tareas: las que han hecho hasta ahora principalmente son las siguientes:

Consultas; presentaciones de composiciones, poesía y cuentos creados; comentarios; canciones; danzas; dibujos; caligrafía; enigmas matemáticos; presentación de resultados de estudios libres; anuncio de decisiones adoptadas por la comisión autónoma de alumnos; meditación; decisiones sobre distintos temas.

- 5 Comentarios o anuncios por parte de los maestros.
- 6 Cierre de la reunión por parte del presidente.
- 7 Saludo a la señal de instrumentos musicales y con su acompañamiento tocan la marcha (a cargo de los niños).

10. Comisión autónoma de alumnos

Con el objeto de entrenar el espíritu de autonomía e independencia, se organizó esta comisión. A efectos de su organización, todos los maestros deliberaron y tuvieron un plan sobre su organigrama. Para empezar, a los alumnos de quinto año en adelante, sin que medie orden ni del maestro ni del director, sin que ellos se dieran cuenta, les hicimos que sintieran la necesidad de autonomía y esperamos que ellos mismos organizaran de manera espontánea dicha comisión.

Hasta que se estableció esta organización se demoraron varios meses. Esto fue el punto de partida de la educación libre, comenzamos desde el entrenamiento de autonomía, fue el mes de septiembre del año 8 de Taishō (1919), justo cuando se discutía en voz alta el problema de la enseñanza de la materia de civismo en esta prefectura.

- 1 Organización. Se dispondrá por cada grado, comenzando desde el primero.
- 2 Directivos. Un presidente, un vicepresidente, algunos otros directivos (el número de alumnos directivos se decide voluntariamente en cada grupo), un consejero: el maestro a cargo del grupo.
- 3 Tareas de los directivos. El presidente tendrá a su cargo la organización de las reuniones; el vicepresidente apoyará al presidente en esa tarea y en caso de ausencia del primero, lo reemplazará. Los otros directivos tendrán como función apoyarlos. El consejero deberá apoyarlos en todas las actividades, desde la elección de directivos hasta el tratamiento de todos los asuntos.
- 4 Forma de elección de los directivos. Por votación de todos los alumnos.
- 5 Periodo de duración en el cargo. Será por un semestre.
- 6 Apertura de las sesiones.
 - a. Las reuniones regulares tendrán lugar por lo menos una vez por semana, en principio.
 - b. Las reuniones extraordinarias y las conjuntas serán convocadas por acuerdo de los directivos o de los directivos y los miembros.

7 Actividades. Nuestra escuela tiene un aspecto diferente de la llamada ciudad escuela, ya que aquí ahora la vida escolar de los alumnos es autónoma, las actividades abarcan la preparación total de la autonomía de los niños en la vida escolar y los docentes no las limitan de antemano. Desde su constitución hasta la actualidad, los niños han desarrollado autónomamente las siguientes actividades:

- (1) Excursiones
Salidas para composiciones y dibujo.
- (2) Reuniones autónomas (consultar el punto anterior)
- (3) Ferias de Artes
Se lleva a cabo de dos formas, en cada grupo y en toda la escuela.
- (4) Exposiciones
Realizar exposiciones de dibujo, manualidades, caligrafía, composición, proyectos de estudio y de otros artículos hechos por los niños.
- (5) Feria de las ciencias
En principio los alumnos varones de quinto grado comienzan rindiendo homenaje a los animales sacrificados para las clases de ciencias naturales. En relación con los animales recordados, se exponen dibujos, composiciones, gráficos de disecciones, conversaciones, canciones, y se los ofrenda de corazón. Se tiene cuidado en no caer en un acto demasiado sentimental.
- (6) Reunión de crítica de composiciones
Se hace público el trabajo de un alumno y, encabezado por el presidente, se presenta la opinión del autor y se intercambian comentarios y críticas.
- (7) Consejos mutuos
Entre los niños y entre los grupos se intercambian mutuamente consejos y reflexiones; en muchos casos los hacen en las reuniones de la comisión autónoma. También hay casos en que se premian mutuamente por buenos actos de amistad.
- (8) Propuesta
En relación con mejoras necesarias para la vida escolar, naturalmente se consideran en las reuniones de la comisión de alumnos, y se prepara y eleva una propuesta al director.
- (9) Reuniones de entretenimiento. Se presentan y comentan mutuamente los cuentos infantiles y canciones con diálogos compuestos por los niños.

- (10) *Hinamatsuri* (Festival de las niñas)
Originalmente la comisión autónoma de las niñas del tercer grado de primaria era la que lo llevaba a cabo; finalmente se incluyó entre las celebraciones escolares generales y se realiza en toda la escuela.
- (11) Servicio escolar
Originalmente las niñas de primero y segundo grado superior comenzaron la reparación de sandalias de los niños de los grados inferiores y poco a poco con los niños y niñas de los grados superiores también empezaron a compartir ese trabajo; además, por decisión de la comisión de alumnos, hacen la limpieza y ponen en orden las instalaciones y otros servicios de la escuela. Recientemente los niños de grados superiores han propuesto que toda la escuela transite por el lado izquierdo de la calle y ya lo están llevando a cabo. Esta acción significa un paso hacia un servicio social.
- (12) Reuniones para promover el coraje
Se lleva a cabo entre los niños de grados superiores. Se hacen reuniones nocturnas transitando por lugares solitarios para promover el coraje.
- (13) Reunión de los directivos de las comisiones de todos los grados
Todos los viernes, el presidente y el vicepresidente de todos los grados se reúnen y comen con los maestros, y se tratan temas sobre la autonomía de la escuela en general.

11. Efemérides escolares

3 de marzo, Día de las niñas, *Hinamatsuri*; 5 de mayo, Día de los niños, *Mushamatsuri*; 7 de julio, *Hoshimatsuri*, festival de las estrellas, en honor de la literatura; 3 de noviembre, *Kikumatsuri*, celebración del festival del crisantemo, el blasón de la casa imperial. No habrá forma determinada de celebración. El año pasado para el festival del crisantemo se abrió el acto a las 11 de la mañana con la orquesta, se ejecutó la canción de la escuela, palabras de inauguración (un niño) y habló el director, se presentaron composiciones y otras obras de los niños. Al mediodía se almorzó con las viandas que llevó cada uno. Por la tarde se continuó con la presentación de trabajos de los niños. A las 3 se distribuyeron *sake* dulce y galletas saladas; la agrupación de madres ofreció bolitas dulces de arroz. Junto a los padres y hermanos (doscientas personas) disfrutaron el mediodía juntos.

12. Norma de las clases

En el sistema actual, las asignaturas correspondientes a cada año están señaladas en el programa de estudios y si no se cumplen efectivamente las clases, no son reconocidas. Es correcto entender por lo tanto que las señaladas en el programa son el mínimo de contenidos por año que deben cumplirse. Los libros de texto no son más que la materialización de los contenidos de las materias establecidas para cada año. Constituyen la expresión de los contenidos mínimos. De aquí que si hay un estudiante sobresaliente, se le estimulará para que ponga más esfuerzo y aprenda más de lo mínimo aquí señalado. También si se encuentra algún método didáctico lógico que permita que la mayoría de los alumnos puedan aprender más de este mínimo, no importa que no corresponda a lo señalado, coincidiría con lo reclamado por el Estado y con el espíritu de la Ley.

Sin embargo, en la realidad la mayoría de las escuelas consideran el programa de estudios como el máximo que pueden aprender, distribuyen las asignaturas en un año y de acuerdo a las horas de clases, elaboran las normas detalladas para clases de manera uniforme (aún más, lo hacen a la fuerza), sin importar la diferencia de capacidad de los alumnos, y se aferran a esas normas, por lo que se cae en la falta de una educación uniforme. Las normas detalladas deben ser para mostrar los objetivos principales de los materiales y las indicaciones para usarlos, no se debe señalar la distribución de las horas. Aunque se asignen las horas, no hay que darle importancia. Esto es porque el ritmo verdadero de desarrollo de las clases debe coincidir con el nivel de capacidad de los alumnos.

13. Evaluación y boletín de calificaciones

Se suspendió la forma tradicional de evaluación con examen de final de periodo escolar del pasado y ya obsoleta (aunque se realiza una evaluación para obtener algunos datos sobre los cuales reflexionen). La evaluación a partir del examen no sólo ha sido prohibida por ley, como resultado de la educación libre, sino que se ha comprobado que no tiene sentido. Cuando termina el año de estudios, la evaluación del maestro es la principal, apuntándola en el mismo libro de asistencias y no utilizando una forma especial para las calificaciones, como una boleta. Se llama a los padres una vez por año y allí se les informa de las capacidades intelectuales, físicas, etc. Más que un papel, esto es mejor recibido por los padres.

14. Grado y nivel de los alumnos

Aunque el sistema de grados existe clara y estrictamente establecido por ley, lo cierto es que no existen grados sino nivel de los alumnos; segundo año significa que hace dos años está recibiendo educación, no significa siempre que coincida cronológicamente, porque puede haber un niño de segundo año que esté tomando clases correspondientes al tercer grado. Es porque los contenidos establecidos en cada grado son el contenido mínimo. Por consiguiente no hay certificado de estudios ni diploma por sobresaliente.

15. Evaluación de capacidad

Ha surgido la tendencia entre algunos alumnos con capacidades superiores que piensan que superan los objetivos fijados, con autorización de los maestros, de tomar clases superiores para autoevaluarse. En consideración a esto, se formó una comisión con el subdirector, el maestro de la materia y del grado correspondiente, y cada fin de semestre se llevan a cabo pruebas de lectura y matemáticas según el deseo del alumno para que sepa su capacidad. Aunque el alumno sea de grado inferior, si quiere, puede presentar esta prueba para un grado superior; se deja al deseo del alumno.

16. Espíritu de clase

Maestro y alumnos conjuntamente expresan un punto fervoroso de la vida en el lema que se coloca en el frente del salón de clases y que constituye el símbolo del espíritu de la clase. El espíritu de la clase es el espíritu de la época y es diferente de un proverbio común. Hay casos en que lo elige el maestro, y también casos en los que lo eligen los alumnos. Los hay simbolizados con ilustraciones. De todos modos, el lema no significa algo invariable en el tiempo, puede por supuesto sufrir cambios.

Primer grado básico, primer grupo. No depender del maestro.

Primer grado básico, segundo grupo. Hacerlo con la propia fuerza.

Segundo grado, niños. Contar con sí mismo.

Segundo grado, niñas. Todo desde el corazón.

Tercer grado, niños. Probar hacerlo por sí mismo.

Tercer grado, niñas. En lo posible, con el propio esfuerzo.

Cuarto grado, niños. Con voluntad y con todas las fuerzas.

Cuarto grado, niñas. Ir hacia lo profundo de sí mismo.

Quinto grado, niños. Con la propia fuerza pulirse a sí mismo.

Quinto grado, niñas. Con la fuerza respetable de una misma, avanzar.
 Sexto grado, niños. Todo con la propia fuerza desde el principio al final, aplicarlo con la propia fuerza.
 Sexto grado, niñas. Desarrollo interior.
 Primer y tercer grado superior, niños. Con prudencia.
 Segundo grado superior, niños. Abrir un libro y obtener la libertad.
 Primero y segundo grado superior, niñas. Anhelos.

17. Promoción de la educación física

Se debe prestar minucioso cuidado a la educación física, en cada grupo se hace un cuadro comparativo de resultados de pruebas de la capacidad física de cada alumno, prestar atención a cada niño, fomentar la actividad de juego libre, participar tanto personal como los niños en la competencia de tirar de una cuerda, la gimnasia en el aula y otras actividades físicas.

18. Mejoramiento de la vestimenta

Se comenzó la mejora en la vestimenta de los alumnos, se inventó la confección a mano de ropas occidentales, Se organizaron varias clases para enseñar la forma de coserlas, estimular para que las madres lo hagan, aunque no se obligue a usar zapatos; se está promoviendo gradualmente el uso de ropas occidentales.

19. Uso libre de las instalaciones de la escuela

La escuela es el lugar en donde el niño desarrolla su vida. Luego de las clases obligatorias, por supuesto también en domingos y vacaciones de verano e invierno, etc., se permite su uso voluntario para hacer deportes y también estudiar. Esto con base en el principio de hacer que toda la escuela pertenezca a los niños.

Nota bibliográfica

Tezuka Kishie nació en Tochigi en el año 13 de Meiji (1880). Se graduó de la Escuela Normal de Tochigi y de la Escuela Normal Superior de Tokio, luego trabajó como profesor en las escuelas normales de Fukui, Gumma, y en la Escuela Normal Femenina de Kioto, y en el año 8 de Taishō (1919) trabajó como director de la Escuela Primaria Anexa a la Escuela Normal de Chiba. En la década de 1920, participó en el movimiento de Educación Libre, y tomando como base los conceptos de “autoaprendizaje” y “autono-

mía”, experimentó la reforma escolar. En el verano de 1921 fue invitado como uno de los ocho expositores considerados los principales educadores del momento. Su conferencia se tituló Teoría de la Educación Libre, teniendo gran repercusión. “Verdadero significado de la educación libre”, como expresamos anteriormente, es un escrito en el que expone la conjugación de teoría y práctica desarrollada por él en la Escuela Primaria Anexa a la Escuela Normal de Chiba. Tres meses después de la primera edición ya habían aparecido siete ediciones más.

Aquí, dentro de este escrito, extrajimos “comisión autónoma del grado”; allí se observa cómo los maestros confiaban en el trabajo del ideal existente en el interior del niño, y podemos comprender cómo se propuso respetar la “libertad” para el desarrollo del ideal presente con la fuerza misma de los niños. Es decir, es una teoría que además de conocer se pregunta por la realidad interior del reino del grupo.

La educación libre de Chiba en 1926 se pasó a la escuela media de Ōtaki, por instigación de un funcionario oficial se inicia un movimiento para destituir a Kishie y debe dejar Chiba. Pero sus ideas acerca de la “autonomía del grupo”, “Reino del grupo”, no sólo en la prefectura de Chiba, sino en todo el país, tuvieron no poca repercusión. Por ejemplo, la elección de un delegado de clase a partir de entonces continuó en todas las escuelas, y llamar a cada clase según el nombre del maestro fue una práctica que se inició con él y que continúa hasta la actualidad.

Finalmente, Tezuka Kishie, después, en el año 3 de Shōwa (1928), fundó en Tokio, en el actual distrito de Meguro, el Instituto Educativo Jiyūgaoka, y tenía como objetivo convertirlo en el palacio de la educación libre. En 1936 cae enfermo y fallece. Las instalaciones pasan a ser propiedad de Shūsaku Kobayashi, quien rebautiza al instituto como Tomoe y mantiene en práctica las ideas de la nueva educación; sin embargo no pudo sobrevivir a la guerra del Pacífico.

21. Declaración de fundación de la Sociedad Nacional para el Igualamiento

La Sociedad Nacional para el Igualamiento (*Zenkoku Suiheisha*) fue fundada el 3 de marzo de 1922, como una importante manifestación de la democracia Taishō. La asamblea de la fundación se llevó a cabo en el auditorio de Okazaki, en Kioto, con la asistencia de alrededor de 3 mil

personas de diferentes regiones del país. La declaración de fundación y el programa proclamaban la libertad, la igualdad y el respeto a los derechos fundamentales del hombre como punto de partida contra la discriminación de las comunidades “especiales” o de los “nuevos plebeyos”, gente de la casta ínfima que se distinguía de los demás por su lugar de residencia y oficio. Esta Sociedad adoptó como estandarte una bandera negra con una corona de espinas que simbolizaba el sufrimiento y el difícil camino de la liberación de la gente discriminada, lo cual indicaba también que el movimiento se nutría de diferentes corrientes ideológicas, como el cristianismo, el anarquismo y el socialismo.

¡Únanse a nosotros los miembros de las comunidades discriminadas dispersas por todo el país!

¡Hermanos que por largo tiempo han sido vejados! Los movimientos que en nuestro favor han realizado numerosas personas a través de diversos métodos en los últimos cincuenta años no han dado ningún buen resultado; esto es porque en todos esos movimientos, tanto nosotros como otras personas no respetamos la dignidad humana y el Cielo nos impuso ese castigo.

Los movimientos que aparentemente compadecían a nuestra gente, antes que beneficiarla más bien degradaron a muchos de nuestros hermanos. Es natural que en la presente ocasión, por respeto a la humanidad emprendamos un movimiento que agrupe a quienes por sí mismos quieren liberarse.

¡Hermanos! Nuestros antepasados, fervorosos creyentes y practicantes de la libertad y la igualdad, fueron sacrificados por la mezquina política de clases, convirtiéndose en mártires valerosos de la industrialización. Como recompensa por desollar la piel de los animales, fue desollada, aún fresca, nuestra piel humana, y como premio por arrancar el corazón de los animales, también fue arrancado, aún tibio, nuestro corazón humano; pero a pesar de esa pesadilla de noche maldita, la sangre del hombre digno no se agotó: nosotros heredamos esa sangre y la trajimos a la era en que el hombre está por convertirse en dios.

Ha llegado la hora de que los sacrificios devuelvan la afrenta recibida. Ha llegado la hora de que a los mártires les sean bendecidas sus coronas de espinas. Ha llegado la hora de que nosotros nos enorgullecamos de ser “los contaminados” (*eta*).¹

¹ Denominación peyorativa aplicada a quienes estaban debajo de los cuatro estratos en que se dividía la población antes de la era Meiji.

Nunca deberemos pronunciar palabras serviles ni adoptar actitudes cobardes que avergüencen a nuestros antepasados y profanen a la humanidad. Nosotros, que conocemos cuán fría es la crueldad de la sociedad y qué significa compadecer a los seres humanos, de corazón deseamos alabar la luz y el calor de la vida.

¡Aquí nace la Sociedad para el Igualamiento!

¡Que haya calor en la vida y luz en la humanidad!

22. *Dos años en la Aldea de niños. La vida en la Aldea como yo la vi*

Una de las escuelas consideradas radicalmente progresistas fue esta escuela fundada por Noguchi Entarō, quien tomó como base las ideas del educador suizo Adolphe Ferrière, e incluso tradujo al japonés su obra *L'ecole active* en 1934. El interés de Noguchi por la educación progresista surgió mucho antes. Ya en 1903, como profesor de la Escuela Normal de Himeji en Hyōgo, había desarrollado un método de autoestudio basado en ideas de la pedagoga italiana María Montessori. Cinco años después de su retiro de esta función, en 1924 fundó esta escuela. Inicialmente funcionó en un edificio rentado en el distrito de Shinjuku en Tokio, pero al ser destruido por el gran terremoto de Kantō, la reorganizó en su propia casa en Ikebukuro. Al año siguiente también inauguró una escuela hermana en la prefectura de Hyōgo. La Aldea de los Niños fue sede a partir de 1930 de la sección japonesa de la Sociedad Internacional de Nueva Educación fundada en Francia en 1921. Maestros de su equipo participaron en encuentros internacionales en Niza (1931) y Londres (1936), y a su vez Japón organizó la Conferencia Pan-Pacífica en 1936, en el campus de la Universidad Imperial de Tokio.

Dos años en la Aldea de los niños. La vida en la Aldea, como yo la vi

Nomura Yoshibē,² año 15 de Taishō (1926), abril a junio

No se permite experimentar en la vida

En la vida corriente existe el término “experimentar”. Pero me parece que el sentido de “experimentar” es una sensación que fundamentalmente carece de seriedad. Por ejemplo decimos experimentar criar una rana. Para el ser humano puede ser un experimento, pero para la rana en sí es algo en lo que le va toda su vida única. Esas dos clases diferentes de vida, cuando las veo unidas por un destino con una motivación de beneficio, y aunque nos digamos que se trata de un insecto, pienso que es algo triste.

Y cuando veo a una persona que cría a la rana porque le gustan las ranas y la ama con su corazón, genera una indescriptible alegría.

En la vida corriente parece que hay personas que desarrollan la tarea educativa con la idea de experimentar. Yo no puedo sentir simpatía por quienes ven la educación como un experimento o fuente de documentos de investigación, no importa los magníficos descubrimientos que realicen. La educación es colaboración.

La colaboración es el sentir lo más esencial de la vida cotidiana por parte de la persona que vive una única vida como tal, única e irrepetible.

Yo llegué a la Aldea buscando un lugar en donde poder vivir la vida de verdad. Y comencé a vivir junto a los chicos de la Aldea. Viví junto al fundador de la Aldea y a los padres de los niños. Además pude hacer varios amigos. Y ya han pasado más de dos años desde que se abrió la Aldea. Todo lo que pude sentir en este tiempo ahora con tranquilidad trataré de analizarlo.

² Nomura Yoshibē, 1896-1986, nació en la prefectura de Gifu. Después de graduarse en el Colegio Normal de Gifu, fue designado maestro en la escuela anexa a la Escuela Normal Femenina y de allí ingresó a trabajar en la escuela primaria de la Aldea de los Niños en Ikebukuro, permaneciendo allí desde su apertura hasta que fue cerrada. Es conocido como un educador del sector privado que desarrolló las ideas de la educación fundamentada en la vida cotidiana, basándose en la fe budista de la Tierra Pura (Jōdo Shinshū).

Al fundador

Iniciar una nueva vida es querer rescatarse a sí mismo. Pero empezar una nueva vida, no sólo para la persona que lo lleva a cabo, sino para muchas personas en la sociedad, significa una nueva relación, es algo natural.

¿Qué es esta nueva relación? Esto es: “¿por qué hacen eso tan extraño? Vienen a perturbar así mi tranquila vida”, y es vista con incomodidad e inquietud, o también se oye: “Qué bien lo hicieron. Yo también lo quiero hacer. Hagan que haya una gran repercusión”. Pero no importa si son voces a favor o en contra, cuando se trata de personas que viven la vida de verdad y que nosotros mismos también mostremos nuestra vida de verdad, la colaboración es posible. Pero cuando esas voces son de personas que no viven la verdad, siempre intervienen con impureza y nos fuerzan a que mostremos y expliquemos el efecto de la nueva vida.

Con respecto a este punto, yo como individuo no pude compartir el mismo sentir con el hecho de que la apertura de la escuela primaria de la Aldea de los Niños llevó a la publicación de una revista y a una declaración. No es porque no pensara en el objetivo de la revista, sino porque sentía el temor de que inevitablemente llegaría el día cuando la declaración para la vida podría convertirse en la vida para la declaración. Pero en la Aldea, el profesor Noguchi y los colaboradores que iniciaron este proyecto nunca demandaron que se hiciera hasta lo imposible para hablar de los beneficios de la educación en la Aldea. Ni persiguieron la vida para demostrar los efectos. En mi experiencia de vida durante estos dos años ni una vez vi en el rostro del profesor Noguchi alguna expresión de disgusto ni se intentó distorsionar la verdad de mi vida. Tampoco se me reprimió. Ahora no puedo menos de sentir la responsabilidad y libertad de alguien en quien se depositó la confianza. Y en la medida de mis posibilidades pienso llevar a cabo esta responsabilidad con sólo la verdad.

Solamente el último problema que queda, es la tristeza de las diferencias en carácter. Es algo que el individuo posee por siempre, y por esa tristeza podríamos sentir simpatía de manera recíproca, pero la actitud tranquila natural del profesor Noguchi, inalterable, me supera totalmente. A veces quisiera que se enojara y me reprendiera. Incluso cuando en su propia casa le confesé mis preocupaciones, “Eso no va. No se puede corregir el carácter. Si no se llevan bien, no hay remedio”, me dijo. Me sentí terriblemente triste. Pero de esa tristeza, inexplicable e infinitamente sentí amor por el profesor.

Ojos del corazón

No importa con cuánta decisión la persona esté dispuesta a iniciar una nueva vida, su corazón no puede fácilmente dejar atrás su pasado. Por eso constantemente, aunque en nuevas formas, el viejo corazón se impone. En esto reside quizás la principal preocupación de la vida.

En cierto momento, “Si un compañero nuevo, como tal no tuviera preocupaciones, no podríamos tener simpatía por esa persona”, expresó el profesor Harada. Yo de igual modo, aunque no puedo deshacerme de mi yo pasado, tengo ilusiones sobre mi futuro, de esta manera me inquietan mis imperfecciones; sin embargo, cuando veo a alguien que descaradamente se deshace de su pasado, no puedo sentir simpatía por él. Me hace dudar de si es sincero.

Por eso, con aquellas personas aparentemente “nuevas”, no puedo confraternizar ni puedo dejar la parte antigua, y en presencia de muchas personas que nos vienen a ver, como taciturno, sólo concentro los ojos de mi corazón en ellos.

La verdadera vida es aquella que se construye sobre el sentido de la colaboración. La verdadera felicidad del hombre es la felicidad que brinda la colaboración. La colaboración es la acción que tiene su fundamento en el brillo del corazón, no es sólo una forma. Está bien que cerremos nuestros sentidos a esta vertiginosa sociedad. Despertemos y hagamos vivir los ojos del corazón.

Corazón modesto

Entre lo que llamamos viejo, algo que añoro y de lo que es difícil desprenderme, está el modesto corazón. Queda poco en este mundo contemporáneo en el que gritamos liberados.

Hay quienes lo asocian con la obstinación de la antigua moral. Pero pienso que es algo mucho más fuerte.

“El corazón modesto” es la luz tenue que el alma emite cuando está llena internamente. Pienso que también el llamado brillo de la personalidad que añora el hombre contemporáneo, no se manifiesta en acciones ruidosas, sino en verdad, se emite por la plenitud del alma sin artificios. El ruidoso hombre contemporáneo que sólo se mueve con el bullicio y la ropa occidental, incluso aquello que llama personalidad ni siquiera brilla. La verdadera liberación es poder sumergirse en la contemplación reflexiva hacia la pequeña luz brillante de la personalidad; de otro modo sólo es falsa.

Primer periodo escolar a partir de la apertura de la Escuela Aldea de los Niños

Lo que primero sentí al contemplar la vida cotidiana de los niños al iniciarse la vida en la escuela Aldea era que eran rectos. Segundo, que eran activos y saludables. Nos hizo imaginar cómo sería el jardín del Eden. También pensamos en la vigorosa cultura griega. Pero al mismo tiempo nos hizo pensar en la falta de modales de los niños y en los peligros en sus juegos. “¿Qué haremos con esto?” Casi todos los días nos reuníamos después de clase y nos preocupábamos. De todos modos, los chicos encima del techo hacían diabluras, se subían al borde del techo a comer pan. Salían al alero de chapas del techo, tomaban el sol como monos.

Rompían el papel de los paneles, cortaban las esteras de paja y desmoronaban las paredes. Llenaban de ruidos la pequeña escuela y nos hacían quedar exhaustos. En abril del año 13 de Taishō (1924) se inició y ese primer semestre fue de una gran confusión. Se puede decir que no estudiaron nada. Para ser sincero, en mí había absoluto pesimismo acerca de la experiencia. Por otra parte, desde mi individualidad, sentía que no sobreviviría. Mi expresión se volvió oscura y quedé en silencio. Sólo en mi cabeza rondaban los problemas y tuve que reflexionar. Pero esta tarea exigía más que una simple reflexión. Primero había muchísimos peligros. Aunque fueran tan beneficiosos para los niños esos juegos, no podríamos dejar pasar los peligros. Si se tratara de los padres, con seguridad no les permitirían hacer eso. “Tú, que no puedes tener tanto amor a los niños como sus padres, no puedes tratarlos de manera tan temeraria”, así me reprendía a mí mismo. Sentí muy pesada la responsabilidad ante los padres que me habían confiado a sus hijos. Y lo primero que pensé era que los chicos no se lastimaran. Si pensáramos en nuestros propios hijos, fácilmente se comprendería. Con respecto al estudio, aunque se atrasaran un año, era posible recuperarlo. Pero no debían lastimarse. Pensando en ello puse mi esfuerzo en cuidarlos de los peligros. Pero eso constituía una tarea agotadora. A veces no podía soportarlo y les advertía del peligro, pero los niños ni siquiera mostraban en sus caras preocupación y se iban saltando por los techos, y apenas me escuchaban. En eso llegaban visitantes que nos preguntaban sobre los objetivos de la escuela y no sabía qué responderles.

Frecuentemente sentía deseos de decir al fundador y sus socios que dejaran de sacar la revista, que no permitieran visitantes. Que no se debía hacer una declaración al comenzar un nuevo proyecto. Esto no es porque se debiera anunciar después de concluirlo, sino porque al igual que la vida cotidiana

no puede ser encapsulada —se vuelve algo no natural—, si se abriera demasiado, la alteraría.

(Varios pensamientos me confundían.)

- △ Que si les dejo a los chicos que hagan cosas peligrosas, es porque carezco de amor a los niños.
- △ Que si se dejara libre la vida de los niños, los chicos continuarían jugando como salvajes.
- △ ¿Esto es lo que se considera la pureza de los niños? Es animalismo.

Todo esto rondaba en alguna parte de mi cabeza, pero por otra parte:

- △ El instinto es más sagaz que la razón. Esto no conduce al peligro.
- △ Por qué no se acepta el juego, el juego en sí mismo es la verdadera vida de los niños; sin pensar en convertir en aprendizaje el juego, dejémoslos jugar plenamente.
- △ ¿Pensar que los animales son inferiores que el hombre? La razón constituye la esencia del alma del hombre. El ser humano también originalmente es un animal hermoso.

Estas voces también daban vuelta por mi cabeza. Por otra parte:

- △ Observemos la Escuela del Bosque de Tagore. Los chicos allí caminaban descalzos por el bosque. Montaban sobre las ramas como si montaran a caballo y allí leían. Si se presta demasiada atención a formas racionales y se cría a los niños sin tener en cuenta la vida natural en la cual se forma cuerpo y espíritu, lo que se conseguirá es formar almas y cuerpos débiles. ¿Eso no es quizás también una forma de matar?

De todos modos, no importa cuál pensamiento me siguiera, era difícil encontrar un solo camino. Si la educación centrada en los niños fuera sólo darles caramelos y hacerlos leer, verdaderamente sería mucho mejor una educación severa y dura. Antes que nada, yo no puedo utilizar el recurso de convertir el juego en aprendizaje. De modo que en la escuela, la mitad es el juego pleno y libre de los niños, y la otra mitad el dedicarse a los niños como creen los maestros. Esto es quizás lo cierto.

De todos modos, cualquiera sea la educación, aunque es cierto que los niños son de sus padres, no son propiedad de ellos. Los maestros son depo-

sitarios de la confianza de los padres que dejan en sus manos a sus hijos y se comprometen a colaborar con el amor de sus padres. No significa que el maestro sea como el herrero que coloca el metal en un molde y lo moldea a pedido del dueño del metal. Tanto niños como adultos son vidas provenientes de la misma Madre Naturaleza.

Por eso se debe dejar de lado cualquier consideración teórica, pararse frente a la Madre Naturaleza, tomar sus manos y vivir en buenas relaciones; si se basa en el amor por provenir del mismo origen, no importa los pasos que se den, todo estará permitido. Sin embargo, para que un consejo sirva a otra persona es necesario que él o ella lo comprenda con el alma. La fuerza de la vida es lo que une a nuestros corazones. La verdadera vida es la que dicta esa fuerza de la vida. Al comprender eso por fin mi corazón se sintió confortable y poco a poco, en medio de la confusión, comencé a esforzarme en poner en práctica lo que yo creía era la verdad.

Cierto día el señor Shigaki me dijo: “Nomura, sólo das opiniones negativas, pero tu clase es la más libre, ¿no crees? Estaría bien que intervinieras más”.

Creo que esto surgió porque en la junta casi siempre yo estaba deprimido y sin querer les quitaba a los demás el ánimo. En una de las reuniones dije: “Tal vez yo no era la persona adecuada para venir a trabajar a la Aldea. Tal vez mi misión fuera quedarme en el viejo sistema y luchar contra la nueva educación diciendo que no violentaran las cosas bonitas de la vieja educación. El señor Shigaki y otros son personas líderes en la sociedad, pero yo soy una basura. Mi lugar está al final de la línea”.

Al decir esto, el señor Shigaki sonrió. “En una rueda el primero y el último van juntos, no es extraño que hayas venido a la Aldea y estés con nosotros”, dijo.

De todos modos, en la vida en la Aldea, el que me permitieran incluirme hizo que atrasara el paso de los demás. No creo que mi existencia hubiera influido negativamente en la Aldea, pero si se hubiera hecho realidad en lo que yo insistía, la vida de la Aldea se hubiera vuelto mucho más inflexible. Yo no soy una persona emprendedora en la sociedad. Me dicen que es debido a mi pobre carácter social. Pero por otra parte, yo tengo mi cuota de carácter social. Es mi deseo colaborar en la vida de los demás. Mi deseo es fuerte. Quiero vivir para que mi vida tan humilde tenga valor de verdad. Por eso, por mucho que influya la Aldea en el mundo educativo japonés, mi vida no tiene fuerza. No poseo el carácter de reformador social. Creía que mientras mi vida docente no fuera rica tampoco iba a sentirme seguro en mi vida

personal. Por esta razón, en el primer periodo lectivo, que debería estar lleno de ilusiones, no tenía ninguna ilusión. Sólo deseaba en medio de las preocupaciones llenar mi vida espiritual. Sólo pensaba que cuando el tema de la Aldea de los Niños fuera olvidado por la sociedad yo podría sonriente seguir trabajando en ella.

Dibujo y trabajo manual solamente

Desde el inicio se dejó de lado la división de la jornada en horas de clase, durante todo el día se dejaba a los niños aprender lo que deseaban, pero los niños sólo querían dibujo, trabajo manual y lecturas. Así, la relación entre pasatiempo y estudio se volvió un problema. Así entre todos pensamos lo siguiente:

- △ La parcialización del aprendizaje de los niños se debía a que el ambiente no era completo, debían incorporarse más elementos y hacerlo más heterogéneo.
- △ ¿No será posible poder desarrollar el aprendizaje de todas las materias a partir de las que les gustan más?
- △ El instinto no pasa por alto lo necesario, por lo tanto esta parcialización no es perjudicial.

En ese momento también demoré mi conclusión al respecto. Traté de no influir en los niños con una intención educativa y contemplaba la vida de los niños y la mía. Y al poco tiempo la tendencia comenzó a cambiar.

- △ Mi clase era la única que mostró una fuerte tendencia a que los chicos se inclinaran hacia esas actividades. Todos esos chicos ya habían estudiado dos o tres años en otras escuelas. Después, volvieron su interés hacia otras materias.
- △ El interés de los chicos es muy diverso, nos dimos cuenta de que los deseos personales de los niños de primaria no se fijan en alguna asignatura determinada.
- △ Además, el interés de aprender de los niños no se reparte entre todas las materias de igual manera todos los días. Es común que el interés en el aprendizaje de algún tema se continúe durante todo un mes. Si se lo deja continuar, el rendimiento es mayor y no hay problemas de que el conocimiento sea parcial.

- Δ Comprendemos que ocurren fenómenos diferentes entre aquellos niños a quienes desde el comienzo se les deja vivir naturalmente y aquellos que hasta ahora desarrollaron sus estudios organizados por horarios preestablecidos y de pronto se les liberaba de ellos.
- Δ El hecho de que se haya reclutado simultáneamente a chicos para segundo, tercero y cuarto grado generó un ambiente complejo en el colegio. Pienso que es más natural que se comience la escuela desde el primer grado y poco a poco se aumenten los alumnos de los grados superiores. Esto me parece importante para las personas que fundan y manejan una nueva escuela. En el caso de la Aldea de los Niños, si sólo se hubiera comenzado con chicos de primer grado, se hubiera evitado la confusión del primer semestre.

Esta experiencia

Pero no obstante todo esto, ni para nosotros ni para los chicos esta experiencia carece de significado. Nos enseñó muchas cosas. Pero si acaso para nosotros hubiera sido fuerte el sentido de educación como experimento, este primer semestre resultaría tal vez desalentador. Y tal vez nos sentiríamos confusos con la nueva educación. Pero nosotros no hemos construido una educación sobre la base del intento educativo. No importa lo confuso que resultara, lo que buscábamos sinceramente era la verdadera vida. En esto siempre yo encontraba un elemento que me tranquilizaba y daba luz a nuestra tarea. Esta tranquilidad y esta luz siempre nos señalan el fundamento de la vida. Por eso creemos sinceramente que la experiencia es la verdadera educación. La experiencia tiene que ser la que lleva contemplación y reflexión de la vida. Este punto será desarrollado en el próximo número.

La realidad

Al referirse a dos años en la Aldea de los Niños, con ese término se refiere a lo hablado sobre la experiencia. Y la particularidad de lo mencionado sobre la experiencia no es la teoría sino los hechos. Pero para mí vivir es lo mismo que pensar y no puedo vivir sin pensar. Por consiguiente, a lo que yo me refiero como realidad, pienso que incluye mucho de mi subjetividad. Por eso es que a este escrito lo subtité “La vida en la Aldea vista por mí”.

Es que no es posible pensar en contar una experiencia sin que sea afectada esa descripción por la subjetividad. Es natural que este único universo

aparezca como tres mil mundos frente a tres mil personas. Si la descripción con la subjetividad no fuera pura o fuera falsa, no sólo para mí sino para todos sería igual; hablar de la experiencia significaría contar una mentira. Si fuera así no se podría nunca pensar la vida positivamente. Por eso, decir que este escrito contiene una fuerte subjetividad no significa que carezca de sentido.

Por lo tanto, dentro de este texto debe existir un significado humano y esto no depende de que haya o no subjetividad. Mi personalidad ha influido en la vida de la Aldea, y mi vida también ha sido influida por ella. En esta mutua relación existe el significado. La vida que llevo como ser humano y el fenómeno cósmico en la realización de mi ser, cómo son observados éstos y cómo son aprehendidos en este texto. En otras palabras, en qué medida la motivación de la vida que lleva el ser humano que soy yo, así como esa humanidad, con qué energía esencial de la vida se va desarrollando. Si pueden ser comprendidos al menos mínimamente estos puntos presentados, este pensamiento tiene sentido. Por cierto, en esta frase, ¿en qué medida está incluido ese sentido humano?, yo mismo no puedo llegar a entenderlo. Lo cierto es que mi móvil para escribirlo está precisamente en ello.

Voces de desconfianza hacia la educación de la Aldea

Desde que se inauguró la escuela Aldea de los Niños, durante el primer periodo dejaron el colegio 14 niños. Que de 60 niños 14 dejaran el programa constituía un porcentaje alto. Quienes pronto decidieron retirar a sus hijos del programa lo hicieron después de dos meses, y otros al finalizar el semestre, durante el receso de verano. Entre las razones de la deserción, la principal fue la falta de confianza hacia el programa. Hubo padres que con franqueza nos argumentaron que ellos consideraban que la educación que impartíamos tenía carencias; también estuvieron aquellos que no dijeron directamente nada y simplemente dejaron de mandarlos con sólo una carta. También hubo quienes estaban en buenas relaciones con nosotros, pero desde la perspectiva utilitaria la Aldea no cumplía con sus expectativas y por eso nos dejaron. Ante cada uno de los que nos dejaba, sentí una tristeza innarrable. Los padres de nuestros alumnos se relacionaban con nosotros en sentido práctico (es decir, deseaban sólo condiciones para que sus hijos adquirieran conocimientos o, más concretamente, que con los conocimientos que adquirieran pudieran ingresar a la escuela secundaria); no nos vinculábamos simplemente por simpatía. Esas personas no piensan en el karma mu-

tuo ni en el destino mutuo, sino, como por motivos educativos ellos los hicieron ingresar a la Aldea, por los mismos motivos ellos se los llevaban. Pero por cierto, al igual que los niños no eran algo de nuestra propiedad, en verdad tampoco eran propiedad de sus padres. Si los padres no piensan sólo en el beneficio educativo, sino que se motivan por el brillo que irradia el profundo amor hacia sus niños, sus actitudes podrían ser algo sensible. Yo quería decirles a esos padres: “Es cierto que nosotros somos técnicos llamados educadores. Pero cuando convivimos con sus hijos, de ninguna manera trabajamos simplemente como técnicos. No es posible desarrollar la convivencia con sólo una conciencia técnica. Si me dijeran que no simpatizaban con mi personalidad, o que no podían confiar en mí, bueno, no tendría más remedio que aceptarlo, me tranquilizaría. Pero justo en el momento en que estamos tratando de conocer y comprender el carácter de sus hijos, sin más se los llevan, me quedo desorientado”. Sin embargo, como no he podido tener una relación tan familiar con ellos, no podía decirles nada, a quienes sólo pude hacer entrega del certificado de escolaridad, y cuando se han retirado, seguidos de sus niños, los he contemplado alejándose, esto he tenido que aceptarlo.

Pero pensándolo bien, no pude evitar pensar que esos padres lo hacían como algo inevitable, porque había sin duda algo que no les satisfacía plenamente y allí estaba el problema.

1. El número de alumnos por clase era pequeño, por eso algunos padres pensaban que se podía guiar individualmente en el aprendizaje a cada niño, podría prepararse para el ingreso a la escuela superior, también algunos otros padres pensaban: a nuestro hijo no le gusta estudiar, sus calificaciones son malas, aunque sea si puede entrar en esta escuela, lo atenderán con mucho cuidado y lo harán estudiar, por lo que estudiará sin jugar y mejorarán sus calificaciones. Sin embargo, como nuestro programa fue quitarles la tapa que los oprimía, se desataron y sólo se dedicaron a jugar. “Maestro, eso es intolerable. Ahora no estudia nada, mucho menos que antes, y sólo consiguió calificaciones peores”. A las madres que nos dijeron estas palabras, les respondimos “no se preocupe, dejémosle jugar. Del temor o sea del odio al estudio, hasta que se libere de ese sentimiento, espere”. Esta era la respuesta de la escuela.

Por otra parte también a la pregunta, “Si estudian en esta escuela, ¿se vuelven brillantes aun los niños poco inteligentes?”, nosotros les respondíamos, “no, no se puede alterar la capacidad con la que llegan dotados al

mundo. La educación no es mágica. Tampoco podemos cambiar las cualidades de sus dones. La educación sólo colabora cultivando sus cualidades y le permite a cada persona poder desarrollarlas en la sociedad. Le hace ser feliz”. Pero se desilusionaban diciéndonos “Pero eso no es nada especial, pagamos los aranceles y no nos proporciona ninguna ventaja”.

2. Las escuelas privadas que cobran 8 yenes por mes deben estar provistas de bonitas y limpias instalaciones, capaces de satisfacer a los burgueses más exigentes, pero nuestra escuela es lo más sucio que podía conocerse, a lo que se suman pobres docentes, niños terribles y paneles de papel rotos.
3. Los niños además dicen malas palabras, sus comportamientos son terribles.
4. Si es por dejarlos jugar, no es necesario crear una escuela.

Todos estos reclamos no dejan de tener sentido.

Yo puedo entender el sentimiento de los padres de querer que continúen la educación media, y que se les prepare para ingresar. Por otra parte lo que se espera de las instalaciones también es comprensible, ¿a quién le gusta un ambiente feo? Con respecto a las palabras malas y la conducta violenta de los chicos, me he preocupado mucho al respecto. También entiendo perfectamente que dejar jugar a los chicos no es la única función de la escuela. No obstante todo eso, quise enfocar otros puntos.

1. Quiero que adquieran los chicos la verdadera sabiduría para que desarrollen una vida consciente de su verdadero ser y no sólo conocimientos para poder ingresar a la secundaria.
2. Más que la belleza de las instalaciones, deseo la belleza espiritual de la verdadera colaboración entre los maestros, los padres y los niños tomada como centro de la escuela.
3. Antes que retarlos por las malas palabras o corregirles su mala conducta, nosotros los adultos debemos dirigir nuestra mirada y reflexionar sobre nuestra sociedad. Por otra parte, comprender el mundo de los niños, quiero contemplar el verdadero camino por donde los humanos podremos ir purificándonos hacia el origen de las palabras, más allá de ellas mismas, y el origen de nuestros actos, más allá de ellos.
4. Por supuesto que no es tarea de la educación dejar jugar a los niños. Pero ¿no habrá algún significado de la vida en donde se afirme positivamente

el juego como juego? ¿No habrá algún camino para desarrollar el aprendizaje cooperativo en el juego? Debe haber un camino en que los niños puedan estudiar seriamente de forma adecuada para la infancia.

Tratando de mantener esta postura en la que realmente creo yo, en cumplimiento de los cuatro reclamos de los padres mencionados antes, con la comprensión de parte de los padres hacia mi convicción, poder marchar juntos, ¿acaso es imposible? No, eso debe ser posible. Yo viviré con esta convicción. No debo dejar de lado aquello en lo que yo creo y sólo buscar complacerlos en esos cuatro reclamos. Tampoco debo ser altanero. No se consigue la colaboración de los demás haciendo caso omiso a sus reclamos. Tampoco se trata de transigir. La transigencia formará una armonía superficial nada más, no trae el brillo de la vida como la felicidad de la colaboración. Sí, dejaré el intento educativo, voy a lanzarme contra los padres, contra los niños, contra mí mismo. De esa forma, sin duda, los padres me podrán comprender y yo también podré entender los deseos de los padres y sus hijos. Así encontré mi tranquilidad y el brillo verdadero.

Escribir esto en estos momentos quizás sea un poco apresurado, pero hoy, dos años después, finalmente se tranquilizó bastante la situación con respecto a los niños que se incorporan y los que dejan. Finalmente ya no hay personas que inscriban a sus hijos con una idea diferente o equivocada frente a nuestra propuesta. Además, también respecto al trabajo educativo, ahora no son pocos quienes contemplan el significado de la vida de manera más profunda que nosotros y colaboran en nuestro trabajo. Si nosotros, tanto maestros como padres y alumnos, no olvidamos hacer votos por la vida verdadera, no importa cuál sea el problema externo que nos afecte, podremos enfrentarlo, sin perder la luz de la vida podremos seguir adelante.

El núcleo del corazón

El objetivo del hombre es construir un mundo de cooperación plena con todos, pero ¿cómo conseguir la colaboración de todos?, no hay un camino claro para lograrlo. En este mundo, muchas personas creen que pueden entender claramente qué es la verdad, la belleza y la bondad, pero yo creo que objetivamente no puede ser especificado. Si por algún motivo pudiera señalarse objetivamente lo ideal, la educación debería guiarse a la fuerza por ello. También la educación debería ser un entrenamiento para el bien. Pero no sé si sea la suerte o no, lo cierto es que lo ideal existe en el punto donde lo subjetivo y

lo objetivo están en la cooperación. La verdad emite su brillo específico según cada aspecto concreto de la vida. El bien no está exclusivamente en el otro ni en uno mismo, sino en la confluencia de la cooperación de ambos; se trata de un brillo que no desaparece, sino que marca el camino a ambos.

Por esta razón, yo no poseo la convicción de que la educación consista en influir. —“Influir” significa que yo poseo el bien e influyo en el otro con este bien en que el yo creo.

También por esta razón, yo creo que la educación es colaborar, es desear vivir la vida verdadera con el otro. Es decir, el deseo de vivir la vida verdadera es de todos los humanos, pero respecto a cómo se puede vivirla, no hay distinción entre el que ya posee ese conocimiento y el que lo aprende. Todos nosotros somos aprendices permanentes. En la medida en que buscamos la verdad, no la podemos poseer totalmente. En el momento en que creemos poseerla, ésta se desvanece, pierde la luz viva. Por eso el humano no puede ser eternamente un hombre sabio. Esto tiene de triste el ser humano, pero también de bendición sin límites, porque no es un sabio sino un eterno amante de la sabiduría, un invocador ascético, el que va camino a la iluminación, bendecido por la compañía de la verdad y lo divino.

“La educación no se trata de que el maestro enseñe al niño, sino que es aprender juntos”. Esta idea no es para mí una tesis descubierta del ideal educativo, sino que al mirar en el interior de mi propia existencia, no existía otro camino posible. Era el único camino natural. Porque aunque quisiera enseñar, yo no soy un hombre sabio que pueda enseñar al otro. Tampoco se trata de decir que el niño es pequeño, que no puede marchar solo, no había tiempo para pensar en ello. Deseché la intención de educarlos. Antes que nada, no podía pensar en los niños, sólo traté de contemplar mi propia vida. Al hacerlo, extrañamente, sentí ganas de hablar a los niños por amistad. Estas ganas de hablar a los niños no provinieron del pensamiento de educarlos, sino del deseo de hablar sobre el brillo de la vida que veo en mi propia vida. Al mismo tiempo, naturalmente como amigo, no podía estar sin decirles que vieran su propia vida.

“Esto es lo que yo siento verdaderamente en mi vida cotidiana. Tú, ¿qué piensas?”, mientras pregunto esto, jugamos juntos, aprendemos, trabajamos; en ello reside la felicidad de la vida. El núcleo del corazón debe seguir la corriente del universo iluminada por la luz interna. No puedo decir más que eso. Aunque me digan que es un sentido muy vago de lo humano, no tengo palabras para refutarlo. Pero en esta vaguedad, extrañamente me tranquilizo con el hecho de que tengo una convicción firme.

“Simplemente, ve tu vida”.

Este llamado es mi regalo a los niños, y al mismo tiempo es mi último fundamento espiritual. Aunque no sepa exactamente lo que es la pura bondad, está bien. Tan sólo sigamos realizando aquello que en cada momento pensamos que es lo bueno.

Realicemos aquello que creemos que es bueno y recomendémoslo a nuestros amigos. Pero no hay que pensar que todos deben seguir lo que uno piensa que es bueno. Aquello que tú crees bueno también debe ser dirigido por lo que otras personas creen que es bueno.

En una escuela que ha abandonado la intención de educar, alumnos y maestros deben estar unidos por un sentimiento de mutua amistad. Los alumnos liberados de la intervención de los maestros deben ir formándose a sí mismos al contemplar su propia vida cotidiana. Pienso que si todas las personas colocan su vida en una posición individualista en la que ellos mismos toman una actitud personal, sin falta aflorará en su corazón el sentimiento de fraternidad hacia sí mismo, y en ese momento todas las individualidades se unirán por lazos de amistad.

Esto es lo que quise expresar al hablar de lo que debía necesariamente haber en lo más profundo del corazón. Quizás sea una conclusión demasiado obvia y mediocre. Pero el hecho de que sea banal o no, no importa. Cada vez que se me pone delante de un problema, rezo por no perder la luz de la vida que hay en mí. Esta plegaria hace que me sumerja en este pensamiento.

(Nota)

Con respecto al uso de malas palabras por parte de los niños, ¿de qué manera se continuó la reflexión? Respecto de la conducta bruta de los niños, hoy, dos años después ¿cómo está? La relación entre los niños ¿cómo es en la actualidad? La percepción de los niños acerca de las cosas, ¿cómo es? ¿Su sociabilidad? ¿Qué haremos sobre su preparación para continuar sus estudios superiores? ¿Qué sistemas necesita la escuela? Por otra parte, en cuanto al aprendizaje, ¿cómo es la lectura, en qué relación están el cuidado y la cantidad de lo que lee? ¿Cuál es la razón para la existencia del estudio con cuaderno? Sobre cada uno de estos temas, todavía sigue habiendo muchos otros de los que quisiera hablar. Sin apresurarme, poco a poco iré desarrollándolos.

La negación del yo y el brillo de la vida humana

La negación del yo es una plegaria hacia lo bello. Yo desde números anteriores vengo relatando las cosas tristes que formaron algunas características de la vida en la Aldea. Pero esto no significa que no haya luz en la vida que llevo allí. En estos momentos con calma busco lo bello elevando una plegaria. ¿Qué es lo bello? No puedo explicarlo claramente. Pero en la Aldea hay algo. Ese algo es como una fuerza que penetró hasta lo más profundo de mi corazón. Además, esa fuerza se liga a cada uno de los niños, eso creo. En la medida en que continúe sintiendo esta fuerza, mi vida se irá completando.

En este mundo, hay personas que como muestra de modestia niegan su yo. Pero si esa negación sólo constituye un acto de reserva frente al otro, esa negación carece de valor. Si constituye un acto humilde nacido de la falta de confianza en sí mismo, tampoco tiene sentido. La negación del yo no se trata de un falso respeto, expresado en una forma vacía, ni tampoco de una falta de aprecio enfermiza hacia uno mismo. Es la voz de la confianza hacia uno mismo que nace en el interior cuando recibe la luz afectuosa de la vida. El hombre que siempre está en la negación del yo puede al mismo tiempo ser liberado en el gran mar de la vida. La llamada humildad también, cuando proviene de la negación del yo que uno tiene necesariamente en su vida personal, se vuelve verdaderamente bella y luminosa. La negación del yo en absoluto significa mera desesperanza. Es la desesperanza y al mismo tiempo, el rescate. El hombre desesperanzado de sí mismo de manera verdadera y pura siempre puede sentir el rescate de la vida de lo que lo ata al ego.

La vida va siendo rescatada eternamente. En verdad la práctica misma es la forma de la vida. La verdadera forma de ser de la nueva educación también debe ser la práctica. Yo simplemente creo en esto. En otros aspectos que sean nuevos o viejos no lo sé. Como nosotros tratamos de resucitar la educación que había estado a punto de morir por su viejo sistema, tenemos que librarla de las ataduras de aquellos hombres que se enorgullecen de “la nueva educación”.

La vida es joven eternamente. Levántense, mis jóvenes amigos, y marchemos por siempre. Marchar significa trabajar, antes que nada trabajar. Amigo, tus manos no deben ser esclavizadas por tu cerebro. El cerebro tiene que ser moldeado por tu trabajo.

La nueva educación, o la vieja educación. El ideal, o la naturaleza. La libertad, o la necesidad. Este debate ¿en verdad colmará tu vida? Nosotros,

más que nunca, debemos trabajar para colmar de verdad nuestra vida cotidiana. Tanto el verdadero valor como la verdad brillan en el trabajo. Trabajemos. Allí encontraremos muchos amigos. El trabajo nos hace sentir la amistad. Si el maestro marcha viendo la luz de la vida interior a través de esta amistad, podrá continuar teniendo una vida joven y brillante por siempre. La vida de la Aldea me premió con esta reflexión. Esto solo ya es suficiente. Ya relaté mucho, pienso que ya no hay más que agregar. Pero como lo había prometido en el número anterior, quedan muchos problemas por tratar. Si no los trato, no quedaré tranquilo, por lo cual continuaré escribiendo.

Qué obtuvieron los chicos después de dos años de convivencia

A continuación escribiré acerca de lo que los niños obtuvieron a partir de estos dos años de vida de la Aldea. El plazo de dos años no es poco por lo que seguramente aprendieron muchas cosas tanto positivas como negativas, pero lo que tengo intención de exponer ahora no son los hechos visibles. Tan sólo quiero señalar una tendencia y esta es que los niños pudieron llegar a contemplar la vida relativamente bien. Cuando dejamos la intención educativa y les devolvemos a los niños su propia vida, ¿qué van a hacer las madres? Contemplar su propia vida. ¿Qué van a hacer los maestros? Contemplar su propia vida. ¿Qué van a hacer los niños? Contemplar su propia vida. Únicamente la contemplación de la vida de uno mismo educa a sí mismo y desarrolla la amistad. Es que sólo a través de la ventana de la contemplación de la vida se pueden ver el mundo de reflexión profunda y el mundo puro y luminoso que tanto añoramos los humanos.

Ahora, pienso confiar en que los niños van a desarrollarse a través de la contemplación de su vida propia. Por eso yo tampoco debo olvidar contemplar mi propia vida. Tanto los actos de los niños que nos dan alegría, como sus comportamientos malos, los voy a mirar con la visión profunda del corazón. Al pararme frente a mi pequeña ventana de contemplación de la vida y dirigirme a la pequeña ventana interior de los niños, con seguridad me podré sumergir en su corazón. Incluso ante el uso de malas palabras, al desperdiciar el pan, o no tratar con cuidado el material de estudio, en esos casos debemos hacerles observar a través de la ventana de su corazón. Hago votos para que los niños sigan contemplando su vida propia por siempre.

Razón para la existencia del estudio con cuaderno

Me parece que cuando los niños realizan sus estudios con el cuaderno, si ellos mismos idean la manera de usarlo, naturalmente el aprendizaje se sistematiza. El aprendizaje sistemático no siempre es efectivo. Es deseable que el estudio siempre se desarrolle de manera novedosa, rompiendo el sistema actual. Pero esta fuerza que lo rompió y se desarrolló no está en contra de la fuerza sistematizadora, sino que es como si naciera de esta sistematización madura, como un fruto maduro que se abre de manera espontánea. Así, la sistematización y el enriquecimiento son la misma fuerza interior. Por eso en el aprendizaje se necesitan estas dos caras, lo sistemático y lo espontáneo. Pienso que aquí hay necesidad del estudio con cuaderno, es un método representativo para sistematizar el estudio.

Porque a través de él es posible hacer que los niños que piensan y actúan sólo momentáneamente observen la vinculación entre los distintos momentos y aspectos de la vida cotidiana. Por supuesto, cuando me refiero al estudio con cuaderno no me refiero a tomar apuntes de lo que dice el maestro en las clases. Sino del estudio en que se usa un cuaderno de una manera que se la van ingeniando los propios niños.

¿Qué es mejor, leer con cuidado o leer mucho?

La alternativa de leer con atención o leer mucho no se limita a la lectura. Todo aprendizaje conlleva estos dos aspectos. Por eso, adelantando una conclusión, no se trata de una alternativa, ambos son indispensables. Dicen que sólo quienes tienen diversas sensibilidades específicas pueden sentir la bendición ubicua de la vida. Asimismo, quienes sienten esta bendición dada de manera ubicua a la vida, pueden sentir cada cosa de manera específica. Esto no es un sofisma, sino una verdad de la cual está convencido cualquiera que saborea la vida.

Por consiguiente, no se debe polarizar ninguno de los dos, la lectura atenta o la cantidad de lectura. Pero en realidad, según la personalidad y las circunstancias del niño surge una inclinación más fuerte hacia uno u otro estilo. Pienso que, en general la mucha lectura nos lleva a una vida rica en experiencias si la actitud hacia la vida es buena, pero si no, hace la vida superficial. Por otro lado, una lectura atenta nos llevará a una vida más profunda si la actitud hacia la vida es buena, pero si no, nos volverá más duros en las posturas. En mi caso me inclino por esta última tendencia y tiendo a la terquedad.

Los niños en la ciudad acostumbran ver las revistas y recorrerlas con la vista rápidamente y dejarlas. Verlos me hizo recordar que cuando era niño mi tío me había traído como regalo un ejemplar de la revista *Nihon shōnen*, y sonreía de alegría.

En la actualidad los niños llevan una vida alegre, es verdad. Pero, ¿será real que viven en un ambiente lo suficientemente tranquilo para que se alegren desde su corazón?

El maestro como un bosque

Si la llamada heterogeneidad del ambiente fuera como una gran tienda departamental en la que hay de todo y que entusiasma a los niños con un sinfín de ruidosos y llamativos objetos, como si los llevaran a Mitsukoshi, en este ambiente es imposible observar y reflexionar sobre la vida, no se puede contemplar la corriente tranquila del alma. No hay otra educación más heterónoma, mecánica, fisiológica, que se base en experimentación por reacción como ésta.

Llevemos a los niños a un bosque. En el bosque no hay más que un aire tranquilo y el verde de los árboles, dando la impresión de que no hay nada. Pero si aguzamos nuestros oídos se comenzará a oír el canto de los pájaros. Para hacer artesanías hay ramas de los árboles. Conforme a la imaginación de los niños, una rama de un gran pino, en un momento se convertirá en un caballo, en otro momento, en un columpio. Además, la tranquilidad del bosque, absorbe el bullicio de los niños y les exige una reflexión tranquila. Yo no quiero ser administrador de una gran tienda. Aunque no lo pueda ser, quisiera ser un maestro como un bosque.

Personas que vienen a observar

A lo largo de estos dos años pude conocer a muchas personas que vinieron a observar las actividades. En general mi actitud hacia ellos fue de antipatía. No pienso ocultar premeditadamente este carácter para atenderlos. Tampoco quiero hacer propaganda de mí mismo, esto vuelve mi vida demasiado vacía. En verdad quiero exponer mi pensamiento con tranquilidad, pero antes que nada tengo que enriquecerme a mí mismo y la vida cotidiana con los niños. Con las personas que no colaboran con esta tarea, con las personas que ni se acercan amistosamente a esta situación real, no vale la pena hablar, aunque hable con ellos, cada uno no hace más que mover el aire alrededor de su

boca. Más que eso, sería mejor quedarme callado para que me entendieran; ese sería el verdadero camino.

Creo que fue en el mes de febrero de este año. Una persona vino a observarnos, justo en el momento en que estaba con los niños concentrados en el estudio; me comenzó a hablar y le dije: “quiero que me pregunte luego”. Sin duda mis palabras dieron la impresión de intranquilidad. Y esa persona quedó de pie un poco incómoda, sin haber querido ponerla en esa situación. Estuve mal al hacerle eso pero me seguía pareciendo antipático. No sé qué pensó; finalmente, se fue temprano. Yo volví a mi casa con el remordimiento de haberlo tratado así, todo por mi carácter hosco. Una semana después la misma persona regresó. En esta oportunidad estuvo desde la mañana y se quedó todo el día; vio mis torpes clases. Cuando los niños se retiraron, esa persona se puso a hablar conmigo. En verdad tenía unos pensamientos admirables y me quedé hablando mucho tiempo.

Por la noche, muy contento me dirigí a mi casa en Nagasaki. Entonces pensé que en verdad lo correcto es actuar siempre como yo mismo. Otra cosa no hay. Voy a abusar de la amistad. Aunque de aspecto parezca hosco, la persona que realmente quiere comunicarse conmigo desde el corazón podrá sin duda alcanzar a ver mi verdadero sentimiento.

Voy a continuar recibiendo a mis visitantes con antipatía

13 de mayo, año 15 de Taishō (1926)

CAPÍTULO 5

DE LA AUTOGESTIÓN EDUCATIVA
A LA MOVILIZACIÓN TOTAL PARA LA GUERRA

Michiko Tanaka

Bajo el impacto de los avances de la izquierda revolucionaria en Europa oriental (Rusia, Alemania) y el auge de movimientos sociales y organizaciones laborales en el resto de Europa y los Estados Unidos, en el Japón de la primera posguerra mundial surgieron movimientos sociales por la igualdad de género; contra la discriminación por la dignidad humana de la casta ínfima (*buraku*), y por derechos laborales y políticos de trabajadores. A pesar de la persecución policiaca y severa censura, se constituyeron partidos socialistas, de obreros, campesinos y otros partidos proletarios, y el Partido Comunista Japonés —fundado como filial del Comintern gozó de cierto prestigio entre la intelectualidad progresista y organizaciones sociales de masas.

Para la organización social o política de la izquierda, así como para el gobierno y la organización de la clase dominante, la educación constituía un punto clave para extender su influencia. La lucha de campesinos arrendatarios del pueblo de Kizaki, prefectura de Niigata, que duró casi cinco años —de 1926 a 1930—, es un caso típico. La lucha por el derecho de arrendamiento y reducción de la renta de tierra creció hasta ser una lucha jurídico-política ante la intransigencia de una parte de terratenientes y, al mismo tiempo, se produjo una ruptura en el espacio educativo antes dominado por estos últimos. Así se dio origen a un proyecto educativo alternativo al sistema educativo oficial, que si bien no se sostuvo más allá de tres meses y medio, sacudió la conciencia social y produjo cambios positivos en la vida económica y social de la región. Además esta lucha político-cultural de los campesinos arrendatarios de Kizaki, tuvo significado nacional por la activa colaboración de escritores, artistas, abogados, líderes de opinión, organizaciones sociales y partidos de izquierda, en particular la Unión de Campesi-

nos de Japón, lo cual convirtió al movimiento en uno de los picos del movimiento cultural social de antes de la Guerra de Asia-Pacífico.

El desarrollo moderno de Japón no fue parejo en todo el país. El noreste de la isla de Honshū fue una de las regiones marginadas del proceso. La situación se agravó aún más por efectos de la Gran Depresión de 1929, que en Japón se prolongó hasta 1933 por combinarse con la mala cosecha que golpeó precisamente esta región. No eran casos excepcionales la venta de niños y muchachas, el éxodo rural, y se hubo hambruna. Fue entre los oficiales jóvenes originarios de la zona donde se difundió el ultranacionalismo que abogaba por la expansión japonesa en el continente.¹ Los maestros de la región, al intentar aplicar principios del movimiento de educación mediante la composición sobre la vida cotidiana (*seikatsu tsuzurikata*), se toparon con la dura realidad que sus alumnos debían afrontar. En la búsqueda de un mejor camino para sus alumnos, surgió el concepto de “la plataforma de vida norteña” y la idea de adoptar una actitud positiva y responsable hacia su entorno, hacia la realidad de vida de los educandos. Así, la composición sobre la vida cotidiana se planteó como el método del realismo educativo.

La Gran Depresión también agudizó el problema de la pobreza urbana. El relato de Urabe Fumi sobre su convivencia con los niños de una villa miseria en Tokio a donde llegó como trabajadora social enviada por el movimiento de “asentamiento” (*settlement*) con base en la Universidad Imperial de Tokio proporciona una imagen realista de la miseria, así como de la eficiencia del método de autogestión del colectivo de los propios niños para afianzar lazos humanos y la voluntad de actuar por un bien común.

Durante la década de 1920 y la primera mitad de 1930, se llevaron a cabo diversos experimentos educativos y se desarrollaron movimientos educativos innovadores bajo la influencia del pensamiento liberal y pragmático estadounidense, a diferencia de las décadas previas, en que la influencia europea, en especial de la filosofía idealista alemana, fue predominante. La fundación de la Asociación de Ciencias Educativas en mayo de 1937 fue una consecuencia lógica de este proceso y tuvo inmediato impacto y expansión mediante su órgano *Educación* para difundir el acercamiento científico a la enseñanza y el método de planeación. Sin embargo, dejó de existir bajo la política de movilización totalitaria y control estatista de la educación.

¹ No es casual que Ishihara Kanji, uno de los ideólogos y líderes del expansionismo japonés, fuera originario de la prefectura de Yamagata, ubicada en la región.

A partir de la invasión japonesa a Manchuria en septiembre de 1931, Japón entró de hecho en un prolongado periodo de conflictos bélicos, primero en el continente, luego en la península e islas del sudeste asiático y al final en el océano Pacífico en contra de las principales potencias mundiales y pueblos vecinos de Asia. El sector militar con base en el recién ocupado territorio de Manchuria comenzó a establecer su influencia en el gobierno central aprovechando su autonomía para determinar ministros del Ejército y la Marina sin los cuales no era posible constituir el gabinete del primer ministro y, en combinación con actos terroristas de organizaciones ultranacionalistas, llegó a ejercer una fuerte presión para eliminar no sólo la izquierda marxista, socialista o sindicalista, sino también la tendencia liberal y democrática que ocupaba un importante lugar en la esfera de poder. Es así como en febrero de 1935, Kikuchi Takeo, teniente coronel, miembro de la Koku-honsha, sociedad fascista *tennoista* y miembro de la Cámara de Pares, acusó al profesor emérito de la Universidad Imperial de Tokio, Minobe Tatsukichi, quien también era miembro de la misma Cámara, por su teoría orgánica de la Constitución Meiji según la cual el *tennō* era un órgano de Estado. A pesar de la aclaración de Minobe aceptada por Kikuchi, la difusión periodística poco precisa y el aprovechamiento de la oportunidad de parte de la derecha nacionalista llevaron a la renuncia de Minobe a su escaño y produjeron un atentado contra éste. Para hacer frente a esta situación, el Ministerio de Educación aclaró su postura sobre el ente nacional y prometió publicar un documento. Éste se elaboró por un grupo de académicos asignados por el Ministerio y se publicó en 1937 como *Auténtico significado del ente nacional*.

En julio de 1937, Japón extendió la agresión en China en el sur, lo cual aceleró la construcción del régimen de movilización totalitaria para la guerra, diseñado ya en 1919 tomando en cuenta las experiencias de la Primera Guerra Mundial y el control estatal de la educación. Como un primer paso, en 1940, el gobierno central decretó asumir 50% del presupuesto educativo para las primarias dejando otra mitad a cargo de las prefecturas y municipalidades. Al año siguiente, se decretó una enmienda al Decreto sobre el Sistema Escolar de 1900, y las escuelas primarias de seis años y primarias superiores de dos años se hicieron obligatorias, y a partir de entonces se llamaban Escuela de la nación, para enfatizar la principal misión de la educación: formar súbditos de la nación *tennoista*. Sin embargo, la anunciada obligatoriedad de la secundaria de dos años no se pudo implementar por la circunstancia de la guerra y el nombre volvió al de antes, Escuela primaria, bajo el régimen de integración totalitaria establecido al iniciarse la guerra contra los

Estados Unidos en diciembre de 1941. Esta guerra obligó al gobierno a replantear sus relaciones políticas y sociales dentro y fuera del país para asegurar una mayor cohesión y efectividad en el esfuerzo de guerra. En el ámbito internacional, intentó reconciliarse con movimientos nacionalistas de Asia como el Kuomintang en China y lanzó el lema de “Esfera de Co-prosperidad de Gran Asia Oriental”. En el doméstico, hizo el gesto de resolver el problema de discriminación de la casta ínfima por medio del cambio en la mentalidad sin tocar la realidad de la desigualdad económica y social. Este gesto de encabezar la lucha anticolonialista y de justicia social apeló a la conciencia de algunos intelectuales críticos hacia el imperialismo occidental. Por otra parte, académicos como Miyamoto Tsuneichi, dedicados a estudiar la cultura popular desde el punto de vista de la gente marginada, trataron de demostrar la importante contribución, poco valorada oficialmente, de la madre y ama de casa, para soportar desde el fondo la movilización totalitaria para la guerra.

23. Movimiento por una educación fincada en la plataforma de la vida real del norte

El grupo aglutinado alrededor de la revista *Hoppō kyōiku* (“Educación nortea”) ocupó un lugar especial e influyente dentro del movimiento por la educación mediante composiciones sobre la vida real. Este movimiento de maestros de lengua y literatura japonesa se inició en la capital, inspirado en la corriente de literatura infantil reunida en la revista *Akaitori* (“Pájaro rojo”) que buscaba “la pureza” en la composición de niños. Sin embargo, por no encontrar las respuestas satisfactorias para la necesidad pedagógica y ante la dura realidad que experimentaban sus alumnos, se apartó de la corriente literaria al final de la década de 1920, cuando sucedieron una tras otra la crisis financiera de 1928, la Gran Depresión de 1929-1931 y la extrema mala cosecha de 1930 en el noreste de Japón. La *Hoppō kyōiku* sirvió como vehículo de formación y fortalecimiento de una postura en la educación de los niños fincada en la plataforma de la vida real en el norte del país, en la prefectura de Akita, la cual pronto tuvo eco en diferentes prefecturas de la región, como Iwate y Yamagata, y marcó el rumbo del movimiento a escala nacional. La revista *Kyōiku Kitanippon* (“Educación. El norte de Japón”), fundada en enero de 1935, avanzó la postura de compromiso acti-

vo de maestros para orientar a sus alumnos para organizarse y controlar su vida ante la corriente oscura que los llevaba. Aquí se traducen los manifiestos de fundación de ambas revistas.

23a. “Mi misión” (Manifiesto de la fundación de la revista Hoppō kyōiku, “Educación norteña”)

Día 20 de febrero del año cinco de la era Shōwa (1930)

1. *Hoppō kyōiku* es una revista de estudios sobre la educación basada en escribir composiciones sobre las experiencias cotidianas, *Tsuzurikata kyōiku*, movimiento que nació dentro de la corriente que favorece la descentralización en la educación según la especificidad de cada región y el arraigo en el medio ambiente norteño.
2. Nuestra misión es abrir un camino correcto en la realidad concreta abandonando el método de generalidades idealistas o utópicas.
3. *Hoppō kyōiku* explora la tierra virgen con una razón nueva y fresca y pasión por el campo artístico de los niños, sin limitarse a la educación basada en escribir composiciones sobre las experiencias cotidianas sino con la intención de revisar la educación en general.

23b. Declaración de la revista Kyōiku Kitanihon

Enero del año diez (1935)

Nosotros no deseamos distinguir el norte de Japón como un área idealmente concebida ni por tener una mentalidad comunitaria feudal. Aparte de las colonias, no hay otra región más abandonada culturalmente que el norte de Japón. No hay ninguna otra región donde se conserven las huellas de la opresión feudal en el modo de producción y el estado de conciencia. Además, tiene un ciclo de fenómenos naturales severos. Es esta una región oscura, ahogada por la corriente turbia que forma nuestra “plataforma de vida” (*seikatsudai*) común. Estamos seguros de que sólo al adoptar una postura correcta ante esta “plataforma de vida” la educación será verdadera y podrá desempeñar brillantemente el liderazgo. Por lo mismo estamos convencidos de que no hay otro camino

para contribuir con todo Japón que nosotros mismos, los del norte, nos levantemos organizada y activamente. La postura correcta hacia la “plataforma de vida” no es observar y registrar los hechos de la vida de los niños como contemplador u observador. Hay que sublimar el liberalismo que no tiene ningún remedio ante la realidad de los niños que se dejan llevar por la corriente turbia, y basándonos en su voluntad indómita, establecer una disciplina de la vida diaria activa y propositivamente.

24. Urabe Fumi. “Conviviendo con los niños de una villa miseria-apuntes en el diario”

Urabe Fumi nació en 1905 y se formó como maestra de primaria en una Normal de Tokio. Participó en el Movimiento de Educación mediante Composición sobre la vida real, *Tsuzurikata kyōiku*. Fue arrestada por haber enviado, en 1931, el texto de un niño a la revista *Shōnen Senki* (“Bandera de lucha de los niños”), que aspiraba a ser un movimiento cultural proletario de los niños. A partir de 1933 trabajó en un *Settlement*² de la Universidad Imperial de Tokio como promotora y teórica activa. A pesar de varios arrestos y un encarcelamiento, se dedicó al tema de la educación de los niños pobres organizando diversas asociaciones para estudios y publicando varias revistas sobre la materia. El texto traducido aquí es un extracto del informe de sus experiencias en una villa miseria en Fukagawa, Tokio, entre 1935 y 1936; fue publicado en tres entregas en la revista *Seikatsu gakkō* (“Escuela de la vida”) en 1936.

Día 27 de junio

Me tocó trabajar en la Casa de Niños que ocupa una parte de un hostel barato en Fukagawa. Hay que cuidar a 20 infantes y 30 escolares. Di una vuelta por los domicilios de los niños. Uno de ellos vive en un autobús viejo abandonado. Hasta 8 personas entre padres e hijos viven en un cuarto húmedo y oscuro de tres *tatami*³ de una casa de vecindad multifamiliar seccionada. Al

² *Settlement*, establecimiento, es un movimiento social que promueve la mejora de la vida cotidiana estableciendo su base de operación en las áreas donde habita la gente humilde.

³ Medida de extensión. 1 *tatami* = 1.65 m².

preguntar a 25 de las madres, ninguna supo contestar la fecha de nacimiento de sus hijos. Varios niños no tienen madre. Hace un tiempo, visité una villa miseria en Asahimachi en Yotsuya, pero aquí es más miserable. La mayoría de los padres son basureros o jornaleros. Los niños pasan el tiempo cerca de los carritos de la basura y juegan con juguetes y papel cartón sacados de ahí. Se escondieron cuando quise acercarme a ellos. Tengo que reunir de alguna manera a esos niños pequeños, que se mueven y juegan a su antojo, en un descampado angosto o en un cuarto oscuro no entarimado.

Día 1 de julio

Los escolares muestran sus dientes dorados o plateados. Son juguetes anti-higiénicos que valen un *sen*⁴ por tres piezas. En la reunión matutina, mientras les cortaba las uñas, les pregunté si se habían lavado la cara y la mayoría contestaron negativamente y agregaron con toda franqueza que ni sus madres lo hacían. Muchos niños compran cosas para comer. Esto es especialmente notorio entre los niños que no tienen madre. Tal vez, el padre antes de salir a trabajar por la mañana les da dinero. La única muestra de cariño que dan a sus hijos esos padres, que “se echan unos tragos” antes de regresar al hogar, es darles dinero para que compren algo de comer según el antojo de los niños.

Kazuko de apenas cinco años, hija de un jornalero que llegó aquí porque no pudo resistir el atractivo del juego de azar llamado *Chiiha*,⁵ anoche comió nueve *imagawayaki*, dulce de harina y frijoles, y está en cama por la diarrea. ¿Qué debo hacer con la compra de alimentos? Debo hacer algo para la salud y para la educación de estos niños. Las estadísticas señalan que la mayoría de los niños delincuentes pertenecen a hogares extremadamente pobres. Tal vez porque los padres no se ocupan de ellos y por la mala costumbre de robar o de comprar alimentos a su antojo, se les deja sin control desde temprana edad.

Día 10 de julio

Hice unas visitas domiciliarias junto con los niños; a la casa de Ken, donde los padres y los hijos, en total ocho personas, viven en un espacio de 3 *tatami*; a la de Mitsuko, que es hija única y sus padres, quienes recogen la basu-

⁴ *Sen* es una medida de valor monetario. 1 *sen* equivale 0.01 de yen.

⁵ *Chiiha* es un juego de azar de origen chino. Se distribuyen tabletas con 36 palabras y consiste en adivinar la palabra que está en la tableta y que el que reparte ha tapado con la mano.

ra, la utilizan como pretexto para obtener dinero de cualquier manera; a la de Tarō, donde no cesan las riñas entre el matrimonio a causa del alcoholismo; a la de Ginji, cuya madre vende papel sanitario de puerta en puerta para sostener a sus seis hijos y cuyo padre está paralítico; a la de Yoshiko, Akie y Shūji que perdieron a su madre por separación o por su muerte. La máxima causa por la que sus padres llegaron a caer en estas viviendas miserables es que no pueden ganarse la vida; porque no tienen un ingreso fijo; porque tienen muchos hijos; porque beben alcohol, y por los juegos de azar; también por enfermedad; el padre debe trabajar dejando a los niños solos en la casa porque se separó de la madre o porque ella murió. Desde muy chicos los niños se la pasan jugando afuera hasta altas horas de la noche. Pienso que el motivo por el que los niños se levantan muy tarde por la mañana es que no pueden dormir bien en un cuarto estrecho repleto de gente combatiendo chinches, piojos y mosquitos. Antes que nada, debemos proporcionarles una habitación digna. Por estar expuestos a lecturas indecentes, películas, y a las conversaciones de los adultos sobre temas sexuales, los niños tienden a ponerse nerviosos y a ser precoces. También para la educación sexual hay que considerar la inconveniencia de que los niños de grados avanzados duerman junto con los padres en una habitación de tres *tatami*.

Tomé la decisión de acostar a los 12 niños mayores de quinto grado sobre tapetes colocados en el salón de la Casa de Niños. Toshio y Seiji, quienes trabajan en una fábrica de vidrio; Ito, que trabaja en la fábrica de tejidos de algodón; Yumiko, que es acomodadora en la sala del Cine N, también se unieron. Hasta las 8:00 de la noche les conté el cuento “El reloj dorado”.

Día 1 de agosto

En la Casa de Niños, abrimos una biblioteca que cuenta con cincuenta volúmenes entre libros y revistas viejas; los libros fueron adquiridos con el fondo de ahorro de un *sen*, y las revistas fueron traídas por los niños. Ellos conocen a Osaragi Jirō⁶ antes que a Hamada Hirotsuke.⁷ Prefieren leer revistas como *Shōnen kurabu* o *Yōnen kurabu*.⁸ Parece que muchos también leen a hurtadillas las revistas de dramas históricos para adultos. Es difícil combatir los libros indecentes con libros buenos. No hay libros buenos, no hay de estos que

⁶ 1897-1973, novelista muy popular, especialmente por la serie del héroe “Kurama Tengu”.

⁷ 1893-1973, uno de los escritores representativos de cuentos infantiles japoneses.

⁸ Su contenido principal era novelas para niños e historietas cómicas.

les gusten a los niños. ¿Será que las editoriales no quieren publicarlos porque no se venden? Al atardecer visité al director de la escuela primaria cercana para solicitar su permiso y que me permitiera traer a los niños para que jugaran en la sala. Me lo negó tajantemente a menos que tuviera el permiso del alcalde de la ciudad. Bueno. Desde mañana diariamente iré a visitar la escuela junto con 30 niños pequeños y llevaremos nuestro almuerzo. De esta forma haremos de la escuela un espacio de diversión para ellos durante las vacaciones de verano. La escuela primaria cierra su portón de hierro frente a los numerosos niños que vagan por las calles o a orillas del río durante 40 días en pleno verano. Las medidas que adopta la escuela en la villa miseria durante las vacaciones son llevar unos cuantos niños al mar por un día y citar a los escolares tres veces en total. No puedo dejar de quejarme junto con los niños, de una escuela que está apartada de la realidad de la vida de los niños del área

[...]

Día 2 de octubre

Murió Chieko, de cuatro años, quien estaba enferma desde hacía mucho tiempo. Además de la carencia de conocimiento de su madre en la crianza de los hijos, la causa de su muerte fue la desnutrición. Ella no podía caminar a pesar de sus cuatro años y pasaba todo el día en un cuarto oscuro comiendo golosinas. La madre trabaja en la fábrica de vidrio. Por ignorancia y negligencia de los padres, elaboraron su acta de defunción al mismo tiempo que la de nacimiento. Su vida fue muy efímera.

A partir de la “reunión de septiembre”, las asambleas aumentaron. Comencé a reunir a los niños escolares los sábados y a consultarles qué hacer para crear un mejor ambiente en la vida cotidiana mediante el reforzamiento de la fuerza colectiva autónoma de los niños en la lucha contra el robo y la pereza, en los que caen fácilmente. Para los niños pobres, material y culturalmente, a quienes no han logrado conmover ni las actividades genuinas de las mujeres cristianas ni los esfuerzos de los monjes de la secta budista de la Verdadera Tierra Pura, es prioritario organizar todo tipo de actividades para satisfacer sus necesidades cotidianas por ellos mismos. Los religiosos y los ricos han traído muchas donaciones. El resultado es que los niños se han convertido en mendigos que se quejan por lo magro de las dádivas. Aunque son pobres, son seres humanos. Al pensar en esta realidad cruel, el pueblo

debe protestar contra las consecuencias de que la mayoría de las empresas de beneficencia empobrezcan espiritualmente a la gente que padece pobreza material. (Número 5, pp. 23-26, extracto.)

Día 7 de noviembre

Visité la escuela primaria a donde asisten los niños de la Casa de Niños y observé las clases de los grados inferiores. Todas las aulas están llenas, hay más de 60 niños. Los alumnos son obligados a repetir los textos del manual sin tomar en cuenta si lo desean hacer o no. Al preguntarle al director de la escuela su opinión acerca de la orientación de los niños fuera de la escuela, respondió que no estaban haciendo nada en particular pero que llevaban a cabo encuestas en los hogares y visitas domiciliarias. Pero no he oído que algún maestro haya visitado los hogares de los niños. Dijo que tampoco tienen ninguna instalación especial por tratarse de una escuela en una villa miseria. El hecho de que la escuela se maneje ignorando el ambiente cotidiano de los niños a quienes educa produce en los niños una enorme infelicidad. Aquí los escolares de los primeros dos grados terminan la clase al medio día y salen de la escuela alrededor de las 12:00. Es un problema para la Casa de Niños tener que recibir numerosos escolares antes de la hora de la merienda que los infantes comen a media tarde. ¿No habrá modo de que la escuela cuide a los niños que se amontonan en la calle?

Al retornar a la Casa de Niños, Terue y Setsuko jugaban caminando por toda la sala vestidas con el quimono de sus madres, a la manera de las *geishas*. Dijeron que estaban jugando “a la señorita”. Quizá porque cerca hay un barrio de placer, pero también porque los adultos conversan sobre temas sexuales frente a los niños. Salimos al campo, vimos algunas libélulas y trajimos hierbas de trébol para los conejos.

Era el atardecer. El mudo Shūji y Matsuko abandonaron el hostel sosteniendo a su padre borracho de ambos lados. El padre, que se dedica a recoger la basura, tiene que abandonar el hostel cada vez que se demora en el pago del hospedaje. Shūji solía llegar llorando porque su padre lo golpeaba por comer demasiado, pero ese niño me ayudaba mucho en el cuidado de los niños pequeños. También era bueno para hacer rifles de juguete con alambre.

Día 30 de noviembre

La chiva parió. Los niños no se apartan del jacal. A partir de las diez de la mañana, los niños de 6 y 7 años fueron a visitar la fábrica de vidrio que está cerca. Los niños trabajadores soplaban las botellas alrededor del fogón. Los niños miraban con odio intenso al jefe del taller porque sabían que ayer él había puesto una botella al rojo vivo sobre la espalda del hermano de Yoshio de 6 años y lo obligó a abandonar el trabajo a causa de la quemadura.

En la tarde, se realizó la “reunión de noviembre”. Los 70 niños juntos, los infantes y los escolares, planean comer *niku-udon*, sopa de fideos con carne, aportando 2 *sen* cada uno. Es toda una empresa ya que querían prepararlo ellos mismos. Los niños de tercero y otros grados superiores participan asignándose las tareas entre ellos. Unos van por las bolas de fideo de 1.5 *sen*, otros van por cebollines, las espinacas, la carne; al lado del fogón que se preparó ayer, se hizo una pila de leña, unas varas fueron recogidas a la orilla del río y otras las habían traído los niños, tres cada uno. Takeo, quien en su casa se encarga de hacer el fuego, lo encendió. Los cubos, cuchillos, tablas, todo es prestado, traído de los hogares de los niños. Más de veinte escolares se congregan alrededor de una gran olla que pidieron prestada en el comedor cercano y preparan el *niku-udon* bajo la dirección de Kiyoko, de primero de bachillerato. A las tres de la tarde comimos el *niku-udon*, luego hubo cuentos, cantos y teatro infantil. Lo mejor fue “El reloj” y “Nuestra vida cotidiana”, del teatro de hojas de papel con dibujos, de creación colectiva, que fue relatado por Harue. Creo que esto es muy efectivo para desarrollar la personalidad individual y formarla socialmente, planear un trabajo común y hacer participar a cada uno espontáneamente en el proceso de su ejecución.

[...]

Día 9 de marzo

Los escolares casi no vienen a hacer repaso últimamente. Después de la escuela y los domingos, los niños van a buscar metales a la basura. Una noche los reuní para preguntarles. Me dijeron que, como sus padres no tienen trabajo, las madres comenzaron a recoger basura y les ordenaron hacer lo mismo porque no les alcanza el dinero. Ken ganó 10 *sen*, Shigeo 12 *sen*, Takeo 5 *sen*, Hisako 4 *sen*, Tarokichi 9 *sen*, Tadao 4 *sen*, respectivamente.

Desde el atardecer en la guardería municipal, junto a otras dos o tres guarderías del área, tuvimos una junta con los maestros de la primaria. Eran diez de las guarderías y siete de la primaria. Los temas centrales fueron: la guardería desde el punto de vista de la educación primaria y dar a conocer la realidad de éstas a los maestros de la primaria. Sin embargo, sólo se expresaron opiniones comunes como: los niños que vienen de las guarderías son tratables en el primer grado pero al avanzar a los grados superiores, dejan de rendir bien; son dispersos; es positivo que en las guarderías se les enseñe cómo escribir sus nombres o hacer cuentas simples, pero no debe forzarse su aprendizaje. Es triste ver el aspecto sin ánimo de los maestros como líderes de la generación joven, indiferentes al medio ambiente de la vida cotidiana de los niños de una villa miseria; sólo se dedican a meter en la cabeza de los alumnos el contenido de los libros de texto en aulas repletas de niños. El incidente del 26 de febrero⁹ causó un fuerte impacto en los niños y preguntaban por qué lo habían hecho, ante lo cual los maestros no supieron qué decir. Aunque es cierto que el gobierno prohibió comentar sobre este acontecimiento, me parece que son demasiado indiferentes a la política y la economía.

Actualmente la carga docente de los maestros es demasiado pesada, lo cual les impide conocer la vida extraescolar de sus alumnos. Sin embargo, la situación actual y la necesidad pedagógica demanda una estrecha relación entre la escuela y el hogar. En la villa miseria y en el barrio obrero, suele haber niños que no pueden recibir dócilmente la educación escolar porque no tienen un buen rendimiento en la escuela, por su comportamiento inapropiado, su carácter anómalo, las carencias en el hogar, una enfermedad u otras causas sociales. La escuela debe adoptar medidas para proteger a estos niños. Es necesario, antes que nada, establecer en las villas miseria y los barrios obreros un sistema tipo “maestro visitante” como el de los Estados Unidos.

Día 10 de junio

Ha pasado un año desde que me establecí en una villa miseria. Al fin elaboré el reporte de mis actividades durante este año. Allí habitan cerca de

⁹ Ocurrió el 26 de febrero de 1936. Fue un levantamiento contra el gobierno, organizado por unos jóvenes oficiales del Ejército que intentaron asesinar a varios funcionarios muy importantes y solicitar reformas sociales. Aunque terminó en un fracaso, tuvo una influencia determinante en la historia japonesa, ya que allanó el camino a la dictadura militar.

400 desequilibrados, alcohólicos, incapacitados para trabajar y otros tipos de vagabundos juntos. Siento desesperación por el trabajo de la Casa de Niños en un lugar que es como un basurero humano de la sociedad capitalista.

Son gente que, una vez que han llegado a vivir en una habitación de dos o tres *tatami* de la casa de vecindad, no pueden más que vivir al día, pasando de Oku a Minamisenju, a Tomikawachō y a otros hostales, tomando bebidas alcohólicas, ganándose la vida hurgando en los botes de basura de la ciudad; a veces meten en sus canastos sucios zapatos, zancos y herrajes metálicos de las puertas, y abandonan a sus hijos, que se alimentan con las sobras de los comedores. Muchas madres beben y fuman.

Traté de acercarme a los padres a través de los niños y me reuní con las madres en varias ocasiones, pero en vano. ¿Cómo dirigir en la vida a estos niños agitados insanamente con un aire de dejo indecente sin ninguna aspiración? Siento que no hay más remedio que separarlos de los hogares el mayor tiempo posible y limitar su función a sólo un lugar para dormir, y proporcionarles una buena vida colectiva. Quiero organizar un campamento para ellos este verano.

25. Programa de la Asociación de Ciencias Educativas

La Asociación de Ciencias Educativas, una organización no gubernamental que buscaba mejora en la práctica pedagógica, fue creada en mayo de 1937; fundó la revista *Kyōiku* (“Educación”) y tuvo de inmediato importante repercusión. Sin embargo, en abril de 1941, fue disuelta igual que otras organizaciones bajo la política de unidad nacional en el contexto de la guerra en expansión. Al cesar la guerra, se reanudó la publicación de la revista y en 1952 se refundó la asociación y se retomó la organización anual de la Conferencia de Verano. Aquí se traduce una parte inicial del programa adoptado en 1940.

Abril del año 15 de la era Shōwa (1940)

(1) Planeación científica de la educación

Nos proponemos conocer exactamente el estado de la educación y planearla científicamente.

(2) Establecimiento de metas para la innovación educativa

Nos proponemos establecer indicadores básicos para la innovación educativa en relación con la política para resolver las tareas del Estado.

(3) Cooperación para estudios educativos

Nos proponemos desarrollar un movimiento en pro de la ciencia educativa por medio de la cooperación entre practicantes educativos, estudiosos y gente de diversas especialidades así como a través de una estrecha relación con las autoridades correspondientes.

(4) Intercambio entre las culturas educativas regionales

Nos proponemos organizar intercambios entre las culturas educativas regionales para prevenir el estancamiento y la estandarización educativa y compartir las experiencias y los resultados exitosos de las diferentes regiones.

(5) Mejoramiento de la preparación cultural de los educadores

Nos proponemos construir una organización y establecimientos para que los educadores adquieran conocimientos y carácter para poder actuar desde el punto de vista de la Nación.

CINCO OBJETIVOS PRINCIPALES
DE LA ASOCIACIÓN PRO CIENCIA EDUCATIVA

Tratándose de un movimiento, es indispensable contar con un programa que señale sus objetivos. Hasta hoy hemos sido cautelosos absteniéndonos de hacerlo público. Sin embargo, hoy, contando con mil miembros, tenemos que realizar las tareas en forma concreta. Para esto tenemos que dar a conocer públicamente nuestro programa y anunciar ampliamente a la opinión pública lo que planeamos emprender.

1. Planeación científica de la educación

Para cualquier estudio es necesario establecer el método de investigación. Sin embargo, el estado actual de los estudios educativos indica que lamentablemente no se ha establecido tal método.

Hasta ahora, los estudios educativos tendían a las consideraciones sobre el ideal educativo y se limitaron a la recolección y ordenamiento de opinio-

nes o ideas sobre la educación. Este es el caso de la pedagogía idealista alemana tradicional y también la tradición pedagógica de nuestro país, que recibió tal influencia. En cambio, la investigación educativa de los Estados Unidos da mayor importancia al conocimiento de los hechos educativos que al ideal educativo, y pone mayor énfasis en examinar el plan educativo que en criticar el ideal educativo. La pedagogía idealista alemana insiste en el método especulativo en investigación educativa, mientras que la investigación educativa de los Estados Unidos se basa en el método empírico.

Hay que tomar nota de que la investigación educativa de los Estados Unidos, aunque surgió a principios de este siglo, se desarrolló en forma concreta sólo alrededor de los años de la Primera Guerra Mundial y aún se encuentra en vía de afianzamiento. No sólo en los Estados Unidos, sino también en los países europeos, después de la Primera Guerra Mundial hubo una revisión del pensamiento educativo para establecer un nuevo sistema educativo que correspondiera al nuevo régimen del Estado y que cubriera la necesidad de planear la formación del pueblo, fortaleciendo la tendencia a considerar la educación como un plan que es examinado y ejecutado, y no como la búsqueda de un ideal. Así ocurre en la Alemania nazi, en la Italia fascista y en la Rusia soviética.

En cambio, ¿cómo está la investigación educativa en Japón? Apenas comienza a surgir inconformidad con la pedagogía idealista tradicional, pero todavía no se materializa en una investigación educativa concreta; sólo se ha tratado de cambiar el ideal educativo con palabras.

Educación es planeación. El plan presupone un ideal pero éste no nace del plan. El ideal se puede prever como resultado de la política y la economía. La educación no es más que la planeación indicada por este resultado. Nuestra misión es establecer el ideal y estructurar el plan educativo. Para lograr que esta tarea se cumpla, tenemos que establecer un método de investigación educativa desde este punto de vista con el propósito de planear científicamente la educación.

2. Establecimiento de los indicadores para la innovación educativa

Para la innovación educativa, es necesario desarrollar nuevos materiales didácticos y establecer un nuevo método de enseñanza para su aplicación. Para esto hay que establecer los indicadores de la política educativa que demandan la innovación educativa y constituyen su objetivo fundamental.

Primer indicador Estimar la educación mínima necesaria a nivel nacional. En la base de este cálculo existe la idea de que primero se debe calcular la cantidad y la calidad del nivel de educación que se debe alcanzar, y luego determinar el orden y el método para llegar hasta allí. En otras palabras, el plan educativo no se debe comenzar a planear desde el punto de partida de la educación, sino desde el punto de llegada. Hasta ahora la mayor atención se dedicaba a los niños, y por estar preocupados por adecuar la educación al grado de desarrollo físico y mental de éstos, el cálculo de la meta de la educación se dejaba para después. La nueva idea se opone radicalmente a esta manera de pensar. Aunque el cálculo en realidad es muy difícil.

Segundo indicador Determinar la orientación de la formación del pueblo. Desde luego no es posible considerar separadamente el desarrollo del intelecto y la tecnología, así como del cuerpo y el carácter. El objetivo fundamental para formar la Nación que integre todo esto es la formación del carácter nacional que corresponda a la nueva política y economía que controle la búsqueda de la ganancia sin dejar que disminuya la fuerza productiva.

Tercer indicador Extender e institucionalizar la educación social, la cual hasta ahora se consideraba como algo separado de la educación escolar.

La educación social se desarrolló tardíamente en comparación con la escolar. Sin embargo, no es una educación al margen de la escolar ni debe separarse de ella. Al contrario, debe considerarse como algo amplio que incluso comprende a la educación escolar y constituye su fondo, y que tiene las funciones de iluminación, propaganda y dirección. La educación política en sentido amplio debe formar su eje. Un gran fallo de nuestra educación es que la educación social no está bien organizada ni difundida.

Cuarto indicador Establecer la educación para el desarrollo de Asia, que sirva para la construcción del Nuevo Orden de Asia oriental. Es indiscutible que la construcción del Nuevo Orden de Asia oriental es nuestra misión determinada por el destino. Sin embargo, no está establecido el método educativo para lograrla. La situación actual nos lo demanda diariamente.

Mediante medidas para mejorar el nivel de vida, tenemos que seguir el camino de eliminar al Partido Comunista y alcanzar el ideal de la paz entre los pueblos.

3. Cooperación para la investigación educativa
[...]
4. Intercambio entre las culturas educativas regionales
[...]
5. Mejoramiento de la preparación cultural de los educadores
[...]

26. Auténtico significado del ente nacional *kokutai*¹⁰ 国体

A partir del reconocimiento *a posteriori* por el gobierno imperial de la invasión a Manchuria en septiembre de 1931, el sector militar aumentó su presencia en la política nacional cada vez más en alianza con la derecha civil. Fue en este contexto donde se dio la acusación pública, en febrero de 1935, en la Sesión de la Cámara de los Pares, por el miembro de la Cámara Kikuchi Takeo, teniente general del ejército, contra el también miembro de la misma Cámara, Minobe Tatsukichi, profesor emérito en derecho de la Universidad Imperial de Tokio, quien sostenía la teoría que consideraba al *tennō* como órgano del Estado, desatándose un amplio debate sobre la naturaleza del ente nacional. Bajo la fuerte presión del sector militar, el Ministerio de Educación hizo pública su postura acerca del ente nacional y encomendó a un grupo de académicos elaborar un documento de fondo sobre la materia. Así se dio a conocer *Auténtico significado del ente nacional (Kokutai no hongī)* el 31 de mayo de 1937. Aquí se traduce la parte más importante para conocer la idea general.

PREFACIO

Japón contemporáneo y problemas ideológicos

Hoy nuestro país goza de buena fortuna, se expande vigorosamente hacia afuera y en adelante nos encontraremos con grandes esperanzas. La industria se desarrolla, la defensa nacional se fortalece, la vida cotidiana es abundante y el desarrollo cultural es notorio en diferentes aspectos. La cultura oriental

¹⁰ Ente nacional (*kokutai*) se refiere a la identidad o la esencia de la nación japonesa.

originaria de China e India, al introducirse en nuestro país, se purificó en el ente nacional formado por los dioses. Aún más, con la importación de la cultura moderna euroamericana en las eras Meiji y Taishō, se ha logrado un desarrollo sorprendente en diferentes aspectos materiales y culturales. Hay un ordenamiento de la civilización, un gran desarrollo de las ciencias, extrema variedad de pensamiento y cultura; todo esto haría cantar nuevamente al poeta del *Man'yōshū*¹¹ “Yo, súbdito del divino soberano, tengo el placer de vivir, porque se ve la prosperidad en el Cielo y en la Tierra”. Con la gran empresa que fue la Renovación Meiji, se eliminaron las costumbres inveteradas y se acabó la atadura feudal. El pueblo ha realizado bien sus aspiraciones y ha cumplido bien lo que le toca cumplir. Pasaron 70 años desde entonces y hoy nos encontramos en esta prosperidad.

Sin embargo, si reflexionamos con calma, esta prosperidad no es de paz y tranquilidad. Tanto dentro como fuera hay fluctuaciones, se prevén muchas dificultades en el futuro y el auge alberga desorden en su interior. Es decir que el auténtico significado del ente nacional tiende a enturbiarse y se presentan fallas en distintos aspectos de la vida diaria de la nación en lo académico, lo educativo, lo político y lo económico; una fuerza que trata de desarrollarse se enreda con las causas de la confusión; esta espléndida cultura comprende tanto lo bueno como lo malo; por estas razones aquí y ahora surgen problemas difíciles de resolver. Hoy en día cuando nuestro país emprende un gran avance, hay visos de que se manifestarán tanto su luz como su sombra. Sin embargo, este es un momento de desarrollo y un tiempo de progreso. Nosotros tenemos que comprender la verdad actual dentro y fuera del país y esclarecer el camino que hemos de seguir, así como esforzarnos para resolver las dificultades con el propósito de contribuir al desarrollo del destino nacional.

Índice

Introducción

Capítulo 1. El ente nacional del Gran Japón

- 1) Fundación del país
- 2) Virtudes divinas [abreviado]

¹¹ La colección de poesía japonesa más antigua existente, compilada en la segunda mitad del siglo XIII. Contiene más de 4 500 poemas, no sólo de los emperadores y aristócratas, sino también de plebeyos anónimos.

- 3) Normas del súbdito
- 4) Armonía y “sinceridad”

Capítulo 2. Revelación del ente nacional a través de la historia

- 1) Espíritu que se perpetúa a través de la historia [abreviado]
- 2) Territorio y vida nacional [abreviado]
- 3) Carácter nacional [abreviado]
- 4) Rituales y moral [abreviado]
- 5) Cultura nacional
- 6) Política, economía y asuntos militares [abreviado]

Conclusiones

[INTRODUCCIÓN]

Los problemas sociales e ideológicos que aquejan a nuestro país en la actualidad son el resultado de que desde la era Meiji se importaron de Europa y los Estados Unidos, con demasiada rapidez, gran variedad de objetos, instituciones y conocimientos científicos; se ha tendido a tomar en cuenta sólo los detalles sin fijarse en lo fundamental, ha faltado una crítica severa por lo que no han podido ser depurados cabalmente. El pensamiento occidental que se introdujo a nuestro país es el pensamiento de la Ilustración del siglo XVIII en adelante. La visión del mundo y de la vida que constituye la base de estos pensamientos es el racionalismo y el positivismo, los cuales carecen de una consideración histórica. Por una parte reconoce el supremo valor del individuo y propone la libertad y la igualdad de los seres humanos, y por otra valora la universalidad abstracta que trasciende al Estado o a la nación. Se da importancia a cada uno de los individuos independientes y abstractos y a su conjunto, aislados del todo histórico. Las teorías políticas, sociales, éticas y pedagógicas basadas en esta visión contribuyeron a una serie de reformas en nuestro país pero también influyeron amplia y profundamente en el pensamiento y la cultura propios de nuestra nación.

En el movimiento de ilustración de nuestro país, se importaron incluso las ideas de la libertad y los derechos del pueblo, el pensamiento político de la época de la Ilustración francesa: el parlamentarismo, el pragmatismo y el utilitarismo angloamericanos, y el estatismo alemán, y tuvieron gran efecto para la abolición de las costumbres e instituciones obsoletas. Ese movimien-

to se convirtió en la corriente de la época bajo el lema: “Apertura a la civilización”, y modificó la política, la economía, el pensamiento y las costumbres dando lugar a la época de la occidentalización. Ante esto, surgió un movimiento por el retorno a la tradición. Éste proponía la conservación de las cualidades propias de la nación y era la manifestación de la conciencia nacional para resistir al torrente de la cultura occidental importada. Porque se temía que una occidentalización extrema podría afectar la tradición japonesa y debilitar el espíritu nacional que corre por el interior de la historia. Así surgió un conflicto entre el occidentalismo y el conservadurismo tradicionalista, se provocó una confusión del pensamiento y el pueblo tuvo dificultad para optar por lo interno, la tradición, o por lo externo, el nuevo pensamiento. El vigésimo tercer año de la era Meiji (1890) se emitió el “Edicto del *tennō* sobre educación” y el pueblo comprendió la hazaña divina de la fundación del país y el establecimiento de la moral por los ancestros imperiales y el gran camino que debía seguir, y encontró la dirección a tomar. Sin embargo, debido a que la importación del pensamiento euroamericano seguía con ímpetu, a pesar de que se señaló el gran camino basado en el ente nacional, el pensamiento occidental mal digerido estaba de moda. El pensamiento occidental basado en el individualismo se introducía ahora bajo las nuevas banderas del positivismo y del naturalismo, al mismo tiempo que se introdujeron pensamientos y teorías idealistas. En seguida se establecieron la democracia, el socialismo, el anarquismo y el comunismo, y más recientemente se importó el fascismo. En consecuencia, se produjo la confusión ideológica y social actual y se generó la toma de conciencia fundamental acerca del ente nacional.

Toma de conciencia del ente nacional

Los pensamientos radicales, como el socialismo, el anarquismo y el comunismo, se basan en el individualismo, el cual constituye el fundamento del pensamiento moderno occidental, y son sus diversas manifestaciones. Aun en Europa y Estados Unidos, donde el fundamento es el individualismo, hubo resistencia para aceptar el comunismo y, abandonando el individualismo original, surgieron el totalitarismo, el nacionalismo y el auge del nazismo y del fascismo. Se puede afirmar que tanto en nuestro país como en Europa y los Estados Unidos, el estancamiento del individualismo conduce a una confusión ideológica y social. Dejando a un lado la cuestión de cómo van a superar este estancamiento en Europa y Estados Unidos, los

cuales desarrollaron su sociedad y el Estado bajo el individualismo, en cuanto a nuestro país concierne, tenemos que volver a nuestra postura original propia, poner en claro el ente nacional eterno, rechazar todo intento de seguir esas ideologías, mostrar su forma original y, al mismo tiempo, eliminar los vicios añejos, adoptar y purificar más y más la cultura euroamericana, estableciendo bien el tronco, haciendo que surja el futuro frondoso para construir un nuevo Japón inteligente y generoso. Para resolver las contradicciones ideológicas, la inestabilidad en la vida cotidiana y la confusión cultural de nuestro pueblo hoy, además de la comprensión a fondo de la naturaleza del pensamiento occidental, es necesario comprender verdaderamente el auténtico significado del ente nacional. Y esto no es sólo para nuestra nación sino para toda la humanidad que sufre por el estancamiento del individualismo. Esta es nuestra importante misión en la historia de la humanidad. Este es el motivo para redactar “El auténtico significado del ente nacional”, con el fin de explicar los orígenes de nuestro país, esclarecer su gran espíritu, y mostrar las formas en que se manifiesta el ente nacional en la historia y en la actualidad, para estimular que el pueblo tome conciencia y haga esfuerzos.

CAPÍTULO 1. EL ENTE NACIONAL DEL GRAN JAPÓN

1) Fundación del país

El Gran Imperio de Japón es gobernado por el *tennō* del único linaje perpetuo por mandato divino por toda la eternidad. Este es el ente nacional inmutable. Con base en esta gran causa, como una gran nación familia, miles de millones, todos unidos por el propósito divino, practican las virtudes de la lealtad y la piedad filial. Esta es la quintaesencia del ente nacional. Este ente nacional constituye el gran fundamento inmutable de nuestro país y brilla a través de la historia. Y es cada vez más sólido junto con el desarrollo del Estado, y es infinito como el Cielo y la Tierra. Para comenzar debemos saber cómo resplandece este gran fundamento en los hechos de la fundación del país.

Origen del Cielo y la Tierra

La fundación de nuestro país se dio cuando la Gran diosa que ilumina el Cielo, Amaterasu-Ōmikami, ancestro real, otorgó un edicto divino a su nieto

celestial, Ninigi-no-mikoto, para hacerlo descender al País de las espigas hermosas de arroz en la llanura fértil de juncos (Toyoashihara Mizuho-no-kuni).¹² *La crónica antigua, Kojiki*, y *La crónica de Japón, Nihon shoki*,¹³ al narrar sobre el origen del reino, comienzan con el origen del Cielo y la Tierra y la consolidación del territorio. En *La crónica antigua* dice:

En el comienzo del Cielo y la Tierra, los dioses que surgieron en la Llanura del alto cielo (*Takamagahara*), se llamaban Dios Amo del centro del cielo (Ameno-minakanushi-no-kami), Dios Procreador en lo Alto (Takamimusubi-no-kami) y Diosa Procreadora Divina (Kamimusubi-no-kami). Estos tres dioses permanecieron solos y se ocultaron.

Y *La crónica de Japón* dice:

Primero se hizo el Cielo, luego se estableció la Tierra. Después los dioses surgieron en medio. Dicen que cuando se separaron el Cielo de la Tierra, ésta flotaba como si fuera peces que nadan sobre el agua. Entonces surgió una cosa parecida al brote del junco entre el Cielo y la Tierra. Ésta se convirtió en el Dios de país perpetuo, (Kuninotokotachi-no-mikoto).

Estos relatos o leyendas constituyen la convicción del Estado antiguo y de que nuestro país deriva de ese pasado remoto.

Construcción y afianzamiento

Al final de las siete generaciones divinas, comenzando con Kuninotokotachi-no-mikoto, surgieron dos dioses: El que invita, Izanagi, y La que invita, Izanami. Según *La crónica antigua*, los dos dioses cumplieron la orden de los dioses celestiales terminando de construir y afianzar al país que aún flotaba. Dice: “Los dioses celestiales ordenaron a Izanagi e Izanami construir y afianzar el país flotante y les otorgaron una lanza celestial”.

Izanagi e Izanami, para empezar, dieron nacimiento a Ocho islas grandes (Ōyashima), luego a las montañas y los ríos, las hierbas y los árboles, y tam-

¹² Mizuho, espigas frescas de arroz.

¹³ *Kojiki* es el libro de historia más antiguo que existe en Japón. El *tennō* Tenmu hizo memorizar la versión oficial a Hieda-no-Are, la cual fue editada y registrada en tres tomos por Ō-no-Yasumaro en 712 por orden de la *tennō* Genmei. *Nihonshoki* es la primera de la serie de seis historias oficiales. Consiste en treinta tomos y fue escrita en chino, terminándose en 720.

bién a la Gran diosa Amaterasu Ōmikami, quien gobierna a todos éstos. En *La crónica antigua* dice:

Entonces Izanagi-no-mikoto dijo con júbilo: ‘He dado la vida a muchos hijos y al fin obtuve tres hijos nobles’.¹⁴ Tomando de su cuello el colgante de piedras preciosas y entregándolo a Amaterasu Ōmikami, dijo: “Vuestra Alteza va a gobernar lo alto del Cielo Takamagahara.

La crónica de Japón dice:

Izanagi-no-mikoto y Izanami-no-mikoto se consultaron mutuamente y dijeron: “Ya hemos dado a luz las Ocho islas grandes, montañas, ríos, hierbas y árboles. Tenemos que dar a luz a un gobernante bajo el Cielo. Y parieron a la Diosa del sol que se llama Ōhirumemuchi (según un libro Amaterasu Ōmikami. Según otro, Amaterasu Ōhirume-no-mikoto). Esta criatura iluminó todo cuanto hay en el Cielo y la Tierra”.

Amaterasu Ōmikami es llamada también Diosa del sol u Ōhirume, y como “ilumina todo cuanto hay en el Cielo y la Tierra”, su poder es ilimitado y da vida a todo cuanto existe. Amaterasu Ōmikami protege a los dioses celestiales y la Tierra a la cual dieron nacimiento los dioses padres, cría todas las cosas y estimula su desarrollo.

Edicto divino y descenso del nieto celestial

Amaterasu Ōmikami, con el propósito de realizar su idea y empresa y que se desarrollaran infinitamente, como el Cielo y la Tierra, ordenó a su nieto celestial descender y, por medio de un edicto divino, estableció el Gran reglamento del monarca y el súbdito, y también el fundamento de los ritos, la política y la educación, concluyendo así la gran tarea de la fundación del país. Nuestro país comienza con estos hechos remotos y eternos de su fundación y se desarrolla sin límite, al igual que el Cielo y la Tierra; este gran acontecimiento no tiene par entre todos los países.

Antes de que Amaterasu Ōmikami hiciera descender al nieto celestial Ninigi-no-mikoto, los dioses de Izumo, encabezados por Ookuninushi-no-kami, descendiente de Susanō-no-mikoto, hermano menor de Amaterasu

¹⁴ Estos son Amaterasu, Tsukuyomi y Susanō.

Ōmikami, reverenciaron el gran edicto y se sometieron entonces al nieto celestial, que descendió al País de las espigas frescas de arroz en la llanura fértil de juncos. En el edicto divino perpetuo, como el Cielo y la Tierra infinitos, otorgado al nieto celestial dice:

El País de las espigas frescas de arroz en la fértil llanura de juncos (Toyoashihara Mizuho-no-kuni) donde eternamente se cosecha el arroz en abundancia, es la tierra en la que mis descendientes deben reinar. Tú, nieto celestial, gobiérnalo. Anda. El auge del trono nunca tendrá límites, así como no lo tienen el Cielo y la Tierra.

Así se fijó el principio que rige las relaciones entre el soberano y los súbditos y se estableció el ente nacional, y así los descendientes de la gran diosa soberana Amaterasu-Ōmikami reinarán en este país de las espigas frescas de arroz y su trono tendrá prosperidad eterna como el Cielo y la Tierra. Este gran principio de la fundación del país se estableció para la perpetuidad en el País de las espigas frescas de arroz en la fértil llanura de juncos mediante el descenso del nieto celestial.

Además en la palabra divina, al darle el espejo divino, se dijo: “Este espejo es mi augusta alma. Venéralo como si me venerases a mí misma”.

El espejo se entregó al nieto celestial como sublime encarnación de Amaterasu-Ōmikami, y se trasmite de un monarca a otro, generación tras generación. Al recibir el espejo, cada generación imperial convive con Amaterasu-Ōmikami, o sea, Amaterasu-Ōmikami está presente en este momento mediante el espejo. El *tennō* venera el espejo siempre y adopta el pensamiento de la Gran diosa como suyo, y se unifica con ella. Este es el fundamento del culto a los dioses y a los ancestros.

Tras la anterior palabra divina, dijo: “El Dios de la sabiduría, Omoikane-no-kami, debe ayudarlo y ocuparse de los asuntos de gobierno”.

Este edicto establece claramente que Omoikane-no-kami debe ejecutar todos los asuntos siempre según la palabra, e indica sin lugar a dudas las relaciones entre el *tennō*, el dios viviente, que es el descendiente de la Gran diosa, y los que gobiernan según la orden del *tennō*. La política de nuestro país deriva de la soberanía del *tennō* que, como dios viviente, venera a los espíritus divinos de los ancestros reales y dirige al pueblo. Quien ejecuta los asuntos lo hace con máxima sinceridad, siguiendo el pensamiento real. Por lo tanto, la política de nuestro país es una empresa divina y no un asunto privado.

Para aclarar la naturaleza del *tennō* y esclarecer aún más el ente nacional, tenemos que poner en claro el significado de los siguientes conceptos mencionados en las palabras divinas: el Cielo y la Tierra infinitos, el trono real ininterrumpido por diez mil generaciones, y los Tres tesoros divinos.

El Cielo y la Tierra infinitos

La frase *el Cielo y la Tierra infinitos* indica que el sujeto al que se refiere es eterno como el Cielo y la Tierra. No es suficiente entender el concepto de “infinito” sólo refiriéndose al *continuum* temporal. Comúnmente palabras tales como eternidad o infinito indican la perpetuidad en un continuo temporal. Sin embargo, el Cielo y la Tierra infinitos implican algo más profundo. Expresan la eternidad a la vez que el presente. En el pensamiento y la acción del *tennō*, que es el dios viviente, se percibe el pensamiento de los ancestros imperiales y también vive el futuro infinito de nuestra nación. Cuando se dice que el trono real es como el Cielo y la Tierra infinitos, significa que tanto el pasado como el futuro se hacen uno solo con el presente y nuestro país goza de vida eterna y se desarrolla eternamente. Nuestra historia es el eterno desenvolvimiento del presente y en el fondo de nuestra historia siempre fluye la corriente del presente eterno.

En “el Edicto del *tennō* sobre la educación”, se dice: “Auxiliad al *tennō* en su buena fortuna infinita como el Cielo y la Tierra”. Esto se manifiesta en que cada súbdito sirva al *tennō*, quien representa las enseñanzas de los ancestros imperiales, comprenda el excelso pensamiento real y actúe según el camino señalado. De esta manera, monarca y súbditos forman un solo cuerpo que se desarrolla sin límites y el trono real prospera aún más. En verdad, el trono real, como el Cielo y la Tierra infinitos, es el fundamento del ente nacional. Al fundar el país, éste se definió para siempre mediante el edicto divino del Cielo y la Tierra infinitos.

El trono imperial que pertenece a un único linaje perpetuo por diez mil generaciones

El trono imperial pertenece al linaje del *tennō* perpetuo por diez mil generaciones, el único descendiente de la diosa de Sol. Así mismo es el trono de Sumeragi, soberano, que es descendiente del linaje imperial, heredero del país que fue fundado por los ancestros imperiales y que tiene como tarea gobernarlo en paz. Fusionado con los ancestros imperiales como uno solo,

revela en la actualidad su pensamiento, hace prosperar al país y cuida al pueblo amorosamente. El pueblo, al venerar al *tennō*, que es la deidad viviente, venera al ancestro imperial y gracias a su benevolencia es subdito de nuestra patria. Así el trono imperial es el Altísimo asiento (*Takamikura*) y el fundamento eterno e inamovible del país.

El *tennō* que ocupa el Altísimo asiento pertenece al único linaje imperial perpetuo por diez mil generaciones, es el principio fundacional inmutable y está señalado claramente en el Edicto divino. El gran principio inmutable a perpetuidad es el hecho de que sólo los descendientes de la Gran diosa Amaterasu-Ōmikami ocupen el trono imperial. En el extranjero donde el Estado es un colectivo de individuos, el monarca se evalúa por su inteligencia, virtud y fuerza, y si tiene virtud ocupa el trono y lo obligan a abandonarlo si carece de ella; asciende a la posición gobernante por la fuerza, y al perder ésta es echado abajo; o se elige por votación según la voluntad del pueblo. De esta manera todo se determina por la acción humana, por la fuerza humana. Como la virtud y la fuerza son siempre relativas y son influenciadas por los poderes e intereses, producen conflictos y llegan a provocar revoluciones en los países. En contraste, en nuestro país, el trono imperial es heredado por una persona que pertenece al linaje imperial perpetuo por diez mil generaciones sin ningún cambio. El *tennō* que ocupa ese trono imperial obtiene la virtud naturalmente y el trono es cada vez más venerable y sagrado. El servicio que los súbditos ofrecen al *tennō* no es una obligación ni es sometimiento a la fuerza sino una inevitable manifestación del pensamiento natural y adoración hacia Su Excelencia. Nosotros el pueblo estamos profundamente conscientes del porqué de la prosperidad cada vez mayor del linaje imperial y su dignidad sin par en el extranjero.

Los tres tesoros divinos

Como símbolos del trono imperial, existen tres tesoros divinos. *La crónica de Japón* dice:

“La Gran Diosa Amaterasu-Ōmikami otorgó a Amatsuhiko-hikohono-niniginomikoto los objetos originales: el largo collar de piedras preciosas *Yasakani-no-magatama*, el gran espejo *Yata-no-kagami* y la espada *Kusanagi-no-tsurugi*”.

Los tres tesoros son: el largo collar de cuentas encorbadas de piedras preciosas *Yasakani-no-magatama*, el gran espejo *Yata-no-kagami* ofrendado

delante de la Cueva del Cielo, y la espada *Ame-no-murakumo-no-tsurugi* (*Kusanagi-no-tsurugi*) que Susanō-no-mikoto otorgó a la Gran Diosa Amaterasu-Ōmikami. Este ancestro imperial los otorgó al nieto en el momento de su descenso y desde entonces estos tesoros han sido los símbolos del trono imperial. Las generaciones de los *tennō* han recibido estos tesoros al entronarse y han transmitido el pensamiento de la Gran Diosa Amaterasu-Ōmikami; en particular, han venerado el espejo como la encarnación del espíritu de ese ancestro imperial femenino.

El venerable edicto del *tennō* actual dice:

“Yo os comunico que, apoyándome en el espíritu del divino ancestro femenino, heredo respetuosamente el linaje real y venero los Tesoros divinos y así concluyo la ceremonia de sucesión imperial”.

En cuanto al significado de estos Tres Tesoros, existe la interpretación de que representan los principios claves de la política o que indican los principios morales. Esto es el resultado natural de la veneración que tiene el pueblo hacia estos objetos sagrados.

2) *Virtudes divinas [...]*

3) *Normas del súbdito*

Súbditos

Nosotros, así veneramos las virtudes divinas infinitas. A la luz de éstas, el camino del súbdito está claro. El camino del súbdito es unir la mente de cien o mil millones de personas para servir al *tennō* como los numerosos dioses sirvieron al nieto imperial Ninigi-no-mikoto en el momento de su descenso. Nosotros por nuestra naturaleza servimos al *tennō* y practicamos el camino del país del *tennō*, es totalmente natural que nosotros los súbditos tengamos tal característica.

Nosotros el pueblo, súbditos del *tennō*, somos totalmente diferentes del llamado pueblo en las naciones occidentales. Las relaciones entre el *tennō* y los súbditos no se pueden comparar con las relaciones de oposición del pueblo y el monarca, o que primero exista el pueblo y para su bien y desarrollo se erija un monarca. Sin embargo, con frecuencia se confunde la esencia del súbdito y es considerado igual que el llamado pueblo, o no tienen clara la

diferencia entre ambos. Esto resulta de la falta de claridad sobre el auténtico significado del ente nacional y se mezclan las teorías extranjeras del Estado sin comprenderlas plenamente. Cuando un pueblo, que es un conjunto de individuos, se opone al monarca o lo erige, entre éste y el pueblo no existe un motivo profundo para unificarlos como un solo ente. En cambio las relaciones entre el *tennō* y los súbditos surgieron de un mismo origen y han prosperado juntos desde su fundación. Este es el gran camino de nuestra nación y es el fundamento del camino del súbdito, que difiere tajantemente del extranjero. Desde luego, en el extranjero también puede haber una historia y afecto y deber en las relaciones entre el monarca y el pueblo. Sin embargo, no hay ningún otro país en el extranjero donde, como en el nuestro, se manifieste un camino único en el que la naturaleza y los hombres se hayan unificado y prosperado desde su fundación hasta la fecha. En esto consiste este ente nacional único en el mundo y todos los caminos de los súbditos pueden existir sólo sobre la base de este ente nacional; el camino de la lealtad y la piedad filial también se basa en esto.

Lealtad y patriotismo

Nuestro país está constituido por el *tennō* como eje, el descendiente de la Gran Diosa Amaterasu-Ōmikami; nuestros ancestros, así como nosotros, veneraron al *tennō* como la fuente de la vida y las actividades. Por lo tanto al servir al *tennō* y al poner en práctica su augusto pensamiento, en el presente damos vida a nuestra historia, y de esto emana nuestra moral en su totalidad.

La lealtad es el camino de colocar al *tennō* en el centro y practicar la obediencia absoluta. La obediencia absoluta significa abandonar el ego y servir al *tennō* devotamente. Avanzar por el camino de la lealtad es el único camino de vida para nosotros los súbditos y la única fuente de todas las fuerzas. Por lo tanto, ofrendar la vida y el cuerpo al *tennō* no es el llamado auto-sacrificio sino vivir unido con el gran espíritu augusto y realizar la auténtica vida como súbdito. La relación entre el *tennō* y los súbditos no es la relación artificial entre el poder y la subordinación, ni es la relación entre amo y vasallo establecida dentro de la moral feudal. Esto es situarse en el origen mismo asumiendo la parte que le toca y revelando el origen mediante el cumplimiento de su papel. La idea que interpreta esta relación entre el *tennō* y los súbditos como la del gobernante y el gobernado o el derecho y la obligación, se basa en el individualismo y es un pensamiento racional que considera que todas las relaciones humanas son igualitarias. El individuo está

conectado con el Estado y la historia, que son el fundamento de su origen, y es parte de un ente formado junto con ellos. Extrayendo únicamente al individuo de este ente y discutiendo el Estado y la moral a partir de este individuo extraído, se termina en una abstracción sin fundamento.

En nuestro país, los dos dioses, Izanagi e Izanami, son ancestros de la naturaleza y dioses, y el *tennō* es descendiente divino del ancestro femenino real que nació de estos dos dioses. La relación entre el ancestro femenino imperial y el *tennō* es de madre a hijo, y la relación entre el *tennō* y los súbditos es formalmente de soberano-súbdito, pero afectivamente es de padre-hijo. Esta relación es más fundamental que la relación racional o de obligación, y es la base de la lealtad. Desde el punto de vista de la relación personal individualista, nuestra relación soberano-súbdito es impersonal. Sin embargo esta idea errónea nace de la conciencia individualista que considera al individuo lo más valioso y se centra en el pensamiento individualista. Nuestra relación entre el soberano y los súbditos no es aquella superficial y plana donde el súbdito se opone al pueblo, sino la unión desinteresada del “yo” que se origina del fundamento libre de esta oposición. Esto no es comprensible para el pensamiento individualista. En nuestro país este Gran camino se ha desarrollado desde su fundación, y lo más básico que se manifiesta entre los súbditos es el camino de la lealtad. En esto consiste el más profundo significado y el noble valor de la lealtad. Últimamente, bajo la influencia del individualismo occidental, el pensamiento fundado en el individuo adquirió fuerza. En consecuencia, el principio del camino de la lealtad, totalmente diferente de éste, no se aplica cabalmente. En la actualidad, aun los que predicán la lealtad y el patriotismo están influenciados por el individualismo y el racionalismo occidentales y no captan su auténtico significado. Hay que eliminar la contaminación espiritual y la nebulosidad del conocimiento que surgen a causa de aferrarse al ego y al individuo, y recuperar la mente pura original de nosotros súbditos y experimentar el Gran principio de la lealtad.

El *tennō* venera siempre al ancestro femenino, la fundadora, y a los ancestros imperiales; demuestra la unidad entre ancestro-descendiente, muestra el ejemplo de adoración a los dioses y ancestros. Nosotros los súbditos, como descendientes de los súbditos que sirvieron a la diosa fundadora y a los ancestros imperiales, heredamos su lealtad, la aplicamos en la actualidad y la heredaremos a la generación posterior. De esta manera, la veneración a las deidades y a los ancestros y el camino de la lealtad derivan del mismo origen y no se pueden separar. Tal unidad se puede ver sólo en nuestra nación, y es una de las razones por las que nuestro ente nacional es sublime.

La unidad perfecta del culto a los dioses y ancestros y el camino de la lealtad es motivo de la conjunción de éstos con el patriotismo. Nuestro país venera la casa imperial como su fundadora y es un gran Estado-familia en el que el soberano y los súbditos forman una unidad con el *tennō* como eje, tanto ayer como hoy. Por lo tanto, contribuir a la prosperidad de la nación es servir para la gloria del *tennō*, y mostrar la lealtad al *tennō* es amar a la patria y contribuir a su prosperidad. Sin lealtad al soberano no hay el patriotismo; sin patriotismo no hay lealtad al soberano. Todo el patriotismo está penetrado por la sincera lealtad al soberano, y toda lealtad está acompañada por un apasionado patriotismo. Es cierto que en el extranjero también existe el patriotismo; sin embargo, éste difiere del nuestro en que se une totalmente a la lealtad al soberano y a la veneración a los dioses y ancestros.

En verdad, la lealtad es el camino fundamental de nosotros los súbditos y la base de nuestra moral. Nosotros nos hacemos súbditos japoneses mediante la lealtad y obtenemos la vida por ella; en ella encontramos el origen de todas las virtudes. Si revisamos la historia nacional, el espíritu de lealtad al soberano persiste en la mentalidad nacional todo el tiempo. Fue lamentable la decadencia imperial durante la época de los estados en guerra. Sin embargo, aun en esa época, aunque los héroes emprendieron hazañas para unificar al país, si no veneraban al emperador no podían ganar el apoyo de la gente. Esta situación está bien ilustrada en los éxitos obtenidos por Oda Nobunaga¹⁵ y Toyotomi Hideyoshi.¹⁶ En cualquier circunstancia, el espíritu de lealtad al soberano es la mayor fuerza que mueve a la nación.

En la canción de Ōtomo-no-Yakamochi¹⁷ que está en *Man'yōshū*, la más antigua compilación de poemas, dice:

¹⁵ Jefe guerrero (1534-1582) al final de la época de los Estados en guerra. Derrotó a los jefes guerreros Imagawa y Saitō y depuso al shōgun Ashikaga Yoshiaki. Por custodiar la corte del *tennō*, obtuvo el título de general de la derecha. Su aspiración de unificar al país fue interrumpida por la traición de uno de sus vasallos más cercanos, Akechi Mitsuhide, quien lo sitió en un templo obligándolo a cometer suicidio.

¹⁶ Jefe guerrero (1537-1598) vasallo de Oda Nobunaga quien derrotó a Akechi Mitsuhide y unificó el país. Llevó a cabo el censo de población y el catastro de la tierra y ordenó el desarme de la población campesina. Para compensar su origen humilde, se hizo adoptar como hijo adoptivo de un noble Fujiwara y obtuvo el título de regente de la corte del *tennō*. Prohibió el cristianismo entre los señores guerreros, en particular entre sus vasallos. Envío en vano dos expediciones militares a Corea.

¹⁷ Poeta del siglo VIII. Ocupó varios cargos en el gobierno, tanto en la capital Heijō como en las provincias. Es uno de los compiladores de *Man'yōshū*. Ca. 717-785.

Enalteciendo el nombre del lejano ancestro divino Ōkuninushi.
 Hemos cumplido servicios al gobierno.
 En el mar, seré el cadáver que flota en el agua.
 En el monte, el cadáver cubierto por las hierbas.
 Moriré a los pies del Gran Rey.
 Y juro no voltear a ver hacia atrás.

Esta poesía toca el corazón de la nación desde la antigüedad y se ha transmitido de boca en boca. En un poema Tachibana-no-Moroe¹⁸ dice:

Noble soy por haber servido al Gran Rey.
 Hasta que mis cabellos se volvieron totalmente blancos como la nieve.

Así expresa el orgullo del súbdito leal que sirvió al Gran Rey hasta que su cabellera estuvo completamente blanca. También el espíritu de Kusunoki Masashige,¹⁹ que resucita siete veces y sirve siete veces al Estado, si esto fuera posible, conmueve al pueblo hasta la fecha. Desde antaño en nuestro país se han compuesto numerosos poemas que expresan con pasión o con dolor la lealtad al soberano. Minamoto-no-Sanetomo²⁰ escribió:

Aunque la montaña se partiera a la mitad y el mar se secara.
 No tendría a nadie más que a Su Majestad como soberano.

El monje Gesshō²¹ escribió:

Para la causa del Gran Rey nada escatimo.
 Aunque mi cuerpo se hunda en el mar de Satsuma.

¹⁸ Noble de alcurnia que ocupó altos cargos del gobierno en la primera mitad del siglo VIII. Hermano materno de la emperatriz Kōmei. Vivió de 684 a 757.

¹⁹ General de la época de las Cortes del Sur y del Norte. Se levantó en armas en 1331 en respuesta a la llamada del *tennō* Godaigo y ocupó el cargo de gobernador militar de Kawachi en el gobierno directo efímero de Godaigo, en el periodo Kenmu. Murió en la batalla de Minatogawa con Ashikaga Takauji. Vivió de 1294 a 1336.

²⁰ Tercer *shōgun* Minamoto en Kamakura de 1203 a 1219, también era poeta destacado y cuarto hijo de Yoritomo. Fue asesinado por Kugyō, su sobrino, en la explanada del santuario de Hachiman en Kamakura. Vivió de 1192 a 1219.

²¹ Monje poeta de fines de la época Tokugawa. Monje residente del templo Myōen en Suō, famoso por su postura pro *tennō* y pro defensa marítima. Vivió de 1813 a 1858.

Hirano Kuniomi²² escribió:

Aunque no valgo nada,
Deseo morir al lado de la bandera imperial.

Umeda Unpin²³ dijo:

Nunca pensé en mi propia vida,
Desvelándome sólo por bien del reinado del *tennō*.

Estos son algunos ejemplos.

La lealtad se hace realidad cuando cada persona del pueblo se esfuerza para cumplir la parte que le toca y desempeña su tarea fielmente. Como se nos indicó en el *Edicto del tennō sobre la educación*, no sólo en las emergencias hay que servir a la causa pública con valor, sino que debe haber piedad filial hacia los padres, fraternidad hacia los hermanos, armonía entre los esposos, confianza entre los amigos, respetar al otro y comportarse con humildad; extender el amor a los demás, estudiar y aprender algún oficio, desarrollar la inteligencia, cultivar la moral, contribuir al bien público, cumplir con las obligaciones cotidianas, respetar la Constitución nacional y las leyes; todo esto responde al pensamiento imperial, auxilia en la expansión del gobierno del *tennō*, y es el camino del súbdito. Tachibana Moribe²⁴ escribió en *Taimonzakki* (Apuntes):

La gente considera que servir al *tennō* es servir directamente a la corte imperial. Sin embargo, bajo el sol y la luna, ¿existe alguna persona que no sirva al *tennō*? Desde los respetables jefes guerreros que dirigen a los oficiales y soldados, hasta los de más abajo, aunque haya diferencia de estatus, todos sirven al *tennō*. Se escribe para él, se cura la enfermedad para él, se labra el campo de arroz para él, se hace el comercio para él. Sin embargo, las personas de estatus social inferior están lejos del *tennō* y no pueden servirle tanto como lo hacen las que, estando cerca al servicio del *tennō*, producen beneficios para la gente.

²² Hombre de la causa pro *tennō* anti *shōgun* y conocedor de los clásicos japoneses. Hijo de un guerrero de bajo rango del dominio de Fukuoka, abandonó su dominio para unirse al movimiento pro *tennō*. Murió en un levantamiento armado y vivió de 1828 a 1864.

²³ Hombre de la causa pro *tennō* y anti *shōgun*. Al criticar la política del dominio de Wakasa, fue separado de éste. Intentó atacar un buque de guerra ruso. Murió encarcelado durante la gran purga de la era Ansei, vivió de 1815 a 1859.

²⁴ Estudioso de las letras clásicas (1781-1849) y poeta de fines de la época Tokugawa.

En verdad, los políticos, los industriales, los educadores y los estudiosos, todos los que se dedican a sus tareas practican el camino de la lealtad para auxiliar al destino imperial y no al camino del individuo.

Esto se expresa claramente en el poema del *tennō* Meiji que dice:

El esfuerzo que hace cada persona del pueblo según su capacidad
se convierte en mi fuerza.

Me esforzaré para bien del país según mi capacidad siguiendo
el camino que más me guste.

Es la obligación principal del súbdito y la digna tarea de ser japonés, tener conciencia profunda de que cumplir el quehacer propio es el modo de auxiliar a la gran empresa imperial, y esforzarse siguiendo las palabras imperiales que dicen:

Hay que ejercer el oficio con humildad y diligencia para el desarrollo industrial, no se debe defender únicamente el interés propio sino que hay que dedicar esfuerzos para el bien público contribuyendo de esta manera a la gloria del país, la prosperidad y la paz de la nación, y el bienestar de la sociedad.

Piedad filial

En nuestro país, la piedad filial es una virtud muy importante. La piedad filial surge sobre la base de la *ie*, la familia, pero en mayor escala se funda en el Estado. La piedad filial se dirige directamente a los padres, pero también se encuentra en la relación de lealtad hacia el *tennō*.

El fundamento de la vida diaria de nuestra nación no es ni el individuo ni el matrimonio, como en Occidente. Es la *ie*. En la vida cotidiana de la *ie* existen no sólo las relaciones bidimensionales entre los cónyuges o los hermanos, sino que la relación tridimensional entre padres e hijos es la base. Alrededor de esta relación padre-hijo se unen los familiares cercanos para ayudarse mutuamente y se funden en una unidad bajo la dirección de un jefe; según nuestro ente nacional, ésta es nuestra familia, la *ie*. Por lo tanto la *ie* no es una comunidad basada en el interés ni se crea mediante el amor individual y relativo. Se basa en las relaciones naturales de dar y recibir vida, cuyo eje central es el respeto y la benevolencia. Es el lugar en el que todas las personas confían en su destino desde su nacimiento.

La vida diaria de la *ie* en nuestro país no termina con la vida de los padres y los hijos de esa generación, sino que comienza con la de los ancestros

remotos y continúa por toda la eternidad con los descendientes. La vida actual de la *ie* está vinculada con el pasado y el futuro, hereda y desarrolla la voluntad de los ancestros y la trasmite a los descendientes. Es la razón por la que el nombre de la *ie* se respeta tanto desde antaño. El apellido de la *ie* es el cúmulo del honor de las generaciones de antepasados, y mancharlo significa no sólo un deshonor para el individuo sino también la vergüenza para las generaciones pasadas, presentes y futuras del linaje de cierta *ie*. Cuando un guerrero se presenta en el campo de batalla anunciando su nombre, significa que implícitamente menciona el nombre de sus ancestros y enumera sus hazañas; jura luchar tan valientemente como pueda para no mancillar el nombre de la *ie*.

Desde antaño suele haber códigos o preceptos familiares; se transmiten de generación en generación y se desarrollan; también hay tesoros familiares que se guardan con sumo cuidado como símbolos de la *ie*; en general, las tabletas con los nombres póstumos de los ancestros se transmiten respetuosamente. Todo esto indica que la *ie* es el fundamento de la vida diaria de la nación y es la arena de entrenamiento basada en el afecto natural. De esta manera la vida diaria de la *ie* no se limita al presente sino que es un *continuum* ininterrumpido desde los ancestros hasta los descendientes. Por lo tanto en nuestro país se da importancia a la continuidad de la *ie* y está legalmente establecida la institución de sucesión patrimonial. El hecho de que en Europa occidental hoy sólo exista la herencia y no haya sucesión patrimonial indica que la familia occidental y la *ie* japonesa son totalmente diferentes.

La relación entre padres e hijos es natural y de ella nace el afecto. Padres e hijos forman un *continuum* de vida, y como los padres son el origen de los hijos, nace la atención y el afecto hacia ellos. Como los hijos se han desarrollado de los padres, tienen respeto y agradecimiento hacia ellos. Desde la antigüedad hay una enorme cantidad de poemas e historias que ilustran el amor de los padres hacia los hijos y la adoración de los hijos hacia los padres. En *Man'yōshū* hay un poema sobre el amor de Yamanoue-no-Okura hacia sus hijos:

(Lejos de casa)

Al comer un melón, me acuerdo de mis hijos.

Al comer una castaña, me acuerdo de mis hijos aún más.

¿De dónde vendrían?

Acuden a mi mente y no me dejan dormir con tranquilidad.

(Poema corto)

Más que el oro, la plata o las cuentas de piedras preciosas,
Son joyas los hijos míos.

Aquí en un poema se expresa muy bien el sentimiento paterno hacia los hijos. Okura escribió lo siguiente lamentando la muerte de su hijo Furuhi:

Como es niño, no sabe el camino.
Emisario del inframundo, llévalo cargando,
Pagaré por el servicio.

Este poema también refleja el afecto paterno hacia el hijo. El sentimiento de los hijos hacia los padres se expresa frecuentemente en los poemas de los *sakimori*, soldados reclutados de las provincias del este enviados como guardianes a Dazaifu, importante puerto en el norte de Kyūshū.

Unidad de lealtad y piedad filial

La auténtica característica de la piedad filial de nuestro país consiste en que las relaciones humanas naturales se elevan hasta coincidir con el ente nacional. Nuestro país es un gran Estado-familia y la casa imperial es la principal de las casas de los súbditos y es el núcleo de la vida nacional. Los súbditos veneran la casa principal real con el mismo sentimiento de respeto que se venera a los ancestros. Y el *tennō* trata con afecto a los súbditos, como si fueran sus criaturas. El edicto póstumo del *tennō* Yūryaku dice: “En el deber, soberano y súbditos, en el afecto, padre e hijos”. Este es el excelso pensamiento de las generaciones de *tennō*. O sea, las relaciones entre el soberano y los súbditos son públicas y se establecen por medio de los deberes, pero éstas no se limitan a los deberes sino que enlazan con un sentimiento similar al que une al padre con el hijo. El concepto de *ōyake*, público, que se opone al *watakushi*, privado, significa también *ōyake*, casa grande, o sea, el Estado es la *ie*.

Nuestros ancestros auxiliaron a las generaciones del *tennō* en la expansión de su gobierno imperial. Servir sinceramente, con lealtad, al *tennō* revela la tradición heredada de los ancestros y así practicamos la piedad filial hacia nuestros padres y ancestros. En nuestro país la piedad filial no existe separada de la lealtad, y aquélla se basa en ésta. Así brilla el bello principio

de la unidad de la lealtad y la piedad filial fundamentado en el ente nacional. En los “Siete puntos del reglamento de los guerreros” (*Shiki-shichisoku*) Yoshida Shōin²⁵ dice:

El soberano cuida al pueblo, continuando la tarea ancestral. Los súbditos ofrecen lealtad al soberano, heredando la voluntad del padre. Sólo en nuestro país existe la unidad del soberano con los súbditos y la coincidencia de la lealtad con la piedad filial.

Esto resume adecuadamente el camino de la lealtad y la piedad filial.

En China también se da importancia a la piedad filial y se le considera el origen de todas las acciones. En la India se predica el deber hacia los padres. Sin embargo, estos caminos de piedad filial no se relacionan con el Estado ni se basan en él. La piedad filial es una virtud del Oriente, pero nuestra moral se caracteriza por que ésta y la lealtad son una misma cosa, lo que no tiene par en el mundo entero. Por lo tanto, si no se toma en cuenta este punto esencial, no se trata del camino de la piedad filial de nuestra nación. Por la misma razón, los guerreros anunciaban en voz alta su nombre y apellido para destacar su origen real, y los códigos o preceptos de la *ie* de guerreros hacían alusión a sus relaciones con la casa imperial. El poema de Sakura Azumao²⁶ dice:

Digna mi madre quien me dio la vida.
Para que le sirva al soberano Sumerogi.²⁷

Este poema indica que la piedad filial, al convertirse en lealtad, se vuelve auténtica. El general Nogi y su esposa consideraban un honor de su linaje haber ofrendado a la patria la vida de dos hijos. Esto también es la manifestación de la conciencia de unidad de la *ie* con el Estado, de la coincidencia de la lealtad y la piedad filial. La conciencia de servicio de los súbditos que

²⁵ Hombre de la causa pro *tennō* anti *shōgun* de fines de la época Tokugawa. Guerrero del dominio de Chōshū. Experto en estudios estratégicos y discípulo de Sakuma Shōzan en estudios occidentales. Al fracasar en su intento de viajar a los Estados Unidos en el barco de Matthew Perry en 1854, se dedicó a formar a los futuros líderes en Shōkasonjuku, una academia privada en Hagi. Fue ejecutado durante la gran purga de la era Ansei. Vivió de 1830 a 1859.

²⁶ Hombre de la causa pro *tennō* anti *shōgun* (1811-1860). Poeta. Fue discípulo de Hirata Atsutane. Arrestado como cómplice del asesinato del gran consejero Ii Naosuke en la puerta Sakurada en 1860, murió al rechazar ingerir alimento.

²⁷ Lo mismo que Sumeragi, se refiere al *tennō*.

siguen el gran camino de la fusión entre lealtad y piedad filial, se une con la benevolencia del *tennō* para lograr una armonía entre el soberano y los súbditos, y para convertirse en la energía fundamental del desarrollo sin límite de nuestro país.

En verdad la fusión de lealtad y piedad filial es la esencia de nuestro ente nacional y el meollo de la moral nacional. El ente nacional es la base no sólo de la moral sino de todos los ramos, como la política, la economía y la industria. Por tanto el gran camino de unión de la lealtad y la piedad filial debe manifestarse en todos los campos de las actividades prácticas de la vida diaria de la nación. Nosotros el pueblo japonés debemos esforzarnos aún más en la práctica de la lealtad y la piedad filial para concretar el ente nacional vasto e infinito.

4) Armonía y “sinceridad”

Armonía

Al revisar los hechos de la fundación de nuestro país y de su desarrollo histórico, constantemente encontramos el espíritu de armonía. La armonía nace de la gran empresa de la fundación del país, es la fuerza formativa de la historia y al mismo tiempo es el camino humano del cual no debemos apartarnos en la vida cotidiana. El espíritu de armonía se establece sobre la base de la fusión de todas las cosas. Cuando la gente insiste en su ego y defiende lo suyo, no puede haber armonía y habrá sólo conflictos. En el individualismo, puede haber cooperación, conciliación y sacrificio pero no auténtica armonía. En la sociedad individualista, existe la lucha de todos contra todos y la historia es la de la lucha de clases. Las formas sociales y organizaciones políticas de este tipo de sociedad, y las teorías sociales, políticas o del Estado que son expresión racional de éstas, son radicalmente diferentes de las de nuestro país, las cuales se basan en la armonía. En esto consiste la diferencia del pensamiento y los estudios de nuestro país con los de las naciones occidentales.

La armonía de nuestro país no es la colaboración mecánica de los individuos iguales e independientes basada en la razón, sino que es la gran armonía de las personas que se distribuyen en la totalidad ocupando su lugar y cumpliendo lo que les toca cumplir. Por lo tanto entre las personas surgen relaciones de respeto y obediencia, así como el cuidado y el afecto. No es la conciliación ni el acuerdo mecánico entre semejantes sino la armonía de

las personas diferentes que manifiestan su esencia mediante la aplicación de sus características particulares, es decir, lo que les toca cumplir, y a través de esto se unen como si fueran uno solo. O sea, la armonía de nuestro país es la gran armonía que se logra a través del desarrollo de la particularidad de cada persona y de los conflictos y la competencia amigable entre las personas. Con las particularidades y conflictos, la armonía crece más y más y su contenido se enriquece. Por lo mismo, la individualidad se desarrolla y la particularidad se embellece más y más, al mismo tiempo, la totalidad se desarrolla y prospera. La armonía de nuestro país no es la de la desidia y el no hacer nada sino que es la gran armonía concreta y vigorosa que acompaña al desarrollo. [...]

CAPÍTULO 2. MANIFESTACIÓN DEL ENTE NACIONAL EN LA HISTORIA NACIONAL

[1) El espíritu que persiste en la historia nacional, 2) Geografía y vida nacional, 3) Idiosincrasia nacional y 4) Ritos y moral, se abrevian].

5) *Cultura nacional*

[...]

Educación

Al igual que los estudios especializados, la educación en nuestro país se debe fundamentar en el ente nacional; el contenido principal debe ser la manifestación del mismo y debe tener su origen en el camino que ha seguido desde su fundación. En los tiempos antiguos, cuando el jefe del clan dirigía a su gente para servir en la corte del *tennō*, la educación de nuestro país consistía en la enseñanza de la historia de ese servicio. En la crónica del clan (*ujibumi*) del linaje de Takahashi, se relata cómo las generaciones del linaje de Takahashi se sucedieron en el cargo familiar desde que su ancestro Iwakamutsukari-no-mikoto sirvió con lealtad al *tennō* Keikō, para enseñar a los descendientes el sentido del servicio al *tennō* y estimular su lealtad. Todas las crónicas clásicas *ujibumi* son de este estilo. Más tarde la educación de los guerreros también daba mayor importancia a la educación familiar según esta tradición y enseñaba a salvaguardar el nombre del linaje. El juramento

de Kikuchi Takemochi, que sirvió como precepto del linaje de Kikuchi, fiel servidor de la corte de Yoshino, dice:

Los que nazcan en mi *ie*, del guerrero Takemochi, sigan el camino divino, hagan el servicio con honestidad, enaltezcan el nombre de mi *ie*, y gracias a la benevolencia imperial avancen en su carrera, así el Buda los salvará. Una cosa más, deben alejarse del pensamiento del guerrero que busca la fama y el beneficio propios olvidando el deber y la vergüenza; no sigan la corriente de la época.

Esto es un buen ejemplo.

La educación nacional moderna temprana se debe básicamente a los sacerdotes shintoístas, los estudiosos de los estudios nativos, los confucianos, los budistas y los estudiosos de la ética *shingaku*. La importancia que los shintoístas dan a *Nakatomi-no-harae*, palabras de la gran purificación ofrendadas por los Nakatomi; los estudios y la difusión de los clásicos japoneses hechos por los estudiosos nativos, son ejemplos bastante notables. En relación con las contribuciones de estas personas, se reúnen en los santuarios shintoístas para componer poemas *tanka* y *haiku* y ofrendan retablos, incluso algunos de matemáticas. Se establecieron diferentes dioses tutelares como fundadores de las artes y oficios, por ejemplo, el dios Hachiman se venera como el dios de la guerra, y el de Tenman, como el de las letras, y se busca el origen del poema corto *tanka* en el poema divino de Yakumo de Susanō-no-mikoto.

Originalmente, *oshie* (enseñanza), como indica la palabra *oshi* (querido), significa criar con cariño, o sea, criar a un ser humano de acuerdo con el camino basado en el afecto natural del ser humano. *Michibiku*, guiar, significa hacer que los hijos lleguen al camino. Como señaló el *tennō* Meiji en el *Edicto del tennō sobre la educación*, el espíritu de la educación de nuestro país es basarse en el ente nacional, sostener la idea del fundamento del país y auxiliar al *tennō* en el cumplimiento de su destino. Por lo tanto, es totalmente ajena a la educación individualista que predica la realización del propio ser o la personalidad y que tiene como objetivo el desarrollo y la realización del individuo. No se trata del desarrollo de la mentalidad y el talento individual fuera del Estado, sino de la preparación del pueblo que encarna el camino de nuestra nación. La educación que pretende acrecentar la creatividad y desarrollar la individualidad tiende a enfatizar lo individual; y al dejarse llevar por el capricho individual, cae en el vicio de la educación libertina, por lo que no se adecúa al principio de educación de nuestra nación.

La educación debe unir el conocimiento con la práctica. La educación del pueblo que pone demasiado énfasis en el conocimiento y falta en la práctica está en contra del principio fundamental de la educación nacional. Se debe saber que el propósito fundamental de la educación nacional es unir bien el conocimiento con la práctica para seguir el camino de la fundación del país. Todos los sistemas del conocimiento se concretan y sirven sólo a través de la práctica. En el fondo del conocimiento teórico debe haber una profunda convicción vinculada con la sustancia nacional y una práctica basada en ésta. Puesto que la convicción y la práctica nacional se tornan más precisos y se desarrollan con el conocimiento teórico, en nuestra educación nacional debe fomentarse cada vez más el conocimiento teórico y científico, sin que esto conduzca al alejamiento de la convicción y la práctica nacional; hay que contribuir al verdadero desarrollo de nuestra cultura nacional. Esto significa, por un lado, tratar de impulsar el desarrollo de las ciencias en diferentes campos de especialidad y, por el otro, poner atención en su integración y ponerlas en práctica para que estos conocimientos ocupen su lugar correspondiente y contribuyan haciendo valer sus propias características.

El *tennō* Meiji dijo en el *Gran principio de la educación (Kyōgakutaishi)* de 1879:

Tanto la instrucción de mis ancestros como el código nacional señalan que el meollo de la enseñanza está en dejar en claro la humanidad, la justicia, la lealtad y la piedad filial; desarrollar los conocimientos y las artes, y cumplir con el camino humano. Esto se le ha enseñado a la gente sin importar su clase social. Sin embargo, últimamente muchas personas aprecian sólo los conocimientos y las artes, tratan de seguir la civilización occidental, se comportan fuera de las normas y dañan las costumbres. Estas personas contribuyeron a romper los malos hábitos al inicio de la Renovación y los modificaron día a día adoptando las cosas buenas del Occidente y buscaron los conocimientos más amplios del mundo, pero si se dejan atrás las virtudes de la humanidad, la justicia, la lealtad y la piedad filial y se compite en adoptar el estilo occidental, en un futuro se puede terminar ignorando el gran principio de las relaciones entre el soberano y los súbditos y los padres y los hijos. Esto no está de acuerdo con el verdadero ideal de la educación de nuestro país.

En verdad, tenemos que reflexionar la realidad actual al leer estas palabras.

[6) *Política, economía, asuntos militares [abreviado]*

Epílogo

Hemos examinado el auténtico significado del ente nacional y su manifestación en la historia nacional. Ahora bien, nosotros los súbditos imperiales ¿qué conciencia y qué actitud debemos adoptar ante los problemas actuales? Antes que nada debemos purificar la cultura extranjera, que es la causa de estos problemas, para crear una nueva cultura japonesa.

Diversos pensamientos extranjeros que se importaron a nuestro país estaban adecuados a su origen en los países de China, India o Europa y Estados Unidos por provenir de su etnicidad o historia. Sin embargo, en nuestro país, que tiene un ente nacional particular, deben someterse a un riguroso escrutinio, para saber si son adecuados a la situación nacional. Sólo con esta conciencia y una depuración basada en ésta podremos crear una nueva cultura propia de nuestro país.

27. Ley del subsidio gubernamental para la educación obligatoria

Al extenderse el conflicto militar con China en julio de 1937, el régimen de movilización total se reforzó para abarcar toda la población y se adoptaron medidas para garantizar el acceso universal a la educación básica. Una de estas medidas fue el subsidio gubernamental al salario de maestros y suplentes. Es un ejemplo del efecto nivelador de la guerra. Aquí se traduce la Ley que estableció el subsidio.

LEY DEL DÍA 29 DE MARZO DEL DÉCIMO QUINTO AÑO
DE LA ERA SHŌWA (1940)

Artículo 1. La mitad de los gastos para los salarios de los maestros (incluyendo el de los maestros suplentes) de las escuelas primarias a cargo de las ciudades y municipios urbanos y rurales de Hokkaidō, cada área metropolitana y prefectura, será subsidiada por el gobierno.

Artículo 2. Para cumplir con lo establecido en el artículo anterior, el monto que el gobierno subsidia anualmente será otorgado como presupuesto destinado para la región de Hokkaidō, cada área metropolitana y prefectura.

Artículo 3. Para efecto del artículo 1, las escuelas primarias superiores a cargo de las ciudades y municipios urbanos y rurales serán tratadas como escuelas primarias a cargo de las mismas entidades en lo referente a la parte correspondiente a las materias de la escuela primaria.

Artículo 4. Sobre la definición de los maestros suplentes que se mencionan en el Artículo 1, habrá un edicto aparte.

Artículo adicional

Esta Ley entrará en vigor a partir del 1 de abril del décimo quinto año de la era Shōwa.

La Ley número 2 del séptimo año de la era Shōwa se abolirá.

28. Escuela de Campesinos Proletarios del Pueblo de Kizaki

El 18 de mayo del décimo quinto año de la era Taishō (1926), la Unión de Campesinos del Municipio de Kizaki, afiliada a la Unión de Campesinos de Japón, declaró Cierre concertado de las escuelas. El motivo inmediato fue el trato discriminatorio hacia los escolares de familias pobres que asistían a las escuelas filiales de una escuela central situada en la cabecera municipal. Sin embargo, era una nueva forma de lucha de los arrendatarios organizados en la Unión de Campesinos de Kizaki ante la intransigencia de algunos grandes terratenientes, quienes demandaban el orden judicial de prohibición de acceso al terreno de cultivo a los arrendatarios. Los arrendatarios respondieron a esto con un amplio movimiento que demanda el establecimiento del derecho de cultivo con asesoría y apoyo de los dirigentes nacionales de la Unión de Campesinos, escritores, periodistas. Al cerrar las escuelas al servicio de los arrendadores y comerciantes ricos, la Unión de Campesinos estableció varios espacios de enseñanza para impartir clases de educación alternativa. El 15 de junio se constituyó la Asociación de Escuela de Campesinos Proletarios encabezada por el famoso líder social Kagawa Toyohiko para impulsar este movimiento educativo, lo cual obtuvo respuestas inmediatas de numerosos escritores, artistas y organizadores sociales, quienes acudieron a Kizaki y ofrecieron su colaboración. El 25 de julio, la Unión de Campesinos celebró el techado de un nuevo

edificio de escuela con el diseño del arquitecto Endō Arata de la escuela modernista estadounidense de Wright, y se inauguró la nueva escuela el 1 de septiembre. Sin embargo, ante la negativa tanto del gobierno como de la prefectura de reconocer la escuela, el 8 de septiembre se llegó al acuerdo de disolver la Asociación de Escuelas de Campesinos Proletarios y suspender el Cierre concertado de escuelas. El nuevo edificio se asignó para la Escuela Superior Campesina, que funcionaba como una institución educativa complementaria, como demandaban los arrendatarios. Con la derrota jurídica y la división interna de la Unión de Campesinos, esta escuela se clausuró en 1928 y el edificio fue desmontado en 1936. Aquí se traduce la declaración del Cierre concertado emitido por la Unión de Campesinos de Kizaki.

DECLARACIÓN DE HUELGA CONCERTADA

1. Nuestro municipio de Kizaki, a partir del 1 de diciembre del año pasado fusionó cuatro escuelas primarias para unificar la mentalidad de la gente; con el fin de desarrollar y mejorar el contenido de la educación; y para contratar nuevos maestros mejor calificados. Con esto se trata de contribuir al gran proyecto del Estado, así como a la mejora del autogobierno comunitario del municipio de Kizaki. El alcalde Hatakeyama declaró entonces, ante el Asamblea municipal, que la educación mejoraría notoriamente con la contratación de maestros superiores y que se ahorrarían gastos municipales con esa fusión.
2. Sin embargo, posteriormente nos decepcionamos al ver la asignación de los maestros y el descuido de los edificios de cada filial de la escuela por parte del director. Aparte de la visita que hizo sólo una vez a las escuelas filiales de Yokoi, Sasayama y Hayadōri entre el 1 de diciembre del año pasado y el día último de febrero, no ha
3. Adoptado ninguna medida que valga la pena comentar y está involucrado en una lucha facciosa escandalosa.
4. En cuanto a la asignación de los maestros, la situación es peor. En la Asamblea municipal del 28 de febrero, por unanimidad se acordó contratar a un maestro especialista en agricultura y sustituir al maestro Hokari Jihei para que impartiera no sólo los cursos de esa materia sino otras materias de 3 o 4 horas adicionales todos los días a fin de que el director de la escuela pudiera dedicar más tiempo a su cargo administrativo de las

cuatro escuelas unidas visitando cada una de las tres filiales por lo menos una vez a la semana y supervisando la práctica docente de los maestros, y se aprobó un gasto adicional para la contratación de un maestro más con la autorización anticipada de un aumento salarial hasta por 2 yenes con el fin de conseguir un maestro de mejor calificación. Sin embargo, hasta la fecha no se ha sustituido al maestro Hokari ni se ha contratado un nuevo maestro especialista en agricultura. Además, sabiendo que el señor Abe Minoru es un conocido fanático de las elecciones y que abandona cotidianamente su cargo en la educación, apoyó el traslado de éste hacia fuera del municipio como una medida para que cumpliera su propia ambición política. De esta manera, el mismo alcalde ignora su declaración inicial y el reglamento establecido por la Asamblea municipal, mancillando así la educación del pueblo.

5. En tales circunstancias, a causa del incidente del 5 de mayo sobre la prohibición de los cultivos a los arrendatarios, cientos de familias fueron despojadas de la tierra arrendada y perdieron a sus amos y se encuentran en peligro de que sus miembros se dispersen. Para evitar la ejecución de estas medidas crueles, en varias ocasiones visitamos al alcalde municipal Hatakeyama en su oficina y solicitamos su intermediación con base en los artículos 3 y 4 de la Ley de Arbitraje Arrendatario. No obstante, el alcalde, aparentemente contento con estas medidas por estar en contubernio con los arrendadores abusivos, no quiere acceder al arbitraje establecido por la Ley.
6. Nosotros ya no podemos confiar a nuestros amados hijos a las acciones traicioneras del alcalde Hatakeyama y los lineamientos educativos del director de la escuela de Kizaki, quienes adulan a los poderosos, se involucran en la lucha faccionaria académica e ignoran los acuerdos de la Asamblea municipal y la declaración de principios.
7. Nosotros no enviaremos a nuestros hijos a la escuela mientras el alcalde Hatakeyama y el director de la escuela de Kizaki no retornen al espíritu justo y limpio original para respetar los acuerdos de la Asamblea municipal, llevar a cabo lo declarado inicialmente y comprender las dificultades en que nos encontramos nosotros los arrendatarios. No sólo esto, sino que también estableceremos varias escuelas privadas en el municipio con apoyo de los camaradas de todo el país para dejar en claro nuestra posición y para estimular la reflexión de ellos. Así lo declaramos.

29. Enmienda de la Ordenanza sobre la Educación Primaria (extractos)

La transformación de la escuela primaria en la escuela de la nación (*Kokumin gakkō*) se ordenó mediante un edicto del *tennō* el 1 de marzo de 1941 y refleja el avance del totalitarismo *tennoista* bajo la hegemonía del sector militar a partir de la invasión de Japón en Manchuria en 1931. La ordenanza estableció la extensión de la educación obligatoria hasta ocho años pero el recrudecimiento de la guerra impidió su realización. Aunque se abandona el nombre de Escuela de la nación y se recupera el de Escuela primaria en 1922, el proyecto totalitario estatista siguió vigente hasta la derrota de Japón en la guerra y el inicio de la ocupación por los Estados Unidos.

Edicto del *tennō* sobre la Escuela de la nación

Día 1 de marzo del décimo sexto año de la era Shōwa (1941)

Edicto del *tennō* sobre la Escuela de la nación

Capítulo 1 Objetivos

Artículo 1. La escuela de la nación tiene como objetivo forjar la base de la nación mediante la educación primaria ordinaria basándose en el principio del reino del *tennō*.

Capítulo 2 Cursos y programa

Artículo 2. La escuela de la nación se divide en primaria elemental y superior. Según las condiciones de la localidad, podrá haber sólo la elemental o la superior.

Artículo 3. La primaria elemental será de 6 años, y la superior, de 2 años.

Artículo 4. En la escuela de la nación, sin importar si se trata de la primaria elemental o la superior, se impartirán las siguientes materias: estudios nacionales, ciencias y matemáticas, formación física y artes. En la primaria superior se impartirá además estudios de oficios.

Los estudios nacionales se dividen en moral, lengua nacional, historia nacional y geografía.

Ciencias y matemáticas, comprenden aritmética y ciencias.

Formación física se divide en educación física y artes marciales. Las niñas podrán abstenerse de estas últimas.

Artes se divide en música, caligrafía, dibujo y manualidades. Para las niñas de primaria elemental, se agrega costura, y para las de primaria superior, se incluirán labores del hogar y costura.

Estudios de oficios se dividen en agricultura, industria, comercio y pesca.

Además de estas cinco materias, en la primaria superior se puede agregar estudios de lengua extranjera y otras materias necesarias.

30. Educación por la igualdad y fusión de la casta ínfima (*buraku*)

La gente de la “casta” ínfima, llamada *buraku*, constituyó una Sociedad Pro Nivelación (*Suiheisha*) en 1922. Considerando que el origen de la discriminación está en las desigualdades políticas y económicas, planteó que su liberación se lograría sólo mediante la liberación y transformación de toda la humanidad. Para contrarrestar la influencia de este movimiento de tendencia izquierdista, se formó la Asociación Central de Obras Pro Reconciliación y Fusión (*Chuō Yuwa Jigyō Kyōkai*) en 1927 y, atribuyendo el origen de la discriminación a la mentalidad rezagada, promovió la educación por la igualdad y la fusión. Con la extensión cada vez mayor de la guerra, se enfatizó la necesidad de “la unidad nacional” y, en 1941, esta asociación se reorganizó como Asociación para la Igualdad y la Fusión al Servicio de la Nación (*Dōwa hōshikai*). Al año siguiente, el Ministerio de Educación publicó *Camino hacia la igualdad y la armonía nacional*, estableciendo la conexión entre la construcción de un Estado de alto nivel de defensa nacional y de un nuevo orden en el Gran Asia oriental con la educación para la igualdad y la fusión de la casta ínfima. Aquí se traducen el Prefacio, los capítulos cuatro y cinco y las Conclusiones.

CAMINO HACIA LA IGUALDAD Y LA ARMONÍA NACIONAL

Marzo del décimo séptimo año de la era Shōwa (1942)

Ministerio de Educación

Prefacio

Con la Renovación Meiji, se decretó la emancipación de la parte de compatriotas que durante la época Tokugawa fueron tratados como inferiores a los cuatro estratos establecidos: guerreros, agricultores, artesanos y comerciantes, y se declaró la igualdad de estatus social y de profesiones. Esto reveló correctamente el auténtico significado de la sustancia nacional con la igualdad de todo el pueblo bajo el monarca, y desde el primer año de la era Meiji (1868), en que se impuso la liberación, la mala costumbre de discriminar a esos compatriotas tendría que desaparecer.

Desafortunadamente, aquella liberación resultó sólo a nivel institucional y la discriminación en la vida diaria o emocional ha persistido aún después. A pesar de los esfuerzos oficiales y privados, la discriminación no se ha resuelto. Aun bajo una circunstancia de emergencia a partir del Incidente de China,²⁸ se mantiene la brecha entre los connacionales.

Nuestro país se encuentra ante una transformación histórica mundial nunca antes vista y está llevando a cabo la Guerra de la Gran Asia Oriental para la construcción de un nuevo orden en Asia Oriental. Para llevar a cabo esta gran guerra y no fallar en la construcción de Asia Oriental, el establecimiento del régimen de alta seguridad nacional se ha convertido en una tarea urgente. El problema de discriminación a los connacionales es una de las contradicciones y faltas que deben ser superadas como actos contra el Estado y contrarios a la exigencia del momento. Debido a que la vida diaria de la nación sufre grandes saltos y transformaciones bajo el régimen de guerra, es el momento en que se debe reconocer la gravedad del problema y resolverlo.

Sin embargo, esto no lo pueden solucionar únicamente los involucrados. Sólo cuando todo el pueblo asuma la responsabilidad de haber dejado sin resolver ese problema hasta la actualidad, y se esfuerce en solucionarlo, se logrará el objetivo.

²⁸ Conflicto militar entre la República de China y el Imperio de Japón que empezó en 1937. A partir del ataque japonés a Pearl Harbor, el 8 de diciembre de 1941, se convirtió en la Guerra de la Gran Asia Oriental (*Daitōa sensō*) en el marco de la Segunda Guerra Mundial.

Parte 1. Discriminación de connacionales [---]

Parte 2. Historia de las comunidades discriminadas *buraku*²⁹ [---]

Parte 3. Problemas de igualdad y armonía entre los connacionales [---]

Parte 4. Desarrollo del Movimiento por la igualdad y la armonía

El Movimiento para la igualdad y la armonía surgió al principio como un movimiento de liberación entre aquellos miembros de la comunidad *buraku* que tomaron conciencia. Al radicalizarse el movimiento, surgió otra corriente que abogaba por la idea del amor entre compatriotas y promovió un movimiento conciliador en pro de la fusión, el cual puede ser considerado como la segunda etapa del movimiento. En una situación crítica, a partir del estallido del incidente de China, surgió un nuevo movimiento nacional para la igualdad y la armonía. Esto es una nueva forma del movimiento para responder a la situación del momento, y también es el resultado y la síntesis de los movimientos en el pasado.

1. Surgimiento de un movimiento espontáneo de liberación

La gente de la comunidad *buraku* fue liberada de la discriminación por estatus social y profesión conforme al decreto del Gran Ministro del cuarto año de la era Meiji (1871), pero siguió siendo discriminada después en la vida diaria y en sus sentimientos. El desarrollo de la cultura y la difusión de la educación hicieron que la gente de la comunidad *buraku* tomaran conciencia, y alrededor del trigésimo año de la era Meiji (1897) estas personas iniciaron un movimiento para liberarse a sí mismas de la discriminación injusta.

El primer grito de liberación se dio en un rincón de la prefectura de Okayama; lo dieron unos jóvenes de sangre ardiente. En seguida surgieron movimientos que demandaban la liberación en las regiones de Kinki³⁰ y

²⁹ *Buraku* originalmente significa “comunidad”, pero en determinado contexto indica comunidad discriminada. Estas comunidades *buraku* se formaron histórica y socialmente. Por dedicarse a ciertos oficios o profesiones considerados detestables, los habitantes de una *buraku* eran considerados como parias y se determinaba así su estatus social, oficio y lugar donde vivir.

³⁰ Región que incluye las prefecturas actuales de Kioto, Ōsaka, Hyōgo, Shiga, Nara, Wakayama y Mie.

Chūgoku.³¹ En la era Taishō, en medio de la corriente que clamaba por la libertad y la igualdad, surgieron movimientos sociales como el de las mujeres y de los obreros; dichos movimientos también fueron estimulados y se formaron organizaciones en diferentes regiones. En el séptimo año de la era Taishō (1918), el movimiento contra la discriminación adquirió un gran impulso motivado por los motines de arroz.

En especial, llamó la atención pública la constitución de la Sociedad para el Igualamiento de todo el país (*Suiheisha*), en marzo del onceavo año de la era Taishō (1922). La Sociedad *Suiheisha* intentaba que la gente de la comunidad *buraku* se liberara a sí misma y el movimiento se extendió en todo el país acusando a las personas que discriminaban y pidiéndoles que reflexionaran.

En el doceavo año de la era Taishō (1923) la Sociedad *Suiheisha* abarcaba las 23 prefecturas, incluyendo las tres áreas metropolitanas con un total de 240 sedes locales. Los conflictos que ocurrieron llegaron a cientos. Sin embargo, por la tendencia que prevalecía en ese entonces, dentro de la Sociedad se formó una fracción que promovía la izquierdización del movimiento, la cual logró que en la Quinta Asamblea Nacional de la Sociedad *Suiheisha*, en el décimo quinto año de la era Taishō (1926), se modificara una parte del programa de la Sociedad para desarrollar el movimiento con base en una clara conciencia de clase y empujó el movimiento de igualamiento convirtiéndolo en un movimiento político proletario. Sin embargo, también había quienes se oponían a este desarrollo y trataron de conservar la postura original del movimiento de igualamiento, por lo que se provocó una fractura dentro del movimiento y poco a poco se estancó. Es un hecho que el movimiento de igualamiento partía del respeto a la dignidad humana, rechazaba la actitud indigna de soportar la discriminación y despertó el espíritu de autoliberación entre la gente de la comunidad *buraku*. Al mismo tiempo, el movimiento contribuyó en gran medida a hacer ver a la gente en general la gravedad del problema de la discriminación. Sin embargo, ya que el movimiento se basaba en el liberalismo y el individualismo y adoptaba una fuerte conciencia antagónica y un método belicoso, lamentablemente, no sólo no llevó a la solución del problema sino que incluso profundizó la brecha entre los compatriotas.

³¹ Región que incluye las prefecturas actuales de Okayama, Hiroshima, Yamaguchi, Tottori y Shimane.

2. Desarrollo del Movimiento para la reconciliación y la fusión

En contraste con el Movimiento por el Igualamiento que fue iniciado por la gente de la comunidad *buraku*, el Movimiento para la reconciliación y la fusión se creó para resolver el problema mediante la comprensión mutua. En el tercer año de la era Taishō (1914), Ōe Ten'ya³² organizó la Asociación de la moral pública imperial (*Teikoku Kōdōkai*), y el décimo año de la era Taishō (1921), Arima Yoriyasu³³ organizó la Asociación de amor al compatriota (*Dōaikai*), llevando a cabo movimientos con el mismo propósito. El noveno año de la era Taishō (1920), el gobierno por primera vez presupuestó gastos para la solución de este problema e hizo que el Ministerio del Interior, al cual corresponde atender tales asuntos, adoptara medidas para mejorar la situación de la comunidad *buraku*. El doceavo año de la era Taishō (1923), el Ministerio del Interior emitió un precepto en el cual señaló que la solución del problema estaba en suprimir el prejuicio discriminatorio antes que nada. Desde ese entonces, bajo la iniciativa del gobierno, comenzó en serio el Movimiento para la reconciliación y la fusión, que trataba de resolver el problema de la discriminación por medio del principio de amor mutuo entre los connacionales. Para llevar a cabo este movimiento, el décimo cuarto año de la era Taishō (1925), se estableció la Asociación Central de Obras Pro Reconciliación y Fusión (*Chūō Yūwa Jigyō Kyōkai*), y también se formaron agrupaciones en las áreas metropolitanas y otras prefecturas involucradas. Estas asociaciones siguieron los lineamientos del gobierno para promover la reconciliación nacional organizando activamente conferencias, sesiones de cine, distribución de publicaciones, propaganda sobre el 14 de marzo, Día de la reconciliación nacional, sirviendo como intermediarias en casos de discriminación, entre otros. De esta manera se esforzaron para instruir al común de la gente.

Con la grave depresión del mundo financiero que comenzó alrededor del cuarto año de la era Shōwa (1929), la situación de la comunidad *buraku* sufrió un gran deterioro y experimentó carencias extremas en la vida diaria. El gobierno adoptó, además de las medidas para toda la población —como obras públicas—, medidas especiales de emergencia destinadas a las comu-

³² Su nombre real es Ōe Taku (1847-1921), de origen samurái. Era político, empresario, activista social, una de las figuras más progresistas de la era Meiji temprana.

³³ Era primogénito del antiguo señor feudal de Kurume, conde, político, y activista social. Vivió de 1884 a 1957.

nidades *buraku* para mejorar esas regiones con el fin de crear empleos y estabilizar la vida durante los cuatro años siguientes. Paralelamente las agrupaciones para la reconciliación dieron un paso más y adoptaron el espíritu de emancipación que constituía el meollo del Movimiento de igualamiento, y dirigieron el movimiento para la recuperación económica de la comunidad *buraku* junto con la elevación del nivel de instrucción a la población en general. Las medidas que tomaron el gobierno y las agrupaciones para la reconciliación no sólo aliviaron las dificultades de la economía cotidiana de la comunidad *buraku*, sino que también cultivaron el espíritu del esfuerzo propio y la iniciativa personal y contribuyeron a que surgiera un ánimo más activo de desenvolvimiento en todos los aspectos de estas tareas. Por consiguiente, en el décimo año de la era Shōwa (1935) las agrupaciones para la reconciliación concretizaron esos lineamientos en el Programa para el desarrollo integral de las tareas de reconciliación, en el cual las medidas para el desarrollo y el mejoramiento económico y cultural, basadas en la toma de conciencia de la gente de la comunidad *buraku*, fueron puestas en el centro. Alrededor de ellas se implementaron otras medidas para eliminar las ideas discriminatorias de la sociedad en general, y se propuso promover enérgicamente las tareas de reconciliación de manera planeada y organizada. Sobre esta base se adoptó un plan de diez años para concluir las tareas y se prepararon las condiciones para aplicarlo a partir del décimo primer año de la era Shōwa (1936).

Este es el resumen del Movimiento para la reconciliación hasta antes del incidente de China. Tenemos que reconocer que este movimiento conjunto de las autoridades y la población contribuyó a la búsqueda de la solución al problema de la discriminación hacia la comunidad *buraku*. Sin embargo, al estar sometido a las corrientes del liberalismo y del individualismo, no se fundamentó profundamente en la unidad nacional, sino que, considerando a la comunidad *buraku* y a la población general como entes opuestos, trató de buscar la manera de eliminar la discriminación. Por eso, ante el cambio drástico de la situación interior que surgió a raíz del Incidente de China, este movimiento tuvo que modificarse radicalmente.

3. Inicio del Movimiento nacional para la igualdad y la armonía

Cuando estalló el Incidente de China, el décimo segundo año de la era Shōwa (1937), y nuestro país se enfrentó a una grave situación nunca antes vista, dentro del país surgió la necesidad de la unidad nacional y del aprovecha-

miento de toda la capacidad del pueblo para efectos del establecimiento del régimen de guerra. Aquí, la solución del problema de discriminación a nuestros patriotas se volvió más urgente.

En el décimo tercer año de la era Shōwa (1938) se estableció el Ministerio de Bienestar Público, el cual se hizo cargo de las tareas de reconciliación nacional. El Ministerio emitió un precepto para promover aún más la reconciliación nacional en esa situación de grave emergencia. Ese mismo año, debido a que el fortalecimiento del Plan de movilización material que acompañó al desarrollo del Incidente afectó bastante a la comunidad *buraku*, se aplicaron hacia ella medidas de emergencia para el mejoramiento regional con el propósito de mantener la estabilidad de la vida cotidiana en la situación de emergencia. Además, el mismo año el Ministerio de Educación emitió un precepto relacionado con la educación para la reconciliación nacional, con el cual pedía a las personas que tenían que ver con la educación un mayor esfuerzo para eliminar la mala costumbre de discriminar a la comunidad *buraku*. Desde antes se reconocía que la educación tiene el poder para resolver este problema y se adoptaron medidas en ese sentido. Al establecerse claramente que a través de la educación se logra forjar la nación siguiendo el camino del reino del *tennō*, se hizo más evidente que este problema constituía una tarea fundamental de la educación. Especialmente, a partir del estallido del Incidente de China, en este momento de grave emergencia nacional, se considera que:

El décimo cuarto año de la era Shōwa (1939), estas agrupaciones revisaron todos los la consolidación de la unidad nacional es una demanda urgente para llevar a cabo este incidente a la perfección, por lo que se tiene que decir que la promoción de la educación para la reconciliación nacional se convirtió en una tarea sumamente importante.

Al aumentar la gravedad de la situación, llegó el momento de que las agrupaciones involucradas enfrentaran estas nuevas circunstancias renovando sus actividades. Revisaron todos los aspectos del Programa para el Desarrollo Integral, adoptado cuatro años antes, en el décimo cuarto año de era Shōwa, con el espíritu de promover la unidad nacional sobre la base del gran propósito de nuestro país. En relación con el Plan de diez años, que se encontraba en su cuarto año de aplicación, también hubo un reforzamiento y una ampliación y se decidió hacer esfuerzos para su realización poniendo énfasis en dos puntos: un movimiento para la promoción de la reconciliación

nacional dirigido a la población en general, en el cual se subraya el espíritu de unidad nacional, y las tareas de ajuste de los recursos, que intentan redistribuir mano de obra mediante la participación de la gente de la comunidad *buraku* en la emigración a Manchuria, la industria de la guerra y el Plan de expansión de la fuerza productiva en el campo agrícola.

De esta manera, el movimiento para la reconciliación nacional tomó como nueva orientación la siguiente: acelerar la solución del problema de discriminación respondiendo a las exigencias de este momento de emergencia nacional con el objeto de establecer un régimen de cooperación nacional en lo material y lo espiritual. En principio, la discriminación de una parte de los compatriotas no debe existir. A pesar de eso, realmente sí ésta ha persistido es porque ha sido fomentada por el pensamiento feudal acerca del estatus social y por la precaria situación de la comunidad *buraku*. Hoy, cuando la abolición de esta base ideológica y material de la discriminación se ha convertido en responsabilidad de toda la nación para establecer un nuevo orden interno, está claro que el Movimiento de reconciliación nacional que se propone resolver definitivamente el problema de la discriminación y lograr una unidad nacional sustanciosa adquiere el carácter de un movimiento nacional que debe llevarse a cabo bajo la responsabilidad común de toda la nación. Cuando se inició el Movimiento para Auxilio al Gobierno del (*Taisei Yokusankai*), el décimo quinto año de la era Shōwa (1940), el Movimiento para la reconciliación nacional, según su misión, participó y constituyó una parte de ese movimiento nacional para la construcción del Nuevo orden. En junio del décimo sexto año de la era Shōwa (1941), al renovarse el Movimiento, se adoptaron las ideas de “igualdad, armonía y servicio” en sustitución de “reconciliación y armonía”. La Asociación central para la reconciliación y la fusión pasó a llamarse Asociación para la igualdad, la armonía y el servicio, y se reorganizaron como sedes locales las 38 agrupaciones existentes en áreas metropolitanas y otras prefecturas relacionadas de todo el país, y de aquí dieron nuevos pasos hacia los ideales de igualdad y armonía nacional conforme a la gran causa de la fundación del país.

Parte 5. Realización de la igualdad y la armonía nacional

A partir del Incidente de China, la situación se fue agravando cada vez más y finalmente, el 8 de diciembre del décimo sexto año de la era Shōwa (1941), estalló la Guerra de la Gran Asia Oriental. Para llevar a cabo esta guerra de una escala nunca antes vista, cuyo fin era abatir a los Estados Unidos y la

Gran Bretaña, y en preparación para una grandiosa construcción por medio de ella, la tarea de construcción del régimen de Estado de alta seguridad, tanto en lo material como en lo espiritual, se hizo aún más urgente. En estas circunstancias, se puso muy claro que la discriminación contra una parte de los connacionales, así como la forma y la visión de vida diaria inveteradas heredadas del pasado, que hacían persistir esta discriminación, tenían un carácter contrario a la exigencia del momento, por lo que se tenían que liquidar. Bajo la Gran Guerra que demanda un gran salto y un gran cambio de la vida nacional, éste debía ser precisamente el momento para la solución definitiva del problema de la igualdad y la armonía.

Se espera que la solución del problema se logre gracias al avance de las medidas para el establecimiento del régimen estatal de alta seguridad. Sin embargo, si se toma en cuenta el hecho de que el problema hasta la fecha no se ha resuelto, es necesario considerar y adoptar las medidas adecuadas conforme a la política nacional para la concientización y el bienestar de la comunidad *buraku* y también para la promoción de la igualdad y la armonía nacional a través de la educación. Cuando estas medidas se incorporen en las políticas para la construcción del Estado de alta seguridad y en el Movimiento de apoyo nacional, sólo entonces se logrará la solución definitiva del problema. La responsabilidad del Movimiento para la igualdad y la armonía nacional es promoverse como un movimiento nacional en este sentido.

1. Concientización y bienestar de la comunidad buraku

A partir del Incidente de China, se incrementaron las dificultades en la vida diaria del pueblo, y la gente de la comunidad *buraku* que vivía en las condiciones inferiores enfrentó numerosos problemas cotidianos. Para que la gente de la comunidad *buraku* supere esas dificultades, establezca una vida cotidiana firme en tiempos de guerra y pueda alcanzar el bienestar, es indispensable que cuenten con un liderazgo fuerte con una cuidadosa preparación. Es decir, basándose en la política nacional para la construcción del Estado de alta seguridad, se deben adoptar las políticas y tomar medidas necesarias para promover el bienestar de la comunidad *buraku* en los campos de la educación, la cultura, la industria y la economía, y se tiene que dirigir todo esto con mayor liderazgo.

Para empezar, en los aspectos educativo y cultural, es urgente que se proporcione a la gente de la comunidad *buraku* la preparación requerida como miembro de la nación en momentos de emergencia. Esto se debe apli-

car no sólo a los niños y jóvenes sino también a los adultos y a las mujeres. Hay que adoptar las medidas necesarias no sólo en la educación escolar sino también en la educación social. Hay que reforzar la formación y el entrenamiento mediante la promoción del talento, la organización de bibliotecas móviles, conferencias, mesas redondas, etcétera.

Junto con este tipo de orientación mental, hay que poner especial atención en la salud y la higiene y en el robustecimiento del cuerpo por encontrarnos en un momento de emergencia. Hay que cultivar la idea de higiene y mejorar las instalaciones médicas y de higiene pública, así como las guarderías, para reforzar la capacidad física.

En el aspecto industrial y económico, la comunidad *buraku* se ha visto obligada a reconstruirse radicalmente. Al agravarse la situación de emergencia, surgió la necesidad de concentrar los limitados recursos y la fuerza de trabajo en la industria de municiones y otras de las más necesarias para el Estado y se planteó como una tarea urgente el reordenamiento de los comercios e industrias pequeños y medianos en todo el país, lo cual hizo imposible mantener el *statu quo* de las industrias de la comunidad *buraku*. Para ejecutar las políticas del Estado se requiere reorganizarlas y enviar a la población excedente a la industria de municiones, a colonizar las zonas agrícolas, a Manchuria e incluso, según el cambio de la situación, al sur de Asia. Sin embargo, al llevar a cabo un cambio de ocupación de la gente de la comunidad *buraku*, además de las dificultades comunes, suele haber dificultades específicas por causa del prejuicio discriminatorio o derivadas de la situación real de la vida de la comunidad *buraku*. Es urgente adoptar las medidas adecuadas para remediarlo. Al mismo tiempo, hay que establecer bien la forma de vida cotidiana en el periodo de guerra a través del racionamiento de los artículos para la vida diaria, la regulación del consumo, la sencillez y la honestidad en la vida cotidiana, trabajo de todos, etc. Al mismo tiempo, es necesario mejorar el pésimo medio ambiente de la comunidad *buraku*, o sea, ampliar el área habitacional, mejorar las viviendas inadecuadas, instalar agua potable y drenaje, reparar las calles, arreglar los cementerios y crematorios en lo posible.

Se proponen estas medidas para lograr el bienestar de la comunidad *buraku* no sólo para combatir sus malas condiciones sino también para responder al requerimiento de establecer un nuevo orden de vida de todo el pueblo bajo la guerra, por lo que serán efectivas sólo cuando la gente de la comunidad *buraku* se dé cuenta de su responsabilidad como miembro de la Nación en la circunstancia actual y asuma la actitud activa de contribuir a la política

del Estado mediante los esfuerzos para el bienestar de la comunidad *buraku* y para solucionar sus problemas por sí mismos. Este es el punto en el que la educación debe poner el mayor énfasis.

Al mismo tiempo, el bienestar de la comunidad *buraku* debe orientarse naturalmente hacia la organización cooperativa de la vida cotidiana del municipio al que pertenece, a la luz del objetivo original del bienestar mismo. Para promover el bienestar de la comunidad *buraku*, es importante construir una relación cooperativa y unificada entre la comunidad *buraku* y la ordinaria; hay que acabar la tendencia al antagonismo y a la exclusión mutua, la cual se observa en el modo de vida y las diversas organizaciones e instituciones. Para esto se requiere, además de la toma de conciencia de la gente de la comunidad *buraku*, de una profunda comprensión y cooperación del personal de la oficina municipal y la gente ordinaria. De esta manera, en respuesta a la emergencia nacional, avanzando por medio del cambio de oficio o de trabajo, y promoviendo la organización cooperativa para solucionar los diversos problemas de la vida cotidiana, podemos esperar que se disuelvan la forma de vida aislada de la comunidad *buraku*, la cual ha servido como señal para la discriminación, y así se acelerará la solución radical del problema de igualdad y armonía.

2. Educación nacional y el problema de igualdad y armonía

Una importante responsabilidad de la educación es corregir los prejuicios discriminatorios del pueblo general hacia la gente de la comunidad *buraku* y hacer que tomen conciencia de su responsabilidad y cooperación para resolver el problema de igualdad y armonía; al mismo tiempo, guiar a la gente de la comunidad *buraku* para superar la autodenigración y el sufrimiento tomando conciencia como súbditos del *tennō* y dedicándose a promover el bienestar de su comunidad.

Aún hoy en día existe discriminación hacia la gente de la comunidad *buraku* porque persiste la discriminación que se practicaba antaño. Si se mantiene hasta la actualidad es porque la forma de vida social y la visión de la vida cotidiana que no pueden terminar esa mala costumbre persisten en la base. Por lo tanto no es posible acabar con la discriminación incriminando sólo a las ideas discriminatorias sin tocar la base. En la actualidad, se están realizando cambios radicales en todos los aspectos de la vida nacional para llevar a cabo la gran guerra cabalmente, y también la educación se está reordenando para preparar al pueblo ante esta grave situación de emergencia. Si

la función total de la educación se aplica a la par de la renovación de la vida del pueblo, es indudable que los prejuicios discriminatorios se debilitan junto con la visión discriminatoria tradicional en la vida diaria. Antes que nada, se debe esperar que la plena actividad de la educación elimine los prejuicios discriminatorios. Sin embargo, debido a que la idea de discriminación está tan arraigada en la mente del pueblo, no bastan los efectos de la educación general para su aniquilación radical y debe haber consideraciones educativas específicas para la solución de ese problema. Esto en sí servirá para completar la educación nacional y aquí se revela que estas consideraciones específicas tienen un importante significado educativo. Hoy, la llamada educación para la igualdad y la armonía es precisamente esta medida educativa.

Primero, en cuanto a los compatriotas en general, puesto que la idea de discriminación no surge de una convicción individual sino que nace de la conciencia social, hay que poner mayor énfasis en la orientación de la opinión pública y hacer que ésta sea correcta mediante conferencias, cursillos, publicaciones, y también reuniones regulares de las asambleas del barrio, la aldea, la vecindad y otros. Hay que contar con la colaboración de diversas organizaciones para la educación social. Desde luego, hay que hacer esfuerzos para ilustrar a cada uno de los individuos según demandan las circunstancias.

En las escuelas, se debe entender que es indispensable que los alumnos adopten la actitud correcta para la educación nacional completa, y se deben tomar las medidas educativas adecuadas según la realidad local, el tipo de escuela y el grado académico.

En las áreas vecinas a la comunidad *buraku*, donde entre los habitantes hay gente de dicha comunidad, es importante eliminar el distanciamiento emocional mediante el fomento de la actitud de que tanto la gente ordinaria como la de dicha comunidad avancen unidos. Se deben lograr la cooperación y la armonía mediante la organización cooperativa de la vida cotidiana. En la organización y la administración del barrio, la aldea o la vecindad donde haya miembros de la comunidad *buraku*, hay que tomar en cuenta especialmente este punto. También en las organizaciones femeninas y juveniles hay que promover la formación y el entrenamiento culturales uniendo a la gente de ambas partes para lograr la armonía. En las escuelas donde asisten niños de la comunidad *buraku*, se debe poner especial atención en todos los aspectos educativos para que ellos y los demás tengan relaciones armónicas.

Para aplicar las medidas antes mencionadas, es necesario adecuarlas según la realidad de la región, la edad, la formación cultural de la persona y la

situación del momento. Para esto, las personas mismas a cargo de la educación deben comprender a fondo este problema y tener la convicción y la pasión para resolver el problema de la igualdad y la armonía como una tarea importante de la educación.

A la gente de la comunidad *buraku*, hay que dirigirla con sinceridad apasionada sobre la base de una comprensión profunda de su situación. La gente de dicha comunidad suele encontrarse en condiciones en las que no puede desarrollar su talento y presenta problemas tanto en su desarrollo físico como en su carácter a causa de su medio ambiente y el trato discriminatorio de muchos años. Para guiarla, hay que hacer que tome conciencia clara como miembro del reino del *tennō*, y poner atención para que desarrolle y forje un cuerpo y una mente fuertes a fin de superar el sufrimiento y la dificultad, y para que se dedique a la práctica del camino del súbdito. Como método para lograrlo, además de entrenarse junto con la gente ordinaria en las instalaciones educativas, como las escuelas, es necesario orientarla en todos los aspectos de la vida diaria entrando en contacto en la comunidad *buraku* misma. En todo el país existen muchos ejemplos de líderes educativos que con su prédica apasionada contribuyeron a la toma de conciencia y el bienestar de la comunidad *buraku*. Los esfuerzos de la gente de la comunidad *buraku* por su bienestar darán fruto sólo con la cooperación y el liderazgo sincero desde fuera. Aquí se demanda más y más la acción de líderes apasionados por la educación.

Conclusión

Hoy no existe ningún fundamento racional para consentir que siga existiendo discriminación hacia una parte de nuestros connacionales. Si acaso existe algo en la psicología y la vida diaria del pueblo que impida su eliminación, eso está condenado a desaparecer. En resumen, esto es un defecto contrario al Estado, que se ha conservado en la vida diaria del pueblo, y es una contradicción anacrónica. No hay duda de que la discriminación está en camino de desaparecer. Sin embargo, esto se demuestra mediante el amplio reconocimiento de la irracionalidad de la discriminación, el desarrollo cada vez más activo del movimiento para su disolución, y la esperanza de obtener la cooperación de muchos compatriotas.

Si muchos connacionales no comprenden correctamente este problema y se quedan indiferentes o distanciados, este problema no será resuelto aun en esta circunstancia de emergencia. Si acaso el nuevo orden interno deja sin

resolver este problema, ¿cómo podrá completar la gran hazaña de construir el Nuevo Orden en Asia Oriental, en que cada pueblo ocupará su lugar correspondiente? No podemos dejar de exhortar a que toda la nación tome conciencia de la importancia de este problema y coopere para su pronta resolución.

31. Miyamoto Tsuneichi. *Enseñanza del hogar y el terruño*

Miyamoto Tsuneichi (1907-1981), investigador de la cultura popular, se destacó por llevar a cabo innumerables trabajos de campo a lo largo y ancho de Japón, incluyendo pequeñas islas. Puso especial atención en herramientas, utensilios y otros objetos que forman parte de la cultura material de cada pueblo. A diferencia de Yanagita Kunio, su maestro, puso especial atención en la gente ambulante o discriminada y no excluyó el sexo como su tema de investigación. *Enseñanza del hogar y el terruño* fue publicado en 1943 como parte de la Colección femenina de la editorial Mikuni. En las condiciones de la guerra, en que las mujeres se convirtieron en pilares de hogares y comunidades, el autor se alineó a la política de la unidad nacional y subrayó el papel crucial que las sacrificadas madres y amas de casa habían tenido en “la continuidad del linaje familiar (*ie*), por sostener la voluntad ancestral de su perpetuación y la conservación de la bella colaboración de la comunidad”, y que ellas “comprendían bien la voluntad del Estado”. Aquí se traduce la parte final del texto intitulado “Marido y mujer”.

Hubo cambios en la aldea, numerosos ancianos y sus nietos pequeños fueron dejados allí. Disminuyeron las invitaciones a comer. La aldea se volvió solitaria. Sin embargo, los ancianos eran quienes mejor entendían cómo se debía vivir. Hasta los hijos de los campesinos que cultivan el arroz se van de su casa. Los padres permitieron que se fueran. Sin embargo, los ancianos saben muy bien que serán ellos mismos los que tienen que cultivar la tierra heredada de los ancestros. No saben cómo disculparse ante los antepasados si dejan que la tierra se arruine. Este sentimiento se desborda, por ejemplo, en la actitud de la madre hacia la vida cotidiana. Saben que cuidar la tierra es servir fielmente a los ancestros. Cumplir con la voluntad ancestral no se limita a realizar perfectamente las celebraciones festivas, sino también a heredar la tierra y hacerla que viva. La madre es quien entendía eso mejor que

nadie. Ella logró ese entendimiento finalmente después de dedicarse en cuerpo y alma a la unidad doméstica *ie*.

¿Cómo heredar y transmitir este sentir de los padres? Este es el problema que me toca resolver y también le toca a toda la gente mayor de la comunidad. El deseo de perpetuar la *ie* no es exclusivo de mis padres, sino que es un ruego compartido ampliamente con todos los que tienen *ie*. Mi madre me educó para heredar la *ie*. Y ahora me encuentro de viaje.

Hasta la fecha, la educación en las escuelas se ha propuesto completar la formación personal del individuo. Sin embargo, me parece que la meta de la educación no termina allí. Deseo que también en las escuelas traten de alguna manera la voluntad de los padres, en particular de las madres, quienes sacrificaron su vida por la *ie* —heredar la voluntad de los ancestros para la perpetuidad de la *ie* y mantener la hermosa cooperación en la comunidad— para que los niños la hereden. Son las madres quienes trabajan sin demandar nada a cambio, quienes comprenden mejor el sentir de los niños y la voluntad del Estado.

Una anciana de la aldea que no podía ni salir a la calle porque estaba discapacitada, al sentirse culpable de estar comiendo sin trabajar, asumió como su tarea diaria el corte de batatas para entregarlas al gobierno, y cortaba más de lo que le correspondía, cortando hasta lo que nos tocaba a nosotros, los vecinos. Creo que esta mentalidad es muy valiosa.

Se comprende la voluntad de las cosas a través de las letras, pero también de la acumulación de experiencias. La vida diaria de un ama de casa es por lo común este último caso. Pienso esto observando la vida diaria de mi madre y de las madres de la aldea.

Así comprendí que no se puede heredar la voluntad de los padres con sólo alabarlos y considero hermosa la imagen de las mujeres que viniendo de otras *ie*, la escogen como su lugar donde morir y se integran a esa *ie*.

CAPÍTULO 6

EDUCACIÓN BAJO EL GRAN IMPERIO DE JAPÓN Y SÚBDITOS COLONIALES

Cecilia Onaha

Desde la disolución del sistema *bakuhan* hasta la construcción del imperio, a través de la consolidación del territorio del Estado-nación, la educación fue uno de los principales instrumentos empleados por el Estado para dar unidad al mosaico territorial y cultural resultante. La imposición de una lengua nacional fue uno de sus instrumentos. Este proceso se fue concretando a partir de círculos concéntricos. En una primera instancia fue la elección entre la forma *kamigata*, dialecto de Kansai, y el dialecto de la región del Kantō. Luego se pasa a la primera dicotomía *naichi-gaichi* (incluyendo en esta última región a Hokkaidō y Okinawa), y finalmente a la adquisición de territorios coloniales.

En el caso de Taiwán, el desarrollo de la política educativa puede ser dividida en dos etapas; según Chen, una primera bajo la dirección de Izawa Shūji, quien llegara a la isla en 1895 junto con el primer gobernador general, Kabayama Sukenori, e intentara poner en práctica un programa muy idealista, promoviendo la extensión de la educación primaria a toda la población, al punto de rivalizar con la educación del Japón mismo. A pesar de los grandes obstáculos por la barrera de la lengua, la resistencia violenta a la dominación colonial y las limitaciones presupuestarias, su trabajo demostró significativos progresos. Según el mismo autor, lo más importante fue que Izawa estaba motivado por el principio de “igual tratamiento para todos” por la teoría del *kokutai*, la cual se basaba en la perpetuidad del linaje de la familia imperial de ascendencia divina y la etnicidad japonesa y el deseo de asimilar a los taiwaneses a la nación japonesa hasta incluso los niveles más básicos étnicos y culturales. Se debe aclarar que su nacionalismo y sentido de superioridad étnica fueron los que apoyaron su deseo de asimilarlos, más que de excluirlos.

Chen señala que la educación durante esta etapa se dividió en dos ramas: la educación del conocimiento y la educación de la virtud. Específicamente “conocimiento” hacía referencia a tópicos escolares como ciencia, naturaleza, tecnología y otros elementos relacionados con la modernización y el progreso económico, mientras que “virtud” se refería a tópicos como: “Japón como nación”; “Historia japonesa”; “Shintō”; “Familia imperial” y otros temas que contribuyeran a crear en ellos un sentido de conciencia étnica japonesa. El tipo de educación que promovió Izawa (como se desprende de los libros de texto que se compilaron bajo su supervisión) se inclinó fuertemente hacia el lado del conocimiento. Chen destaca que Izawa creía que la educación del “conocimiento” contenía los fundamentos de la educación de la “virtud”, porque Izawa quería que el pueblo taiwanés experimentara y comprendiera la forma en que la administración japonesa era superior y diferente a la de otras naciones occidentales. En síntesis, no sólo buscó formar súbditos leales al emperador y a la nación, sino con un alto grado de civilización y que pudieran actuar como miembros de la sociedad internacional.

Cuando Kodama Gentarō se convirtió en el segundo gobernador general en Taiwán en 1898, designó a Gotō Shinpei como gobernador civil. Kodama permanecerá en el cargo hasta 1906. Las ideas que orientaron la política colonial de Gotō y con las que fundamentó su duro tratamiento a los taiwaneses fueron las del darwinismo social. Declaró que cambiaría el modelo colonial asimilacionista francés por el británico, aunque no lo haría tan estrictamente. En un documento citado por Chen, de Gotō, escrito en 1904, claramente señalaba que aunque la educación no debía ser ignorada, abrirle las puertas de una civilización despertaría en la población la conciencia en cuanto a cuestiones de derechos y deberes y provocaría trastornos en Taiwán; por esta razón la dirección de la política educativa en Taiwán debía ser considerada cuidadosamente. Él no tenía una alta opinión acerca de la aptitud de los taiwaneses para la educación; según Gotō, para ellos era una mera vía de obtener privilegios y no expresaba el amor por el estudio. La política de Gotō en el campo educativo fue puesta en práctica por su director de Educación, Mochiji Rokusaburō, quien permaneció en el cargo entre 1903 y 1910.

En el caso de Corea, es quizás donde la contradicción entre la idea de un origen común y la necesidad de presentar la dominación colonial como justificada por el “atraso” y la “inferioridad” del “otro” se hace más evidente. Leighanne Yuh ejemplifica el marco general del origen común en eslogans

que en la década de 1910 puntualizaban: “los mismos ancestros, las mismas raíces”. Luego, en la década de 1920, esa retórica retrocede, quizás en parte debido al fortalecimiento de la resistencia coreana —tras el Movimiento del Primero de Marzo y en parte también por la liberalización de la política japonesa en los años de la democracia Taishō—. Sin embargo, para la década de 1930 el énfasis en los ancestros comunes vuelve a surgir con más fuerza en eslogans como “Japón y Corea como un solo cuerpo”.

A diferencia del caso de otros imperios coloniales occidentales, en el caso japonés, un origen supuestamente compartido debería haber facilitado una más completa asimilación, pero a lo largo del desarrollo de la política colonial, el término “asimilación” fue adquiriendo diferentes significados tanto para colonizadores como para colonizados. Para los japoneses la igualdad no era tal en la medida en que la dominación se justificaba por el “atraso” del pueblo coreano. Según Sano Michio, en un artículo publicado en 1982, periodiza la historia de la educación japonesa en Corea, tomando como eje la formación de los docentes para la aplicación de la misma en el territorio colonial, y distingue cinco periodos.

El primer periodo que se extiende de 1894 a 1910, corresponde a la etapa previa a la anexión y parecería arrogante observarlo dentro de la política educativa colonial; sin embargo, las medidas tomadas tempranamente, desde 1905, bajo el protectorado, serán continuadas y profundizadas con la anexión.

El segundo periodo, de 1910 a 1919, corresponde a la dominación violenta. El 23 de agosto de 1911 se promulga la Primera Ley de educación de Corea. Los coreanos serán vistos como un “otro” objeto de dominación y la política educativa aplicada va a caracterizarse por brindar una educación limitada y orientada a “volverlo ignorante”. Además se va a relegar a los docentes coreanos a simples asistentes de los maestros japoneses.

El tercer periodo, que va de 1919 a 1931, se caracterizará por el impacto de la oleada producida por el Movimiento del Primero de Marzo en el país y la respuesta de parte de la dominación japonesa, conocida como “política cultural”. De todos modos, el sistema apenas fue modificado. Se promulga en 1922 la Segunda Ley de educación de Corea. Se unifica el sistema escolar aplicado en Corea con el japonés, aunque esta unificación será de alcance limitado y queda expuesta en las instituciones de formación de docentes para japoneses y coreanos, que continuaron siendo completamente diferentes.

En el cuarto periodo, de 1931 a 1938, Corea adquiere una importancia estratégica para la presencia japonesa en el continente tras la conformación

del Manchukuo. En el ámbito educativo lo que va a caracterizar a este periodo es la discusión sobre la difusión de la escuela simplificada (*kan'i gakkō*); esto a su vez va a incrementar la demanda de docentes, pero debido al avance de la guerra, cada vez menos maestros japoneses estarán disponibles y paralelamente se irá incrementando el número de maestros coreanos que van a ocupar esos puestos.

El quinto periodo, de 1938 a 1945, corresponde a la promulgación de la Tercera Ley de educación de Corea, cuando se unifica la denominación de los niveles en primaria, media y superior femenina, así como de los objetivos, asignaturas y cursos. De todos modos, sólo se trató de un cambio de denominación, porque en política y contenidos continuó igual, y niños japoneses y coreanos siguieron recibiendo educación en instituciones separadas. Las transformaciones reales se dieron en el campo ideológico, pues la ley fue dada en función de la necesidad de reclutar soldados coreanos unificando su estatus con el de los japoneses. La necesidad de docentes japoneses aumentó, pero a esta altura, para muchos de ellos el hecho de ir a trabajar a Corea significó solamente una oportunidad de ganar dinero y no, como esperaban las autoridades, una parte importante de una política de Estado.

Estudios recientes, como el de Yuh de 2010, concluyen que en definitiva la política educativa colonial no tuvo como fin destruir la identidad cultural coreana y asimilarlos, sino poner en práctica una política de discriminación en función de construir una identidad subalterna en el marco de una limitada política de asimilación diseñada para crear súbditos leales. Esta visión se hace más compleja cuando nos introducimos en la experiencia de maestros japoneses como la expuesta en el documento 38.

32. Diálogo sobre Okinawa

La incorporación de Okinawa como nueva prefectura se da en 1879 y por tal motivo la plena implementación del sistema educativo moderno en su territorio también llegará retrasada. Avanzada la era Meiji, demasiadas palabras sobre ideales educativos y la promulgación de reglamentos y regulaciones produjeron sin embargo poco resultado, porque como señala Kerr, “no hacer nada” era la tendencia. Los gastos dirigidos a la educación eran mínimos. A los maestros se les pagaba tan poco como un yen y medio por mes en 1893. La imagen de la civilización china dejó de rivalizar con la japonesa a partir de la derrota en 1895 y

llevó al abandono de las costumbres tradicionales consideradas anticuadas en Naha y Shuri, las principales ciudades de la isla. Especialmente los estudiantes tomaron la vanguardia. Emigraron a Hondo y pronto se perdieron en las grandes ciudades, adaptándose a la vida y habla local. Pero los que quedaron en las islas de Ryūkyū cambiaron sus costumbres muy lentamente, de modo que para los administradores y comerciantes japoneses “residentes” les fue difícil otorgarles igualdad a los pocos sofisticados okinawenses, según la descripción que presenta Kerr. Este prejuicio llega al ámbito de la educación en el incidente de 1894, que tuvo como protagonista a Kodama Kihachi, director del Departamento prefectural de educación, quien fuera también principal de la Escuela Media de Shuri y de otras escuelas normales. Abiertamente menospreciaba al pueblo de las islas, confundiendo pobreza con ignorancia e incapacidad, al punto de que sostuvo que no había necesidad de educación superior y para reforzar su postura suprimió la enseñanza del inglés de la lista de conocimientos requeridos en la escuela media. Esto despertó una gran controversia pública y los estudiantes iniciaron una huelga en 1895. Muchos líderes estudiantiles llegaron a ser destacados intelectuales, entre los cuales estaba Kanna Kenwa, quien llegó a ser vicealmirante, parlamentario, miembro de la Dieta y viceministro. El movimiento fue apoyado por los padres de los estudiantes y también por los empleados de menor rango de la prefectura, provocando el reemplazo de Kodama y la restitución del inglés.

Cuarto

¿Puede usted hablar la lengua de Tokio?

No la puedo hablar bien, me es bastante difícil.

¿De quién la aprendió?

La estoy aprendiendo recientemente en la escuela.

¿Entre los alumnos de la escuela hay personas que hablan bien?

Dos o tres personas pueden hablar muy bien.

¿Su hermano menor también ha comenzado a aprender?

Sí, mi hermano menor también ingresó al curso.

Es algo muy bueno. Ya aprendió bastante, ¿verdad?
 Todavía no, para él también es difícil, pero parece que le gusta estudiar.

En estos tiempos si no se puede comunicar ampliamente, es en verdad inconveniente.

Así es, ahora se ha extendido el mundo, ya no es como en los tiempos pasados.

¿Ahora se puede entender de manera amplia la lengua de Tokio?
 En cualquier prefectura, en general se entiende.

33. Educación en las colonias

La conformación del Estado-nación moderno fue un proceso gradual y que requirió de la inclusión de los diferentes sectores sociales y regiones geográficas. La educación fue uno de los principales instrumentos y a través de ella se impuso una lengua común. De hecho una de las primeras discusiones fue cuál dialecto se tomaría como lengua común, si la de la zona de Kansai, es decir la forma *kamigata*, o la de la zona del Kantō, dialecto de Edo (actual Tokio), imponiéndose esta última.

A través de la lengua se fueron integrando las diferentes regiones del Japón. Una segunda fase fue la dicotomía *naichi-gaichi*, incluyéndose en esta última región a Hokkaidō y Okinawa, con las particularidades culturales de cada una.

En el caso de Taiwán, según Chen Peifeng, al parecer en una primera etapa se aplicó una política asimilacionista en la particular visión de Izawa Shūji, primer director de Educación. Según él, el concepto de educación tendría dos líneas directrices, la del conocimiento y la de la virtud. Puso el acento en la primera, convencido de que a través del conocimiento se alcanzaría la virtud. Pero durante la gestión de Mochiji Rokusaburō, bajo la dirección del gobernador general Gotō Shinpei, cambió esta política. El propio Gotō era partidario de las ideas del darwinismo social y promovió el abandonar el modelo colonial francés, de carácter asimilacionista. De ese modo se puso el acento sólo en la educación de la virtud, por considerar que dándole el énfasis al conocimiento sólo se generarían conflictos y su objetivo era formar súbditos leales.

I. Decreto Ley de educación pública de Taiwán

Edicto 27 de julio, año 31 de Meiji (1898)

Art. 1. La fundación de la escuela pública será autorizada por el gobernador prefectural sólo cuando uno o varios poblados puedan encargarse de los gastos de fundación y mantenimiento de aquella escuela.

Art. 2. El tipo de escuela, su sistema, reglamentos, entre otros, serán fijados por el gobernador general de Taiwán.

Art. 3. Los padres o tutores de los alumnos que ingresen a las escuelas públicas deberán pagar los aranceles que serán fijados y cuyo pago será reglamentado por el gobernador prefectural y debe tener la autorización del gobernador general de Taiwán.

Art. 4. Respecto a los gastos estipulados en el primer artículo, los responsables de las escuelas deberán cumplir con los siguientes gastos:

- 1) Los gastos correspondientes al equipamiento y mantenimiento del edificio, el campo para deportes y los materiales escolares.
- 2) Los gastos correspondientes al personal docente (excepto salarios y viáticos).
- 3) Los gastos de los comisionados.
- 4) Otros gastos aparte de los ya mencionados.

Art. 5. En caso de que todos los gastos mencionados en el artículo anterior se puedan cubrir con la donación u otro ingreso, no se tiene que recibir aranceles.

La forma de administrarlo será establecida por el gobernador prefectural y aprobada por el gobernador general de Taiwán.

Art. 6. Los reglamentos de administración de los bienes de las escuelas públicas serán establecidos por el gobernador prefectural.

Art. 7. Los libros de textos que se usen en las escuelas públicas deben ser aprobados por el gobernador general de Taiwán.

Art. 8. Los docentes deben tener el título de maestro autorizado por el gobernador general de Taiwán.

Art. 9. El alcalde del municipio o el jefe de la delegación se encargará de la administración de la escuela pública conforme a la orden del gobernador prefectural.

Art. 10. Se designarán dos o más comisionados por distrito escolar, cuyas funciones las reglamentará el gobernador prefectural.

Apéndice

Art. 11. Este decreto ley entrará en vigencia desde el 1 de octubre del año 31 de Meiji (1898).

Art. 12. Los edificios, instalaciones y otros equipos de las escuelas anexas a la escuela de lengua nacional y de las academias de lengua nacional, se pueden transferir a las escuelas públicas.

II. Decreto Ley de educación de Corea

Edicto 23 de agosto, año 44 de Meiji (1911)

Capítulo 1 Principios

Art. 1. Este decreto ley regulará la educación de los coreanos en territorio coreano.

Art. 2. La educación se basará en el Edicto del *tennō* sobre educación y tiene como objetivo formar un pueblo bueno y leal.

Art. 3. La educación se adaptará a la época y el nivel cultural del pueblo.

Art. 4. Se establecen tres grandes tipos de educación: la educación común, la educación profesional y la educación especializada.

Art. 5. La educación común es la que tiene como objetivo proporcionar los conocimientos y habilidades comunes y generales y la formación del carácter de los súbditos, y la enseñanza y generalización de la lengua nacional.

Art. 6. La educación profesional se refiere a aquella que tiene como objetivo impartir los conocimientos y técnicas referidos a la agricultura, el comercio, la industria, etcétera.

Art. 7. La educación especializada es la que tiene como objetivo transmitir los conocimientos y técnicas correspondientes a la educación superior.

Capítulo 2 La escuela

Art. 8. Las escuelas comunes son los establecimientos en donde se realiza la educación común de los niños, lo que constituye el fundamento de la educación nacional. Se cuidará el desarrollo físico, se enseñará la lengua nacional, se inculcará la educación moral, se formará el carácter como súbdito y se impartirán los conocimientos y habilidades comunes indispensables para desenvolverse en la vida.

Art. 9. El programa de educación común se debe desarrollar en el límite de 4 años, aunque esta enseñanza puede acortarse a un año según las condiciones de cada localidad.

Art. 10. La edad de los niños para ingresar a la escuela común es de 8 años mínimo.

Art. 11. La escuela común superior está destinada a impartir educación básica superior a los niños varones, cultivar su sentido común y el carácter de súbdito, así como los conocimientos y habilidades útiles para su vida diaria.

Art. 12. La enseñanza impartida en la escuela común superior se extenderá por cuatro años.

Art. 13. Los alumnos que ingresen a esta escuela común superior tendrán 12 años o más, habrán completado la escuela común básica o contarán con conocimientos equivalentes.

Art. 14. En las escuelas comunes superiores públicas se pueden agregar dos cursos, normal y de docencia básica intensiva, en donde se impartirán los conocimientos necesarios para desempeñarse como docentes en las escuelas comunes básicas. El curso normal tendrá un año de duración. El curso de do-

cente básico intensivo durará un año o menos. Para ingresar al primer curso el estudiante debe haber terminado la educación común superior; para la de docente básico, deberá tener 16 años como mínimo y haber terminado el segundo año de la educación común superior o nivel de conocimientos equivalente.

Art. 15. Las escuelas comunes superiores femeninas están destinadas a brindar educación común superior, inculcar la moral de mujeres y el carácter de súbditos, así como proveerlas de conocimientos y habilidades útiles para su desenvolvimiento diario.

Art. 16. Los programas impartidos en estas escuelas comunes superiores femeninas se desarrollarán en un término de tres años.

Art. 17. La edad mínima de las estudiantes que ingresen a estas escuelas comunes superiores femeninas será de 12 años y deberán haber cumplido los cuatro años de educación común básica o poseer conocimientos equivalentes.

Art. 18. En estas escuelas se puede establecer un curso de habilidades en que se impartan exclusivamente la costura y las manualidades a las niñas, con una edad mínima de 12 años; el término del curso será de tres años o menos.

Art. 19. En las escuelas comunes superiores femeninas, se puede agregar un curso para la formación de docentes de la educación común básica. Podrán ingresar aquellas alumnas que hayan finalizado la educación común superior y el programa se desarrollará en el término de un año.

Art. 20. Las escuelas profesionales impartirán conocimientos y prácticas necesarios para aquellas personas que se dediquen a la agricultura, el comercio o la industria.

Art. 21. Estas escuelas se clasificarán en escuelas agrarias, comerciales, industriales y de prácticas simples.

Art. 22. Los cursos de estas escuelas tendrán una duración de entre dos y tres años.

Art. 23. La edad mínima de los alumnos que ingresen a estas escuelas será de 12 años, y deberán haber completado cuatro años de educación común básica o poseer un nivel de conocimientos equivalente.

Art. 24. A las escuelas de prácticas simples no se aplicarán los dos artículos anteriores a la duración de sus cursos y a los requisitos para ingresar, sino que serán reglamentadas por el gobernador general de Corea.

Art. 25. Las escuelas especializadas impartirán conocimientos académicos y técnicos superiores.

Art. 26. Los cursos impartidos en estos establecimientos durarán entre tres y cuatro años.

Art. 27. Los alumnos que pueden ingresar deberán tener un mínimo de 16 años, haber completado la educación común superior o poseer un nivel de conocimientos equivalente.

34. *Las cosas que me gustan*

En este documento, tomado de un primer libro de Lengua Nacional (japonés) para Taiwán, se puede observar el énfasis en la lengua y la pronunciación, que refleja la primera etapa asimilacionista mencionada en el documento anterior.

Las cosas que me gustan

Maestro: Niños, díganme las cosas que más quieren o les gustan.

Niño 1: Maestro, a mí me gustan los dulces.

Niño 2: Yo quiero a los muñecos.

Niño 3: Maestro, lo que más quiero son los perros.

Maestro: ¿No hay otra cosa que les guste?

Niño 4: Maestro, a mí me gusta la escuela.

Maestro: Ah, es cierto. Ahora, ¿quieren que les diga que es lo que yo quiero más?

Niños: Sí, ¡díganos por favor!

Maestro: A los que más quiero son ustedes.

35. Incidente del movimiento estudiantil de Gwangju

Desde 1910 Corea se encontraba bajo el dominio del Gran Imperio de Japón hasta 1945. El día 30 de octubre de 1929, en un tren de Gwangju, un estudiante japonés de secundaria se burló de una chica coreana; por este motivo algunos niños coreanos y otros japoneses empezaron una riña. La policía arrestó sólo a los niños coreanos y la prensa falseó este acontecimiento, lo que provocó la protesta de los estudiantes coreanos y luego otro choque entre estudiantes coreanos y japoneses. En esta ocasión también la policía detuvo sólo a los coreanos. La protesta estudiantil se convirtió en un movimiento por la independencia nacional y se extendió por toda Corea. En el fondo de este asunto estaba la enorme opresión y discriminación hacia los coreanos bajo la política colonial del Gran Imperio de Japón.

(1) Octavilla de llamamiento distribuida el día 3 de diciembre por la Alianza de Vanguardia de Estudiantes Coreanos

3 de diciembre, año 4 de Shōwa (1929)

Llamamiento

¡A todos los estudiantes y jóvenes del pueblo coreano! ¡Levántense!

¡Apoyen y alienten a los estudiantes de Gwangju en su lucha rebelde contra la invasión imperialista! Nosotros ya no somos débiles como en el pasado. ¡La rebeldía y la sangre llevan a la victoria, la historia ya ha demostrado esto!

¡A todos los estudiantes y jóvenes del pueblo coreano! Seguramente ustedes ya han oído que los viles inmigrantes japoneses, quienes están dando los gritos de agonía del imperialismo, han perpetrado una violencia sumamente bárbara. Esto es una conspiración para matar cruelmente a los estudiantes coreanos de Gwangju además es una demostración de su intento de sofocar a todos los estudiantes coreanos. Así mismo es un terror blanco contra los pueblos minoritarios y marginados de todo el mundo. ¡Vean! La prensa está instigada por ese terror, y los japoneses brutales, bajo el lema “para proteger la vida de los japoneses, maten a los coreanos”, hicieron que se armara a los cuerpos de bomberos y a los jóvenes, llamaron al ejército aliado de excombatientes, y después de que habían perpetrado una violencia incomparablemente bárbara, con la movilización de todo el cuerpo de aquella

llamada policía, ataron a sangre fría con cadenas de acero a más de 400 estudiantes en Gwangju, nuestros camaradas.

¡Ustedes, estudiantes! ¡Levántense! En pro de Corea y la victoria de los pueblos minoritarios y marginados, ¡ofrendemos hasta la última gota de sangre a la lucha! Nosotros, los pueblos oprimidos, que poseeremos el mundo futuro, no tenemos nada que perder con excepción de las cadenas de acero enredadas en nuestros cuerpos.

¡Todos los estudiantes oprimidos, vanguardia de Corea! ¡Únanse y levántense!

¡Apoyen y alienten a los estudiantes de Gwangju en su lucha rebelde!
La historia futura será de nosotros.

— ¡Rescatemos inmediatamente a los estudiantes coreanos de Gwangju que fueron arrestados!

— ¡Opongámonos a la educación colonialista de esclavos!

— ¡Echemos a la masa de inmigrantes japoneses violentos y asesinos!

— ¡Hagamos un llamado a la Asociación Shinganhoe¹ a la atención nacional!

— ¡Viva la lucha valiente de los pueblos oprimidos del mundo!

(2) Octavilla de llamamiento distribuida el día 3 de diciembre por la Asociación Comunista Juvenil de Corea

3 de diciembre, año 4 de Shōwa (1929)

Llamamos a todos los estudiantes hermanos.

¡Estudiantes hermanos! ¿Saben ustedes que los imperialistas japoneses planean públicamente una matanza de coreanos aprovechando el choque de estudiantes en Gwangju? Ellos organizaron la movilización del cuerpo de excombatientes, las asociaciones de jóvenes, la unión de asociaciones de jóvenes de todo el sur, los cuerpos de bomberos, las asociaciones de padres de las escuelas, etc.; por supuesto incluye a todos los hombres y mujeres, desde los ancianos hasta los niños, e intentaron ejecutar una gran matanza de los coreanos que gimen bajo la tiranía malvada. Ellos organizaron los cuerpos de asesinato y de bombardeo con el objetivo de asesinar a los activistas de vanguar-

¹ Unión de socialistas y patriotas coreanos para luchar contra el Gran Imperio de Japón que ocupó Corea en 1910.

dia del movimiento social, y por otro lado, brutales como bestias, prepararon cuchillos con la punta cubierta con una venda para que con ellos no se pueda matar a una persona aunque sea apuñalada e intentaron acuchillar violentamente a cientos de coreanos.

¡Todos, estudiantes hermanos! Con sólo este hecho simple y pequeño será suficiente para conocer su brutalidad absoluta. ¿Podemos quedarnos indiferentes ante esta bárbara violencia imperialista, como si viéramos un incendio del otro lado del río?

¡Estudiantes hermanos! ¡Levántense con indignación! ¡Lancémonos, atacemos la base monstruosa del imperialismo japonés!

Lemas:

— ¡Opongámonos de manera absoluta al sistema educativo de esclavos del colonialismo!

— ¡Exijamos la liberación inmediata e incondicional de los estudiantes hermanos arrestados de Gwangju!

— ¡Organicemos una manifestación masiva!

— ¡Exijamos la abolición inmediata de la Ley para el mantenimiento del orden público y otras leyes infames!

— ¡Obtengamos la libertad absoluta de palabra, de imprenta, de reunión y de asociación!

36. La imagen de los *ainu*

Introducción y traducción de Yolanda Muñoz

El sistema educativo impuesto al pueblo *ainu* no sólo era de calidad inferior al sistema para los estudiantes *wajin*; era también un espacio de violencia emocional y a veces física para los niños y niñas *ainu*. Si bien la intención de enviar a los niños y niñas *ainu* a la escuela era dotarlos de herramientas para integrarse a la nueva sociedad colonial, las heridas emocionales fueron profundas. Iboshi Hokuto (1902-1929) fue uno de los primeros jóvenes *ainu* que cuestionó la ambigüedad del sistema educativo japonés: por un lado, se buscaba “asimilarlos” a la cultura japonesa, mientras que por otra parte se les trataba con insultos y se les segregaba. Este dolor inspiró su obra poética y su prosa, en la que expresa no sólo su desconcierto, sino la importancia de rebelarse contra la

hipocresía de la retórica de la asimilación: la promesa de una vida próspera y armónica con los *wajin* era imposible, puesto que siempre se les consideraría inferiores, sin importar el esfuerzo que hicieran por estudiar y aprender la cultura japonesa y abandonar las costumbres ancestrales. Los límites de “lo japonés” estaban fuertemente resguardados por la herencia genética. El texto que se incluye a continuación es un ejemplo de la frustración vivida por muchos jóvenes *ainu* de las primeras generaciones egresadas de las escuelas impuestas durante la Renovación Meiji.

Iboshi Hokuto

Profesor Gotō:²

Sé, aunque de manera un tanto vaga, qué es lo debo escribir para que sea del gusto de los *ainu*. Sin embargo, este texto desagradará a todos ellos.

En mi corazón siento al mismo tiempo un gran placer y una gran tristeza con esto. Este texto critica abiertamente los puntos débiles de los *ainu* de hoy en día. Si alguien que no conoce el modo de vida espiritual ve esto, pensará que Iboshi dice cosas indescifrables. Este sentimiento será más profundo particularmente cuando lea el “Periodo de transición hacia la asimilación” en “Cantos de las aldeas”.³ Es verdaderamente vergonzoso aclarar y revelar ciertas cosas a usted, profesor, que honra a los *ainu* con su aprecio. No obstante, para que usted sepa todo sobre los *ainu*, tanto las cosas buenas (si las hay) como las malas, he escrito con toda honestidad, con palabras anodinas, acerca de la imagen de los *ainu* (por lo menos he intentado describirla). De ser posible, no quiero que los demás vean esto. No es porque no vaya a gustarles, sino porque me da tristeza el hecho de que “tengo que” escribirlo. ¿Por qué yo, precisamente yo, tengo que aclarar una verdad tan desagradable que a mí mismo me disgusta? Por favor, trate usted de entender mi intención y nada más.

Los grandes bosques de miles de años, los campos y montañas con arbustos de bambú enano, las dunas donde las rosas silvestres florecían vívidamente. Todo esto, que nos había hecho pensar en la eternidad desde los tiempos más remotos, ya hace cien años que cambiaron los ropajes primigenios. Veamos: las montañas se convirtieron en campos de cultivo y las llanuras, en campos de arroz, mientras que los ríos misteriosos de las montañas se

² Gotō Seikō, educador y activista social que apoyaba a Iboshi aunque no era *ainu*.

³ *Kotan gin*, colección de cantos *tanka* escrita por Iboshi.

convirtieron en plantas hidroeléctricas. Las redes ferroviarias proliferan, aumentan también los barcos grandes y los edificios altos se alinean uno junto al otro.

La civilización del siglo xx ha coloreado hasta agotarlo el mapa del desarrollo de Hokkaidō. ¡Ah! ¿Habrà quien no admire la prosperidad del Imperio? ¡Es un progreso notable! ¡Qué heroicos son sus pasos!

Sin embargo, ¿han notado la imagen de una etnia que desde el florecimiento del tesoro de Hokkaidō ha transitado por un camino muy penoso y se extingue? Los campos se convirtieron en *kotan* (aldeas), luego los *kotan* se convirtieron en los poblados de los *shamo*,⁴ y cuando los poblados se convirtieron en ciudades, ya no pudo quedar nadie... Los *ainu*, que fueron restringidos bajo el pretexto de la protección, perdieron su paraíso y fueron forzados a convertirse en fieles esclavos... Es una lastimosa tragedia ver la cobarde figura de los *ainu*. Más aún, son un deshonor para el Imperio.

¡*Ainu*! ¡Ah! ¡Qué palabra tan fría! ¿Quién habrá acuñado este concepto? ¿Por qué se habrá olvidado el significado original de esta palabra y sólo queda un pronombre con una acepción peyorativa para los *shamo*? ¿No será que los mismos *ainu* tenemos un poco de responsabilidad? Siento profundamente que deberíamos reflexionar sobre nosotros mismos.

Cuando era estudiante de primaria era abiertamente despreciado todos los días por mis compañeros de grado, quienes me hacían sentir inferior y, clara y simplemente, la razón era “porque eres *ainu*”. Aun actualmente los *ainu* son despreciados y es lamentable que estén envueltos en un ambiente tan forzado y tan poco natural. Sin embargo, muchos *ainu* no están conscientes y simplemente tratan de escapar en vano para no ser rechazados y discriminados. En otras palabras, para que las personas malas se vuelvan buenas, deben aceptar sus culpas; pero el que los *ainu* se vuelvan *shamo* es una cuestión de sangre y una cuestión de tiempo, y no es tan sencillo. Por consiguiente, hay quienes se lamentan pensando que son más infelices que las personas con antecedentes criminales o de villanos. Últimamente se han ido multiplicando los *ainu* que imitan a los *shamo*. Hay algunos que abandonaron su tierra, Hokkaidō, para ocultar su origen *ainu* y trabajan exitosamente con máscara de *shamo*; también hay unos que aunque desempeñan el papel de profesores en las escuelas de renombre, fingen que son *shamo*, entre otros. Estos éxitos me parecen tristes y desoladores. ¿Será que estos falsos

⁴ Los *ainu* son el pueblo aborigen de Hokkaidō y llamaban *shamo* a los japoneses.

shamo estarán en el éxtasis del bienestar? No, no puede envidiarse jamás el verdadero carácter de una imitación. Ellos se reprochan a sí mismos por ocultar su origen *ainu*. Se sospecha de su origen, o se les desenmascara. Cada vez, cuando les ocurre una cosa como éstas, caen en la más profunda tristeza e incoherencia o pierden la esperanza en la vida y guardan un resentimiento hacia otras personas. Quienes siguen este camino llegan al punto en que no hay explicación para tanta miseria. Yo estoy consciente de que el ideal de la asimilación no tiene como objetivo imitar. Mucho menos poner una máscara falsa.

Sin embargo, ¡qué tristeza! Los *ainu* les piden a los *shamo* que les ayuden a construir una sociedad en la que puedan vivir en paz, y por otro lado, cuanto más inteligente es uno más compite con otros por convertirse en un *shamo*. ¡Los rezagados de esta competencia monopolizan el nombre *ainu* hoy en día! ¿No será que de ahora en adelante este fenómeno se volverá más doloroso? ¿No será que los que, en términos eugenésicos, permanecen socialmente atrasados e inferiores, se quedarán como los *ainu* típicos?

Los *ainu* de antaño eran fuertes, pero los *ainu* actuales son débiles. Tanto en la sociedad actual como en el mundo académico se presume que los *ainu* de hoy son “primitivos” y se valora a los *ainu* de la antigüedad. No obstante, los *ainu* de hoy en día no sirven para investigar a los *ainu* de la época antigua; tenemos que entristecernos de esta realidad con ustedes lectores.

Los *ainu* fácilmente se sienten apabullados por el sentimiento de superioridad de los *shamo*. Dicen que es porque son débiles, y no se puede replicar a esto, pero son extremadamente hipersensibles. *Ainu* es una palabra que les molesta en los oídos y que les provoca taquicardia. Más allá de la palabra que llega a los oídos, hasta con sólo ver esta palabra escrita se asustan. Dejo de un lado si esta actitud es buena o no, el problema es ¿cuál es la primera causa que les provocó este sentimiento de cautela? ¿Cuál será el deseo tan fundamental que inconscientemente les pone los nervios de punta? No es el “no quiero ser *ainu*”; tampoco el “quiero ser *shamo*”. En todo caso, es el “espíritu en busca de igualdad” y el “deseo de armonía”. Mejor dicho, es el “anhelo de querer vivir como un súbdito japonés”.

Lamento que esta aspiración haya provocado malentendidos y haya sido tomada como una expresión de la humilde posición de los *ainu*.

Los *ainu* están en el periodo de transición de la asimilación, y no pueden odiar a los *shamo* a pesar del ridículo y el desdén que tienen que aguantar,

además de la crueldad con que son tratados, como si fueran extranjeros. ¿No es triste que idolatren a los *shamo* en lugar de sentir rencor hacia ellos? Sin embargo, aunque haya muchos errores en cuanto a su expresión, yo no ignoro jamás el deseo de lo más profundo de su corazón. Entre los *ainu* no había un general Nogi. Ni un gran Saigō. Es una lástima absoluta que no haya aparecido ni un solo gran hombre. Pero no estoy decepcionado. Estoy orgulloso de que por lo menos nunca hemos tenido un solo *ainu* traidor. A esperar con una sonrisa el momento en que los *ainu* despierten al anhelo en lo más profundo del corazón; ya pronto llegará.

“La nobleza del agua es el ser agua; la nobleza del fuego es el ser fuego” (citado de “*Ken’i*”⁵).

Aquí existe el valor del ser. Los coreanos, como tales, son nobles. Los *ainu* tienen la conciencia de ser *ainu*. Los *shamo* se despiertan como *shamo*. De esta manera, si cada pueblo desarrolla su particularidad y gracias a eso se respetan mutuamente, será magnífica la visión que presentarán los humanos universales. ¡Ah! ¿Estaremos lejos de este ideal?

Más que derrochar una vida indolente e improvisada, escondidos tras los *shamo*, debemos contribuir al correcto desarrollo de la vida de la humanidad. Ha llegado el otoño en que todo el pueblo debería despertarse. Precisamente ahora debemos abiertamente llamarnos “Nosotros, los legítimos *ainu*”.

El problema no es si nuestros ancestros eran personas avergonzadas o no. Tampoco si no es rentable o si es conveniente. Es porque naturalmente no podemos quedarnos sin decirlo.

¡Soy *ainu*! ¿Aquí lleva algún sentimiento de cohibición? ¡No! En el fondo de las voces que se levantan y gritan está escondido el orgullo de ser un pueblo indígena. No debemos osar tirar este orgullo, es un acto imprudente. Derrotemos el concepto social del desprecio irracional y demostremos nuestra pureza como raza. Gritemos ¡somos *ainu*!, porque explota apasionado el sentimiento genuino de desear vivir en la nación del Gran Japón que tiene como base la gran justicia.

Veamos: bajo las estrellas titilantes y la luna se reflejan los miles de años de transición y las imágenes primigenias. Cuando se recitan en silencio los nombres de las montañas, de los ríos y los poblados, ahí permanece la voz de los *ainu*. Sí, el orgullo de los seres humanos no puede extinguirse. El pueblo *ainu* no puede desaparecer. Yo, Iboshi Hokuto, soy *ainu*. Justamente

⁵ Colección de poemas proverbiales escritos por Gotō Seikō. “*Ken’i*” se puede traducir como “Voz del Cielo”.

ahora puedo decirlo así, claramente. Reflexiono y observo la imagen de los *ainu* en el futuro.

2 de julio, año 2587 de la era Jinmu

37. Niño *Kimigayo*⁶

En 1895, tras su derrota en la Guerra Sino-japonesa, China firma el Tratado de Shimonoseki y cede la isla de Taiwán al vencedor, así ésta se convierte en colonia japonesa. En 1896 se creó la Escuela Central de Lengua de Taibei, cuyo objetivo era enseñar japonés a los chinos y la lengua china a los japoneses. Contaba con una Escuela Normal donde se formaba a los maestros japoneses para enseñar en las escuelas primarias a los niños taiwaneses y en escuelas para niños japoneses. Más tarde se abrieron escuelas secundarias y universidades para preparar especialistas en ingeniería, medicina, comercio, agricultura, etcétera.

La finalidad de enseñar la lengua japonesa era la aculturación de los habitantes de la isla, una forma de que absorbieran el espíritu japonés, es decir, cultivar la fidelidad y lealtad al emperador de Japón, el *tennō*. Este texto aparece en el libro de primaria de lengua japonesa.

La mañana del 21 de abril del año 10 de Shōwa (1935) hubo un fuerte terremoto en Taiwán.

Un niño llamado Tokkon, alumno del tercer grado de la escuela primaria pública, también esa mañana se levantó y después de lavarse la cara, respetuosamente se dirigió al altar shintoísta y lo reverenció. En el altar se veneraba un talismán sagrado del santuario de Ise.⁷

Como pronto estaría listo el desayuno, el niño fue a llamar a su padre, quien en ese momento estaba afuera.

Acababa de salir de la casa cuando se escuchó un terrible estruendo, la tierra y las casas cercanas comenzaron a remecerse. El niño pensó: “es un terremoto”. En ese instante, cayeron sobre él ladrillos del edificio que estaba al lado.

⁶ *Kimigayo* es el nombre del himno nacional japonés, lleno de loas al soberano imperial eterno.

⁷ Allí es venerada la Gran Diosa Amaterasu, que según el mito es la fundadora del linaje imperial de Japón.

En seguida, acudieron en su auxilio su padre y algunos vecinos; el niño tenía graves heridas en la cabeza y las piernas y estaba tirado al borde del camino. A pesar de estar herido, al ver a su padre, sin expresar una sola palabra de dolor, dijo: “Mi madre está bien, ¿verdad?”

Las heridas del niño eran mucho más serias de lo que parecían al principio, por lo que la tarde de ese mismo día fue operado en un puesto de socorro construido provisionalmente. Aun durante las dolorosas curaciones, el niño por ningún motivo habló en la lengua taiwanesa. Tokkon desde que le enseñaron en la escuela que los japoneses⁸ debían hablar en japonés, sin importarle las inconveniencias que representara su uso, nunca dejó de usar la lengua nacional.

Tokkon hablaba sin cesar de su escuela. Llamaba por su nombre a su maestro y a sus amigos.

Justo en ese entonces, cientos de heridos habían sido llevados a la escuela y los maestros se encontraban agobiados atendiéndolos, pero cuando su maestro escuchó que Tokkon estaba herido, pidió a otros que lo sustituyeran para ir a visitarlo.

Tokkon lloró de alegría.

—Maestro, quiero aliviarme pronto y volver a la escuela.

—Sí, pronto estarás bien y vendrás a la escuela —lo alentó el maestro.

No obstante, era tal la gravedad de sus heridas que el maestro no sabía qué pasaría con Tokkon y sintió pena por él.

Como a mediodía del día siguiente, el niño fue trasladado al hospital de un pueblo lejano, rodeado de sus padres y su maestro.

Esa noche, Tokkon se encontraba exhausto y adormilado; cerca del amanecer abrió los ojos enormemente y se dirigió a su padre, que estaba a su lado.

—Papá, ¿no está el maestro? Quiero verlo otra vez.

Quizás sintió que esta sería la última vez, ya que él pronto partiría hacia aquel lugar lejano.

Después de unos instantes añadió: —Papá, voy a cantar el himno *Kimi-gayo*.

El niño entrecerró los ojos y se quedó pensando en algo, respiró hondo y con calma comenzó a entonar el canto.

⁸ Tokkon era taiwanés, pero por ser Taiwán una colonia de Japón, los pobladores nativos eran obligados a considerarse japoneses.

“Que durante mil años, mi Señor,
que durante diez mil años”,

La voz de Tokkon, llena de sentimiento, penetraba en el corazón de quienes estaban en la misma habitación.

“hasta que los pequeños guijarros”

Seguía cantando con voz tenue pero clara. Por doquier se empezaron a escuchar sollozos.

“se conviertan en una enorme roca
y que ahí crezca el musgo”.

Casi al final, su voz se volvió más débil, pero continuó de manera admirable hasta terminar el canto.

Más tarde, esa mañana, acompañado de las lágrimas de sus padres y la gente ahí presente, cayó en un sueño largo y apacible.

38. *Voy por mi camino*

Al establecer en 1910 la dominación colonial sobre Corea, su población fue vista en términos de población sometida. Como se vio en la ley de educación dictada el 23 de agosto de 1911, los objetivos de la educación para japoneses y coreanos difirieron desde este momento. La cantidad de años de educación para los colonizados era menor: 4 años de escuela común, 4 años de escuela superior básica, de modo de colocarlos por debajo de los japoneses y sólo brindarles principalmente conocimientos de lengua japonesa. No se reconoció la necesidad de una escuela normal de formación de maestros para no otorgarles la misma capacitación. Hacían falta ayudantes o docentes simples que trabajaran bajo las órdenes de directores japoneses, de modo que se establecieron cursos complementarios a las secciones de educación básica superior y a la formación básica femenina superior para formar este personal. De todos modos estas secciones educativas superiores se establecieron en solo 2 de los 328 colegios públicos que había, además de que el costo de esa formación corría por cuenta de los alumnos y a

lo máximo que podían aspirar era a adquirir el grado de maestro de segunda. En el caso de los estudiantes japoneses, luego de egresar de la escuela media, podían continuar su formación un año más y obtenían el cargo de maestro de primera. Luego de continuar y egresar del curso de formación docente, en uno o dos años podían acceder al cargo de director de escuela y dirigir a maestros coreanos. Por otro lado, dentro de Corea, en relación con la educación de los japoneses, ya en 1911 se estableció el Centro de formación docente para la escuela primaria anexa a la Escuela Media dependiente de la Gobernación General de Corea. En 1921, se convirtió en la Escuela Normal y al año siguiente, junto con la promulgación de la Segunda Ley de educación para Corea, pasaría a ser la sección primera de la Escuela Normal de Seúl. Más que la educación de los coreanos en Corea, se puede llegar a pensar que el tema sobre el cual la atención de la administración estuvo puesta fue la educación de los japoneses en Corea, y esto puede ser considerado una característica de la “educación” de la “colonia”.

La primera manifestación masiva contra la dominación japonesa fue el Movimiento del Primero de Marzo; allí se expresó la nación coreana y por primera vez les indicó a los administradores coloniales, en particular a los encargados de la política cultural, que era tiempo de hacer algunas reformas. En el aspecto educativo, la unificación de los sistemas para japoneses y coreanos. Esto fue en el aspecto formal y se vio claramente en las instituciones encargadas de formar maestros. También en cuanto a las instalaciones edilicias, si bien se daban directivas en ese sentido, en la realidad eran bien diferentes. Como parte de las reformas que se plantean, que de acuerdo a Sano serán formales, se da la Segunda Ley de educación de Corea, en 1922.

“Hijos de los Yangban”, *Voy por mi camino-el maestro vagabundo*, Akabane Ōrō Imai Nobuo, 1988

El maestro Jeok vestido con *baji* y *jeogori*⁹

En 1921, abril, Ōrō es destinado a la Escuela Superior Común Central (la llamaré Bachillerato Central) de Gye-dong, en la ciudad de Seúl. La zona

⁹ Ropa tradicional de Corea (*hanbok*); *baji* es una clase de pantalones y *jeogori* una clase de blusa.

centro-norte de la ciudad, a su espalda se alza el monte Bukhansan y hacia el sur mira el Palacio Gyeongbokgung; la escuela estaba al pie del monte, a un kilómetro al noreste del Palacio.

La escuela Bachillerato Central correspondía a la escuela secundaria japonesa en el sistema anterior a la guerra, dirigida a estudiantes coreanos. En ese tiempo, 1921, incluso en el propio Japón eran pocos los alumnos que podían seguir estudios secundarios. Mucho menos en el caso de Corea, ya que los coreanos sufrían bajo la tiranía colonial. Sería debido a ese motivo quizás que la mayoría de los alumnos de esta institución provenían de la clase privilegiada del tiempo de la Dinastía Joseon, de la clase Yangban. Las edades eran variadas, entre 12 y 18 o 19 años; tener que educar a un amplio espectro de edad de jóvenes adolescentes costaba bastante trabajo.

El director Choi Du seon había sido estudiante becario de la Universidad Waseda y casi todo el cuerpo de profesores había estudiado en alguna universidad japonesa. Pero todas estas personas, al momento de regresar a su país, se encontraron que los principales puestos de cada área de trabajo eran monopolizados por japoneses, y aunque pudieran conseguir algún puesto no existía ninguna posibilidad de ascenso. En algunos casos, incluso tratándose de compañeros de la misma generación pero de menor capacidad, si se trataba de japoneses ellos continuaban ascendiendo. Era una situación que no podía tolerarse. El *staff* del Bachillerato Central estaba formado por docentes en esta situación.

Para el maestro japonés que llegaba a trabajar en este ambiente la situación era sumamente incómoda y era duro también para quien lo había invitado a incorporarse. Pero impartir la enseñanza del idioma japonés a través de docentes japoneses era una orden estricta del gobierno colonial. Muchos docentes japoneses habían sido nombrados, pero al poco tiempo de hacerse cargo renunciaban; casi no había nadie que continuara por mucho tiempo. Choi Du-seon, en medio de ese dilema, recurrió a Yanagi Muneyoshi¹⁰ para que le presentara un docente capaz de entender esta situación.

Yanagi, la primera vez que fue a Corea, fue en 1916. Desde entonces se puso a estudiar el espíritu de los coreanos a través de sus obras de arte y fue un ser que vivió con gran indignación el infortunio del pueblo coreano. Antes de viajar Ōrō a Corea, Yanagi ya había editado tres libros: “Pensar en los coreanos”, “Letras para un amigo coreano” y “Su viaje a Corea”, y a fines de

¹⁰ También es llamado Sōetsu, 1889-1961, filósofo y amante del arte, fundador del movimiento del arte folclórico en Japón.

1920 había hecho pública una propuesta para la construcción de un museo de arte coreano. Todos estos están incluidos en la obra posterior “Corea y su arte”, en cuyo prólogo escribió: “Si yo no sintiera, en primer lugar, la indignación pública hacia el problema de Corea, y en segundo lugar no tuviera el profundo aprecio por el arte coreano, no aparecería este libro”.

“Pensar en los coreanos” lo escribió en el momento del estallido del movimiento de independencia, el 1 de marzo de 1919, expresando su gran tristeza por “no existir ni un solo japonés que haya salido en defensa del desafortunado pueblo coreano”. Este artículo no sólo tuvo mucha repercusión en todo el país, sino que la mayor parte fue publicada en inglés en el *Japan Advertiser* y luego en abril de 1920 traducida al coreano y publicada en el diario *Soél Dong-a Ilbo*. Asimismo, el epílogo de “Letras para un amigo coreano” también fue traducido al inglés y publicado en el *Japan Advertiser*, una parte del prólogo fue traducida al coreano y publicada en el diario coreano mencionado.

Así, la postura de Yanagi mostrada a través de estos escritos fue la siguiente: “el camino más profundo para la comprensión de otro país no es a través del conocimiento de la ciencia ni la política, sino en la comprensión interior hacia su religión y su arte. En otras palabras, el conocimiento de la economía o las leyes no nos guiará al corazón de otro país, sino la comprensión basada en el amor puro que nos llevará hasta la esencia más profunda de ese país” (cita tomada de “Pensar en los coreanos”).

Hasta qué punto el Choi Du-seon del bachillerato había comprendido a Yanagi, no lo sé, pero algunos de los escritos presentados antes, seguramente él también los había leído, por lo tanto, ante la difícil situación del colegio, era natural que confiara en el criterio de Yanagi para seleccionar un futuro docente.

Ōrō, designado para ocupar el puesto docente en el Bachillerato Central, portando la carta de recomendación escrita por Yanagi, provisionalmente pidió hospedaje a Asakawa Takumi. Asakawa vivía en Corea desde 1914, se había convertido en un hombre de esa tierra y ahí murió; era un hombre a quien admiraba mucho el filósofo Abe Yoshishige.¹¹ Dominaba las expresiones más particulares de la lengua y se había integrado naturalmente en la vida cotidiana de Corea. Su cargo era de encargado del vivero en el Centro Experimental Agroforestal; amó y comprendió profundamente el paisaje, las

¹¹ También famoso como educador, profesor de la Universidad de Seúl, director de la Primera Preparatoria del antiguo sistema, después de la Segunda Guerra fue ministro de Educación. Vivió de 1883 a 1966.

costumbres y las artes, pero sobre todo, amó desde el corazón a ese pueblo, y recíprocamente obtuvo su confianza absoluta. Asakawa murió repentinamente de pulmonía, a los 41 años. Hubo más de 30 coreanos que querían encarecidamente cargar su féretro y fue difícil elegir a 10.

Las palabras de Yanagi, “la comprensión basada en el amor puro”, seguramente se inspiraron en la figura de Asakawa.

El Bachillerato Central de Gye-dong estaba ubicado en la zona noreste de la ciudad, pero Asakawa vivía en Ahyeon Shinchon, en los suburbios del sudoeste de la ciudad. El vivero estaba al otro lado de la colima de Ahyeon, cubierta de arbustos entre peñascos; en un rincón del bosque que había sido abierto se construyeron viviendas para personal de la administración del vivero. Ōrō recorría ese camino de subida y bajada, un poco más de cuatro kilómetros hasta la escuela, pudiendo hacer parte del trayecto en tren; sin embargo todos los días lo recorría a pie. Dado que esto era incómodo y además, pensó que para la educación era importante vivir vecino a los alumnos, al poco tiempo se mudó cerca de la escuela. El alojamiento al que se mudó fue un cuarto del dormitorio de docentes, donde antes había vivido un compañero de trabajo, con una superficie de unos 7.4 m², provisto de un calentador estilo coreano, *ondol*, justo junto a la entrada al colegio; era muy conveniente. Ese compañero era un graduado de la Escuela Superior de Medicina de Chiba, pero como no había podido conseguir el puesto como médico al que aspiraba, había comenzado a enseñar química.

Ōrō decidió entrar en la vida cotidiana de sus alumnos porque pensó que eliminar la separación entre japoneses y coreanos en la práctica de la educación era urgente y necesario. Ōrō empezó a dictar clases como docente japonés, pero desde el comienzo el ambiente en el colegio fue poco normal. “No hay necesidad de aprender el idioma japonés”, decían algunos alumnos públicamente y boicoteaban las clases de japonés; también había otros que en medio de la clase, de pronto se paraban y gritaban: “Profesor, hablemos de la revolución, ¡por favor!”. A veces aparecía escrito en todo el pizarrón: “Independencia/Revolución”. Apenas se tomaba conocimiento de estos hechos, irrumpían policías o soldados y sometían a la escuela a duros interrogatorios. A partir del incidente del Primero de Marzo¹² ocurrido dos años antes,

¹² Movimiento para la independencia de Corea ocurrido el día 1 de marzo de 1919. Los 33 representantes coreanos de varios sectores religiosos se reunieron en Seúl y proclamaron la independencia al grito de “¡Viva la independencia!”. Fueron detenidos pero ese movimiento se extendió a todo el país y, aunque el gobierno colonial los reprimió severamente con el ejército, duró algunos meses hasta que fue suprimido.

la policía se había hecho muy sensible a esas palabras como independencia o revolución. Inclusive aunque se tratara de hechos vinculados a otros países, esos términos eran un tabú. Por eso en los libros de texto de historia occidental se había llegado a suprimir el tema de la Revolución Francesa. La instrucción impartida en el Bachillerato Central tenía por principio sólo castigar severamente y el profesor de Educación Física en particular encarnaba ese principio. Cuando golpeaba a alguno de los alumnos le gritaba: “no van a ganarles a los japoneses”. El castigo de él era hacer subir a los alumnos en un peñón a tres o cuatro metros y allí golpearlos tan fuerte que se escuchaba hasta la sala de profesores, bastante alejada de la escuela.

En esa época la mitad norte de la ciudad la habitaban los coreanos y en la mitad sur vivían los japoneses; las diferencias entre ambas zonas también se referían al poder y a la riqueza. Cuando salían a la calle los japoneses humillaban a los coreanos, así como también se colaban a la fuerza para ascender a los trenes o para ser atendidos en el correo. Esas escenas eran comunes en todas partes. La actitud de las víctimas traslucía el servilismo de un pueblo débil y un sentimiento mezcla de tristeza y resignación por haber perdido su independencia.

Ōrō se sintió dolido por esa situación, igual que lo que había sentido siendo un joven maestro de una escuela primaria en Nakatsu, distrito de Sarashina, con respecto a la discriminación que sufrían los chicos de los *burakumin*.¹³ Consideraba que para comprender a los coreanos era necesario asimilarse completamente a ellos y se dio cuenta de que para hacer realidad esto rápidamente, lo mejor era pasar a vivir a la zona norte. Fue advertido de que era muy peligroso vivir en una zona en donde no había japoneses, pero así lo hizo.

Comía en una fonda *jumak* que no era frecuentada por japoneses. La *jumak* era un sitio frecuentado por personas humildes. A veces Ōrō solía llevar a algunos de sus alumnos a comer allí *seolleongtang*. El *seolleongtang* era una especie de sopa, a la que se le echaba arroz frío o pasta, cebolla de verdeo, sal y picante. La sopa se preparaba en una olla enorme con una cabeza de vaca entera hervida. Era un plato económico y por su sabor incomparable a Ōrō le gustaba. Sin saber desde cuando empezó a ponerse *hanbok* (*baji* y *jeogori*), y cuando llegaba el invierno vestía un *turumagi*¹⁴ para salir.

¹³ Constituían la clase social más baja de Japón en los tiempos pasados, considerados como parias. La discriminación hacia este grupo social se basa principalmente en los trabajos realizados por sus ancestros de siglos atrás. Aun en la actualidad no se ha desarraigado completamente.

¹⁴ Una clase de abrigo.

Cuando lo veían metido en la vida cotidiana de los coreanos no faltaba quien desconfiara y sospechara que se trataba de un espía del gobierno colonial, pero poco a poco en sus alumnos la desconfianza fue diluyéndose. Algunos alumnos le preguntaron: “¿En Japón habrá otros japoneses como usted, profesor?”

En algún momento sus alumnos comenzaron a decir: “El profesor tiene ancestros coreanos” y como apodo le llamaron a la manera coreana con una letra, “profesor Jeok”.¹⁵

Abandonar Corea

Al igual que sus alumnos trataron con respecto a Ōrō, el director Choi Du-seon apreció a este docente. Se le habían asignado ocho horas de clase semanales y su sueldo mensual inicial era de 120 yenes; y al poco tiempo se le aumentó a cerca de 200. Desde antes los sueldos para los territorios fuera de la metrópoli eran superiores a los de dentro, pero tres años atrás, cuando había sido destinado a Tokura, su sueldo de entonces era de 27 yenes. Si se considera esto, se puede decir que era un magnífico sueldo.

El director Choi Du-seon había egresado de la Escuela Normal Superior de Hiroshima (actual Universidad de Hiroshima); posteriormente fue nombrado superintendente de educación.

No se conoce el contenido de lo enseñado bajo la asignatura idioma Japonés por parte de Ōrō, pero en un escrito de Choi Bok hyeon, uno de sus discípulos, titulado “El recuerdo del profesor Asakawa”, publicado en *Kōgei*, en marzo de 1920, aparece Ōrō. Choi Bok hyeon describió en el principio de dicha obra que el día que llegó Ōrō fue “el comienzo de días divertidos”, y cuando sorpresivamente se despidió, esa fue “la primera desgracia de mi vida”. Y “no había día ni noche en que no fuéramos a visitarlo. Las paredes de su habitación estaban llenas de copias de obras de arte de Miguel Ángel, Leonardo da Vinci, Millet, Rodin, por eso conocimos los nombres de esos famosos artistas”, y copiaban con afán “los dibujos de mártires, paisajes y personas”. Además, lo escuchaban recitar sus poesías y leer su diario, fue así como “conocimos las obras maestras de Hugo, Tolstoi, Rolland, etc., y nos sumergíamos en la lectura de esas obras como las mejores. A veces escuchábamos en grabaciones algunas obras de Beethoven, Schumann, e interpreta-

¹⁵ Su apellido era Akabane, “赤羽” en *kanji*. Los apellidos coreanos tienen un solo *kanji*, por lo que se tomó la letra “赤”, que en coreano se lee *jeok*.

ciones de Caruso, etc. Los domingos íbamos de Dongdaemun al bosque de Ch'ongnyagni para dibujar el paisaje; ese lugar me recordaba una obra de Blake en que los ángeles volaban encima”.

El recuerdo de Bok hyeon en que aparecen Leonardo, Millet y Blake, entre otros, tiene similitud con los tiempos cuando Ōrō trabajaba en Shinshū. Esto tal vez indica que aunque cruzó el estrecho de Tsushima ahí también se dedicó a la enseñanza del arte marcada con el amanecer del mundo occidental. La descripción de “nos sumergíamos en la lectura de esas obras como las mejores” muestra una situación muy parecida a la de Shinshū cuando había sido introducida la cultura de Shirakaba.¹⁶ El encuentro de la cultura simbolizada por el *seolleongtang* de la *jumak* y la de Rodin, Rolland y Caruso es muy interesante, despierta mucho nuestra imaginación. Esto no significaba que a partir de esto se iniciara el contacto de Corea con la cultura occidental, pero en el caso de un estudiante del Bachillerato Superior, Choi Bok hyeon, tal vez fue una primera experiencia, y además si se le compara con el total de la población de la ciudad, sin duda se trataba de una experiencia muy rara. Por eso, aún después de más de diez años, en la mente del joven Choi quedaba la imagen de una obra de Blake que había recordado en el bosque de Ch'ongnyagni. Choi Bok hyeon posteriormente también se graduó del Colegio Normal Superior de Hiroshima y luego regresó a la Universidad Pedagógica de Seúl como profesor, llegando a ocupar el cargo de superintendente de la Comisión de educación de la ciudad de Seúl.

El final del trayecto del paseo para dibujar era la casa de Takumi Asakawa, que ya se había mudado de Ahyeon a Ch'ongnyagni. Asakawa los acogía, sacaba cacahuates y limones de un pote antiguo coreano y se los invitaba diciendo en idioma coreano: “Sírvanse sin reserva”. Y explicaba la belleza de las cerámicas y porcelanas antiguas y muebles de madera artesanal de Corea. Él también se ponía con gusto *baji* y *jeogori*. Choi Bok hyeon se fascinó con los comentarios de Asakawa y terminó el escrito antes mencionado con las siguientes palabras: “Hasta ese entonces nosotros despreciábamos a Corea, pero la belleza de las botellas, los potes y los instrumentos antiguos y tradicionales, así como los métodos refinados con los que fueron elaborados, nos llevaron a redescubrir la belleza de la cultura coreana perdida”.

¹⁶ Una corriente del arte y la literatura centrada en la revista *Shirakaba*, publicada de 1910 a 1923; tenía tendencia al liberalismo y al humanismo, también presentaba el arte europeo como el de Rodin, Cézanne, etcétera.

Así, parecía que sus días en Corea transcurrieron apacibles, hasta el día en que renunció repentinamente. Ōrō se fue de Seúl sin decir nada a nadie, fue un poco después de que llegó el Año Nuevo. Ni a Asakawa Takumi le dijo nada aunque con él tenía una relación cercana. Unos días después a Choi Bok hyeon le llegó una carta de despedida, en la que decía: “¡Amigo coreano! ¡Amigo mío! Espero que crezcas sano como cultivador de Corea. ¡Adiós!”

No se sabe claramente por qué Ōrō se fue de Seúl, pero según su explicación, la razón fue la siguiente.

El motivo de mi renuncia es que he llegado a un callejón sin salida en mi enseñanza. No les podía decir a mis alumnos que toleraban la conducta totalmente despótica “¡no se rindan! ¡Venzan a los japoneses por medio de una acción admirable!” Hablarles de la resistencia no violenta de Tolstoi podía ser malinterpretado como una medida pacificadora hacia los coreanos. Cuanto más me querían los alumnos, sentí en mi corazón más pesada la vida escolar bajo la política colonial. Después de sufrir mucho sin saber qué hacer, un día me dirigí a la Gobernación y pedí hablar con el gobernador general Saitō Makoto. Pero la respuesta fue que no se encontraba. Me atendió un secretario, a quien señalé la política discriminatoria que estaba llevando a cabo el gobierno, y le expliqué que frente a un pueblo deseoso de ser reconocido y amado se debía abolir una política de amenaza y represión y debía aplicarse una política cultural. Además mencioné que con la excesiva protección de la salida del gobernador general lo único que se conseguía era incitar más la reacción del pueblo. Le pedí que informara al gobernador general de mis opiniones y me despedí.

Fue dos o tres días después cuando el gobernador general, acompañado de sólo unos pocos funcionarios menores, de pronto se apareció en la Escuela Superior Común Central. Después de realizar una inspección, reunió a los alumnos, les dio dos o tres minutos de instrucción y se retiró. Fue una inspección muy excepcional y se escuchó alguna voz que elogiaba al gobernador general Saitō. Sin embargo, me quedó sólo el sentimiento de vacío. Ciertamente hice que el gobernador general prestara atención a la situación real de la colonia, pero la situación de Corea no cambiaría enseguida. Esta realidad me hizo tomar conciencia de mis limitaciones y de repente sentirme mal. Pensándolo bien, hasta ahora había encontrado muchas personas buenas conmigo pero nunca había conocido tanta amabilidad como la que me habían brindado los coreanos. Por eso me dio mucha pena el verme a mí mismo sin fuerzas, no tenía justificación. La escuela pronto entró en vacaciones de invierno. Pensé que era una

buena oportunidad para partir porque había pocas personas. Durante tres días escribí unas cartas a mis compañeros y alumnos y dejé un escrito para que repartieran entre los alumnos mis libros, discos, grabados y dinero. Sólo me llevé 25 yenes. Viví hasta ese entonces holgadamente, por lo que pensé que esta vez, hasta que se me acabara este dinero buscaría un nuevo trabajo. Las cartas las llevé hasta el muelle de Busan y ahí las despaché. Era porque había peligro de que fuera seguido y detenido.

Pienso que esta confesión de Ōrō es coherente. Especialmente se puede comprender el profundo dolor de no poder ayudar a las personas tiranizadas.

En el caso de la discriminación hacia los niños de los *burakumin*, dentro del aula, Ōrō podía llegar a suprimirla con su liderazgo, pero en este caso su oponente era el gobierno colonial. Además, respaldado por el poder militar y el gobierno japonés. Ōrō y su indignación no podían ir más allá. Por mucho que hablaba del humanismo, la situación real de los coreanos no cambió nada. De hecho, unos de los alumnos de Ōrō que no estaban convencidos del humanismo de Ōrō se fueron uno tras otro a Manchuria o al norte de China para dedicarse al movimiento de independencia de la patria. Esos jóvenes, se encariñaron con Ōrō un momento y visitaban su habitación calefaccionada por un *ondol*, y luego partieron a un mundo inalcanzable para él. Este hecho se volvió insoportable. Con esta explicación mencionada arriba, se puede entender por qué Ōrō terminó huyendo.

Pero en realidad hubo razones más complejas de su partida. La llegada de su hermana menor Shigeiko y la separación sentimental definitiva de ella fue una razón. También se contradice la razón argumentada por la escuela.

Cuarenta años después de su huida, en 1963 un libro titulado *Compilación de artículos conmemorativos por los 50 años del movimiento del Primero de Marzo* fue publicado por el *Dong-a Ilbo*. Entre los artículos hay uno titulado “La Escuela Bachillerato Central y el Movimiento del Primero de Marzo” (escrito por Choi Hyeong ryeon). En una nota en el artículo aparece Ōrō y acerca de su renuncia se relata lo siguiente:

El Bachillerato Central, por su política o sea por alguna razón ineludible, contrataba a unos docentes japoneses para el dictado de las asignaturas Lengua Japonesa e Historia Japonesa. El profesor a cargo de Lengua Japonesa y Dibujo, el profesor Akabane Kazuo, vivía en el dormitorio del colegio donde antes había vivido el profesor Furushita (Jong jin-u, posteriormente el director del Bachillerato Central) y luego el profesor Ikudō (Hyeon Sangchung, más tarde

director de dicho colegio). Él se había dedicado por completo con sinceridad a los alumnos y a sus clases y era sumamente afectuoso y cordial. En su vida privada había vestido el *baji* y *jeogori* y hasta un chaleco coreano, así como también había fumado pipa, de esta manera había adoptado muchas prácticas coreanas. La gobernación inspeccionaba la marcha del colegio, pero para hacerlo en secreto, recomendó como profesor de Lengua Japonesa a Nakazawa Shinsuke, y forzó su designación. Nakazawa así ingresó en el colegio y no se sabe hasta qué punto pudo llevar a cabo su tarea de espionaje, pero el profesor Akabane, también japonés, con frecuencia lo había refutado directamente con indignación, y lo consideró vil, por eso renunció a la escuela. (Traducido del coreano al japonés por Takasaki Sōji de la Universidad Tsudajuku.)

Esta nota no se incluye en la explicación de Ōrō, pero, en cartas dirigidas a dos o tres amigos dice: “en estos tiempos la escuela se volvió desagradable”, tal vez eso fue con referencia a Nakazawa. Imaginamos que a pesar de que Ōrō tuvo un enfrentamiento con Nakazawa y exigió a la autoridad de la escuela que fuera despedido, la autoridad no pudo tomar una decisión clara, por eso “se volvió desagradable”. Así quedan expuestas las tres causas para presentar la dimisión. Pero se puede suponer que en el fondo la máxima razón fue el estancamiento del proyecto de construcción de “una nueva escuela” y además aquella propia “tristeza” de siempre, que había sentido con frecuencia, otra vez lo atacó; todo eso lo hizo renunciar de repente.

La sirena del barco sonaba. La partida de Busan se acercaba y Ōrō no podía contener las lágrimas. Hasta que desapareció la silueta de la península del horizonte, se quedó parado en cubierta. Durante la travesía pensó a dónde dirigirse, pero aun después de que hizo una pausa y comió un tazón de fideos, no pudo llegar a una decisión. Pensó que nunca volvería a su pueblo natal, donde estaba estancada la creación de una nueva escuela. Antes había leído una leyenda en el libro “Flor pequeña”, que dice que San Francisco de Asís decidió a dónde dirigirse al dejar caer su bastón, y siguió este ejemplo. Dejó caer un palillo sobre la mesa, repitiéndolo dos o tres veces, pero cada vez la dirección en que cayó fue diferente. Finalmente confiaría su destino a los mapas de las prefecturas que estaban apilados en el kiosko de la estación. Tomó uno, que fue el de la prefectura de Kagoshima. Resultó que la segunda mitad de su vida sería decidida por el azar de un mapa.

CAPÍTULO 7

REFORMA EDUCATIVA DE LA POSGUERRA

Virginia Meza

Después de la derrota en la Guerra del Pacífico, desde agosto de 1945 Japón fue ocupado por el Comando Supremo de las Fuerzas Aliadas, llamado GHQ (*General Headquarters*), bajo el mando de Douglas MacArthur. Dicha ocupación duraría hasta abril de 1952. En este periodo se promovieron reformas radicales en todos los campos cuya finalidad era acabar con el militarismo y hacer que Japón renaciera como un país democrático; la reforma educativa fue una de ellas.

El Ministerio de Educación trató de que las escuelas volvieran a funcionar cuanto antes, por lo que en septiembre de ese año se adoptó una nueva política educativa.

En marzo de 1946, a petición del GHQ, llegó a Japón una misión norteamericana de especialistas en educación; un mes después entregó un informe sobre la reforma educativa que pretendía democratizar la educación. Su contenido principal era: descentralizar la educación y establecer en cada prefectura y cada municipio una comisión de educación con miembros elegidos por votación popular; abolir el sistema de designación de los libros de texto a cargo del gobierno; corregir los libros de texto de historia japonesa y de geografía para que los alumnos no confundieran los mitos con los hechos; cambiar la enseñanza de la moral, de aquella que cultivaba la sumisión, a otra que enfatizara la igualdad y el espíritu conciliador de las políticas democráticas; establecer el sistema escolar 6-3-3-4¹ y la educación obligatoria de 9 años; las clases mixtas; reformas a la lengua nacional, entre otras recomendaciones. Este informe determinó la orientación definitiva de la reforma educativa de la posguerra.

¹ La educación obligatoria consistía en 6 años de primaria y 3 años de secundaria, luego 3 años de bachillerato y 4 años de universidad.

Esto no significó que Japón recibiera las indicaciones de la misión de manera pasiva, sino que por el contrario, colaboró con ella de manera voluntaria y activa en todo el proceso de investigación y elaboración del informe, y creó un comité constituido por intelectuales japoneses. Posteriormente, en agosto de 1946, este comité se convirtió en el Comité de la reforma educativa (*Kyōiku sasshin iinkai*), el cual dependía directamente del gabinete, desempeñando un papel decisivo ya que este Comité planeó todos los proyectos y medidas para cumplir con los objetivos. El presidente del Comité era Abe Yoshishige² y el vicepresidente Nanbara Shigeru.³

La nueva Constitución fue promulgada el 3 de noviembre de 1946 y entró en vigor el 3 de mayo de 1947. Ésta se basa en tres principios: la soberanía del pueblo, los derechos humanos fundamentales y la renuncia a la guerra, y por primera vez se estipuló el deber y el derecho a la educación. Se trata del artículo 26, el cual especifica que todo el pueblo por igual tiene derecho a recibir educación, que los padres o tutores tienen la obligación de hacer que los niños vayan a la escuela y que la educación obligatoria es gratuita.

En marzo del mismo año se había promulgado y entrado en vigor la Ley Fundamental de Educación cuyo objetivo era establecer el fundamento de la nueva educación con base en el espíritu de la Constitución. Fija los objetivos y la orientación de la educación, la educación igualitaria, obligatoria y mixta, la educación social, política y religiosa, estas dos últimas basadas en la neutralidad y la tolerancia. El Edicto del *tennō* sobre educación que había sido la base de la educación antes de la guerra fue abolido y sustituido por esta nueva ley.

Junto con ella también se promulgó la Ley de educación escolar, con la que se estableció el nuevo sistema escolar 6-3-3-4 y la educación obligatoria de 9 años; de esta manera se construyó un nuevo sistema educativo acorde con el renacimiento de Japón. Ese mismo año el Ministerio de Educación emitió las Normas de orientación para la enseñanza (*Gakushū shidō yōryō*) que especificaban los objetivos y los estándares del contenido que se debía enseñar.

Las diversas reformas implementadas entre 1945 y 1952 no fueron impuestas arbitrariamente a los vencidos sino que siempre fueron producto de

² Filósofo, educador y político (1883-1966). Fue senador, presidente del Comité especial para el proyecto de la Constitución, ministro de Educación, rector de la Universidad Gakushūin, etcétera.

³ Profesor de ciencia política (1889-1974). Ocupó el cargo de rector de la Universidad de Tokio.

discusiones entre los representantes de las fuerzas de ocupación, por un lado y de los responsables japoneses, por el otro.

En la década de 1950 se crean las legislaciones para impulsar diversos tipos de educación. En 1951 la Ley para el fomento de la educación industrial se establece con el fin de formar trabajadores hábiles, ya que la reconstrucción del país dependía de la recuperación y el desarrollo de las industrias. Con esta ley se esperaba que los estudiantes adquieran los conocimientos, las técnicas y las actitudes para dedicarse a diferentes actividades, ya sea en la industria, la agricultura o el comercio. Esta capacitación puede empezar en la escuela secundaria, el bachillerato, la universidad o las escuelas técnicas de nivel superior. Se especifica que en esas escuelas se fomentará la experimentación y la práctica.

Un ejemplo de la educación democrática de la posguerra es la práctica de *La escuela Yamabiko*, una colección de composiciones escritas por los alumnos de la escuela secundaria de la aldea Yamamoto, prefectura de Yamagata, la cual fue publicada en 1951. Los estudiantes escribieron sobre la vida real en esa aldea campesina, sobre sus experiencias alegres, tristes y vergonzosas durante esa etapa de su vida. Observar la vida cotidiana y describirla de manera honesta se consideraba algo muy bueno para reflexionar sobre su vida y para profundizar en su pensamiento.

Otro testimonio acerca de la vida de una parte de la sociedad durante el periodo de la ocupación estadounidense es el de Sawada Miki, fundadora de la Casa hogar Elizabeth Saunders. Ella, una mujer de la alta sociedad, con una buena preparación académica, funda una institución para los niños mestizos huérfanos que sufrían por la discriminación y el rechazo social. Muchas de las madres de esos niños se dedicaban a la prostitución y habían sido abandonadas por soldados estadounidenses de las fuerzas de ocupación.

Debido a su labor social fue criticada tanto por las autoridades japonesas como por las de la ocupación. Fue acusada de llevar a cabo actividades anti-americanas y de apoyar a grupos socialistas y al partido comunista. A pesar de eso, llevó a cabo con gran pasión su trabajo filantrópico inspirada en las enseñanzas del cristianismo, religión que había abrazado años atrás.

El movimiento de escribir composiciones sobre la vida cotidiana se difundió también entre otros jóvenes. Tomando como ejemplo la colección de composiciones *La escuela Yamabiko*, un grupo de obreras pertenecientes al sindicato de su lugar de trabajo deciden escribir una composición con el tema "*Mi casa*", en la que deben escribir sobre su familia y las condiciones de vida de la aldea campesina de donde provienen. En 1953 el tema de los

ensayos que escriben es “*Mi madre*”. Descubren que la experiencia de escribir las lleva a pensar en su situación particular y de la sociedad en general.

En el libro *Historia de mi madre* se incluye la historia de la madre de cada una de las participantes en ese grupo de escritura y reflexión, por lo que podemos encontrar en él un gran valor testimonial.

Por otra parte, “Niños que pintan” es un libro en el que el pintor Kitagawa Tamiji (1894-1989) relata cómo sus experiencias en la Escuela de Arte al aire libre en México, un proyecto de enseñanza promovido por el pintor Alfredo Ramos Martínez, influyeron en él.

Kitagawa asimiló y adoptó los métodos de la escuela de Tlalpan, de la cual fue miembro, y en 1931 funda una escuela similar en Taxco, de la que fue director hasta 1936, año que regresó a su país. Su experiencia de enseñanza en México lo motivó a abrir una escuela de pintura al aire libre en 1949. Ese año, impartió un curso de verano para niños, en los jardines del zoológico del Parque Higashiyama en Nagoya. En este libro relata el resultado de ese experimento y presenta sus reflexiones sobre la diferencia de actitud de los niños mexicanos y japoneses.

Hay que mencionar también la educación a los niños coreanos. Corea fue anexionada a Japón en 1910, y el gobierno del Gran Imperio de Japón daba educación a los niños coreanos para formarlos como súbditos del *tennō*. Junto con la rendición de Japón, Corea se independizó y los coreanos que vivían en Japón recuperaron su nacionalidad. Los coreanos habitantes en Japón enseguida empezaron a organizar escuelas coreanas para sus hijos a fin de enseñarles la lengua y la cultura propias. Sin embargo, al empeorar la situación de la península coreana, en 1948, por instrucciones del GHQ, el Ministerio de Educación emitió una notificación a los gobiernos prefecturales, en la cual informaba que los niños coreanos residentes también debían asistir a la escuela pública o privada. En el caso de esta última, tenía que ser autorizada conforme a la Ley de educación escolar. Además, no sólo en las escuelas públicas, sino también en las privadas, estaba prohibido enseñar la lengua coreana y su cultura durante las clases formales. Como realmente era difícil conseguir dicha autorización, en muchos lugares las escuelas coreanas se vieron obligadas a cerrar. Luego, en octubre de 1949 se emitió la orden de cierre de las escuelas coreanas, su objetivo era acabar con las escuelas fundadas por la Unión de coreanos residentes en Japón. Las escuelas coreanas en Tokio eran de las pocas que sobrevivieron. En noviembre del mismo año, la Comisión de educación metropolitana estableció un reglamento para convertir las escuelas coreanas ubicadas en la capital, en escue-

las municipales de Tokio. Pero enseguida, en junio de 1950, estalló la Guerra de Corea y la situación en torno a la escuela coreana se volvió cada vez más severa. En 1954, la Comisión de educación metropolitana decidió quitarles su carácter público y transferirlas al sector privado. Naturalmente, ocurrió una lucha en contra, ya que esta decisión significaba que las autoridades abandonaban su responsabilidad de garantizar la educación a los hijos de todos los habitantes de la ciudad, en especial si se tomaba en consideración la historia de la colonización y las políticas para ahogar la identidad del pueblo coreano. El documento “*Súplica a todo el país*” expresa el enfado y la preocupación de los alumnos coreanos, quienes hicieron un llamado a la sociedad para que los apoyaran en su petición de que se les garantizara un lugar de estudios en el que pudieran formar su identidad como coreanos. Pero finalmente las escuelas coreanas de Tokio fueron transferidas a la educación privada, administrada por una asociación fundada por residentes coreanos.

39. Artículo 26 de la Constitución japonesa

Después de más de cien días de deliberaciones, la nonagésima sesión de la Dieta aprobó la nueva Constitución de Japón el 7 de octubre de 1946. Fue publicada el 3 de noviembre y entró en vigor el 3 de mayo del siguiente año. Se trata de una constitución radicalmente diferente a la anterior. Establece la soberanía del pueblo, el pacifismo y la renuncia a la guerra como modo de solución de los conflictos internacionales, y la garantía de los derechos fundamentales del hombre; entre ellos, el derecho a la educación. En la Constitución del Gran Imperio de Japón no existía ningún artículo sobre el derecho a la educación, aunque en 1890 se promulgó el Edicto del *tennō* sobre educación, el cual se basaba en la moral confuciana.

Artículo 26 de la Constitución japonesa

Artículo 26. Todos los nacionales tendrán el derecho de recibir una educación similar, de acuerdo con su capacidad, según lo dispongan las leyes.

Todos los nacionales están obligados a que los niños y las niñas que se encuentran bajo su protección reciban la educación común, según lo dispongan las leyes. Esta educación obligatoria es gratuita.

40. Ley Fundamental de Educación

La reforma educativa constituyó una de las tareas principales del gobierno japonés bajo la ocupación estadounidense. La Ley Fundamental de Educación fue aprobada por la Dieta el 31 de marzo de 1947 en el seno del Comité de la reforma educativa, que tomaba en cuenta las recomendaciones de la misión norteamericana de educación. Esta ley establece el derecho del pueblo a la educación y separa a la educación pública del poder ejecutivo.

Aun antes de ser aprobada la Constitución de Japón, hemos demostrado nuestra decisión de formar un país democrático y culto, con lo cual contribuiremos a la paz universal y al bienestar de la humanidad. La cristalización de este ideal depende fundamentalmente de la educación.

Respetando la dignidad del individuo, nos hemos propuesto la tarea de formar hombres que aspiran a la verdad y la paz. Unido a este propósito tenemos, además, el de difundir la educación hasta el último rincón del país, única manera de alcanzar la meta de una cultura universal, sin menoscabo de la propia idiosincrasia.

De acuerdo con el espíritu de nuestra Constitución, establecemos esta ley que aclara los objetivos de la nueva educación del país, para cimentarlos.

Artículo 1. (Objetivos de la educación)

La educación tiene por objetivo el perfeccionamiento de la personalidad y debe llevarse a cabo con el propósito de formar un pueblo sano física y espiritualmente, amante de la verdad y la justicia, que respete el valor del individuo, que conozca la importancia del trabajo y su responsabilidad, con el pleno espíritu de independencia, como integrante de una sociedad y un país pacíficos.

Artículo 2. (Orientación de la educación)

La educación es importante en toda ocasión y en todas partes. Para alcanzar este objetivo es indispensable respetar la libertad científica, cultivar el espíritu de iniciativa de acuerdo con la vida real y contribuir a la creación y al desarrollo de la cultura con la colaboración, el respeto y el amor mutuos.

Artículo 3. (Igualdad de oportunidades en la educación)

1. Todo el pueblo, sin excepción, debe tener oportunidad de recibir educación de acuerdo con las capacidades individuales. En la educación no debe haber discriminación por raza, culto, sexo, posición económica y social o linaje.
2. El Estado y las entidades locales deben poseer medios que les permitan becar a aquellas personas a las que por razones económicas les sea difícil concurrir a las escuelas, a pesar de estar capacitadas para hacerlo.

Artículo 4. (Educación obligatoria)

1. Los padres tienen la obligación de hacer cursar nueve años de educación a los hijos que estén bajo su protección.
2. No se debe cobrar colegiatura por la educación obligatoria en las escuelas establecidas por el Estado o por las entidades locales.

Artículo 5. (Educación mixta)

Hombres y mujeres deben respetarse recíprocamente y colaborar entre sí, por lo que debe permitirse la educación mixta.

Artículo 6. (Educación escolar)

1. Las escuelas que determina la ley son de carácter público, y sólo pueden ser establecidas por el Estado y las entidades locales, y por las personas jurídicas que fija la ley.
2. Los maestros de estas escuelas son servidores públicos y deben esforzarse por cumplir sus responsabilidades con plena conciencia de su misión. Para este fin, debe ser respetada la posición de los maestros y debe otorgárseles el trato apropiado.

Artículo 7. (Educación social)

1. La educación familiar y la social que se realiza en los centros de trabajo y otros lugares deben ser fomentadas por el Estado y por las entidades locales.

2. El Estado y las entidades locales tienen que empeñarse en lograr el objetivo de la educación a través de los medios adecuados: fundación de bibliotecas, museos y centros comunitarios, y también deben aprovecharse las instalaciones ya existentes en las escuelas y otros medios adecuados.

Artículo 8. (Educación política)

1. La educación debe incluir conocimientos sobre política, ya que son necesarios para formar ciudadanos con buen sentido.
2. Las escuelas que establece la ley no deben impartir una educación política que apoye o se oponga a partidos políticos determinados, ni poner en práctica cualesquiera otras actividades políticas.

Artículo 9. (Educación religiosa)

1. En la educación se debe tener tolerancia con la religión y se debe respetar la posición que ocupa ésta en la vida social.
2. Las escuelas establecidas por el Estado y las entidades locales no deben encaminar la educación religiosa en favor de ningún culto en particular, ni efectuar otras actividades religiosas.

Artículo 10. (Administración educativa)

1. La educación no debe ser sometida a ningún control indebido, y debe efectuarse con entera responsabilidad ante la totalidad del pueblo.
2. Teniendo conciencia de lo expresado, la administración educativa debe llevarse a cabo con el fin de preparar y establecer las condiciones requeridas para alcanzar el objetivo de la educación.

Artículo 11. (Suplementario)

Para cumplir con los artículos mencionados en esta ley, deben dictarse las leyes y los decretos pertinentes, cuando sea necesario.

Artículo adicional.

Esta ley entrará en vigor a partir del día de su promulgación.

41. Ley para el fomento de la educación industrial

En 1951, todavía bajo la ocupación, se promulgó la Ley para el fomento de la educación industrial con la idea de que preparar a la gente que trabajaría en ese sector, contribuiría al desarrollo de la economía del país y elevaría el nivel de vida del pueblo. Japón sabía que para lograr su rápida recuperación era necesario formar trabajadores hábiles que apoyaran en esa tarea prioritaria, restablecer la producción industrial. La Guerra de Corea que estalló en junio de 1950 ayudó a catapultar la industria con la fabricación de implementos bélicos convirtiéndose en un importante estímulo para la economía de Japón.

[Índice]

Capítulo primero: Reglas generales (Artículo primero-Artículo décimo)

Capítulo segundo: Consejo deliberante para la educación industrial en las regiones

(Artículo undécimo-Artículo décimo cuarto)

Capítulo tercero: Subsidios del Estado (Artículo décimo quinto-Artículo décimo noveno)

11 de junio, año 26 de Shōwa (1951)	Ley núm. 228
Año 60 de Shōwa (1985) Enmienda	Ley núm. 90
12 de junio, año 10 de Heisei (1998) Enmienda	Ley núm. 101
22 de diciembre, año 11 de Heisei (1999) Enmienda	Ley núm. 160
30 de marzo, año 13 de Heisei (2001) Enmienda	Ley núm. 9
16 de julio, año 15 de Heisei (2003) Enmienda	Ley núm. 117

Capítulo Primero: Reglas generales

(Objetivo)

Artículo primero

Esta Ley tiene como objetivo fomentar la educación industrial teniendo en consideración que la educación industrial es la base del desarrollo de la economía industrial de nuestro país y la base para la elevación del nivel de vida del pueblo, y de acuerdo con el espíritu de la Ley Fundamental de Educación [Ley núm. 25 del año 22 de Shōwa (1947)], para que por medio de la educación industrial se establezca una convicción correcta hacia el trabajo, se adquieran las técnicas industriales y a la vez se cultiven la capacidad de ingenio y creación, y mediante esto se forme un pueblo prometedor que contribuya a la independencia económica.

(Definición)

Artículo segundo (Enmienda, 1998, Ley 101)

En esta Ley, “educación industrial” se refiere a la educación que se lleva a cabo con el objetivo de hacer que los alumnos o estudiantes adquieran los conocimientos, las técnicas y actitudes necesarios para dedicarse a la agricultura, la industria, el comercio, la pesquería u otras industrias (se incluye la enseñanza de quehaceres domésticos), en las escuelas secundarias (se incluyen la primera mitad del curso de las escuelas de educación media, la parte media de las escuelas para invidentes, de las escuelas para sordos y de las escuelas para discapacitados. En adelante *idem.*), en los bachilleratos (se incluyen la segunda mitad del curso de las escuelas de enseñanza media, la parte media superior de las escuelas para invidentes, de las escuelas para sordos y de las escuelas para discapacitados. En adelante *idem.*), en las universidades y en las escuelas técnicas de nivel superior.

(Deber del Estado)

Artículo tercero

El Estado, conforme a esta Ley y otras leyes y ordenanzas, tiene que esforzarse para fomentar la educación industrial. Asimismo debe estimular a las prefecturas y los municipios que fomenten la educación industrial mediante los métodos que se señalan a continuación.

1. Establecer un proyecto integral relacionado con el fomento de la educación industrial.
2. Tratar de mejorar el contenido y los métodos pedagógicos relacionados con la educación industrial.
3. Disponer de las instalaciones y los equipos relacionados con la educación industrial y tratar de mejorarlos.
4. Establecer proyectos para la formación y/o capacitación de maestros y dirigentes que se dedican a la educación industrial, y ponerlos en práctica.
5. Promover la colaboración con el mundo industrial acerca de la ejecución de la educación industrial.

(Ganancias logradas mediante experimentos y la práctica)

Artículo cuarto (Enmienda, 2003, Ley 117)

Cuando las prefecturas o los municipios obtengan ganancias gracias a experimentos y la práctica relacionados con la educación industrial llevados a cabo en las escuelas establecidas por ellos, deberán procurar destinar esas ganancias a los experimentos y la práctica en cuestión aumentando las expensas necesarias.

(Requisitos de los maestros)

Artículo quinto

En relación con los requisitos, número de plazas y condiciones de trabajo de los maestros dedicados a la educación industrial, basándose en la singularidad de la enseñanza industrial se deberán tomar medidas especiales.

(Libros para las asignaturas)

Artículo sexto

En relación con la edición, autorización y publicación de los libros para las asignaturas vinculadas con la educación industrial, basándose en la singularidad de la enseñanza industrial se deberán tomar medidas especiales.

Artículo séptimo-Artículo décimo (derogados)

Capítulo segundo: Consejo deliberante regional para la educación industrial

(Establecimiento)

Artículo décimo primero

Conforme a lo estipulado por el reglamento prefectural o municipal, en la Comisión de educación de las prefecturas y de los municipios (se incluyen las asociaciones municipales y los distritos especiales. En adelante, *idem.*) se podrá establecer un consejo deliberante regional para la educación industrial.

(Trabajo asignado)

Artículo décimo segundo

Cada Consejo deliberante regional para la educación industrial (en adelante “Consejo regional”), en relación con la educación industrial que se lleva a cabo dentro de las respectivas prefecturas competentes, o bien de los respectivos municipios competentes, respondiendo a la consulta de la Comisión de educación prefectural o del gobernador, o bien, de la Comisión de Educación Municipal, respectivamente, investigará y discutirá sobre los temas mencionados en cada uno de los incisos del Artículo tercero y sobre otros asuntos importantes relacionados con la educación industrial, así como también hará recomendaciones sobre estos temas y asuntos a la Comisión de educación prefectural o al gobernador, o bien, a la Comisión de educación municipal, respectivamente.

(Miembros del Consejo)

Artículo décimo tercero

Cláusula primera. Los miembros del Consejo regional serán designados por la Comisión de educación de las prefecturas o de los municipios, respectivamente, de entre las personas que tengan conocimientos y experiencia relacionados con la educación industrial y de entre los empleados de organismos administrativos relacionados.

Cláusula segunda. Respecto a la designación de los miembros de la cláusula anterior, con anticipación la Comisión de educación de las prefecturas

debe pedir la opinión del gobernador, y la Comisión de educación de los municipios debe pedir la opinión del presidente municipal.

Cláusula tercera. Los miembros no serán empleados numerarios.

Cláusula cuarta. Los miembros podrán recibir una compensación por gastos que requieran para realizar su trabajo.

Cláusula quinta. Los gastos de la cláusula anterior correrán a cargo de las prefecturas o de los municipios, respectivamente.

Cláusula sexta. El número fijo de miembros, la cantidad para la compensación de gastos y la forma de pago se determinarán en el reglamento de las prefecturas o de los municipios, respectivamente.

(Delegación al reglamento de la Comisión de educación)

Artículo décimo cuarto

Cláusula primera. Los asuntos necesarios relacionados con el Consejo regional se determinarán según el reglamento de la Comisión de educación de las prefecturas o de los municipios, respectivamente, con excepción de los que se estipulan en esta ley.

Cláusula segunda. Respecto a la legislación del reglamento de la cláusula anterior, con anticipación la Comisión de educación de las prefecturas debe consultar con el gobernador, y la Comisión de educación de los municipios debe consultar con el presidente municipal.

Capítulo tercero: Subsidios del Estado

(Enmienda del nombre del capítulo, 2001, Ley 009)

Sección primera: Escuelas públicas (Artículo décimo quinto – Artículo décimo octavo)

Sección segunda: Escuelas privadas (Artículo décimo noveno)

Sección primera: Escuelas públicas

(Subsidios del Estado)

Artículo décimo quinto (Enmienda, 1999, Ley 160; 2001, Ley 009)

Cláusula primera. En caso de que las instalaciones y los equipos de la escuela pública señalados abajo no alcancen el nivel que se determina por el decreto ley basándose en la aprobación del organismo deliberante (órgano reglamentado en el Artículo octavo de la Ley sobre la organización administrativa del Estado, Ley número 120 de 1947. En el artículo siguiente *idem.*) designado por el decreto ley, y en caso de que los fundadores de esas escuelas públicas quieran mejorarlas hasta ese nivel, el Estado podrá subsidiar, dentro de los límites de su presupuesto, todo el costo necesario o una parte de éste.

1. Las instalaciones y los equipos para experimentos y práctica para la educación industrial en las escuelas de bachillerato.
2. Las instalaciones y los equipos para experimentos y práctica que las escuelas secundarias, o bien las escuelas de bachillerato comparten para la educación industrial.
3. Las instalaciones y los equipos para experimentos y práctica para la educación industrial y para la orientación profesional en las escuelas secundarias.
4. Las instalaciones y los equipos para experimentos y práctica destinados a la capacitación o a la formación de maestros y dirigentes dedicados a la educación industrial en las universidades que llevan a cabo dicha capacitación o formación.

Cláusula segunda. Aparte de lo estipulado en la cláusula anterior, el Estado podrá subsidiar, dentro de los límites del presupuesto, todos los gastos o una parte, relacionados con las escuelas públicas y señalados abajo, a los fundadores de esas escuelas públicas.

1. Los gastos necesarios para complementar las instalaciones y los equipos para experimentos y práctica en las escuelas de bachillerato, los colegios universitarios de dos años y las escuelas técnicas de nivel superior que lleven a cabo la educación industrial que se considere necesaria para el

desarrollo de la industria del país o de la región. Las escuelas que son subsidiadas serán designadas por el ministro de Educación y Ciencia, en caso de las escuelas de bachillerato, basándose en la recomendación de la Comisión de educación de las prefecturas, y en caso de los colegios universitarios de dos años y las escuelas técnicas de nivel superior, por solicitud de sus fundadores.

2. Los gastos necesarios para las instalaciones y los equipos para experimentos y práctica para llevar a cabo la educación industrial y otros gastos necesarios para las investigaciones y estudios sobre la educación industrial en las escuelas secundarias y de bachillerato, que serán designadas por el ministro de Educación y Ciencia, basándose en la recomendación de la Comisión de educación de las prefecturas, como centro regional de la educación industrial y estudios.
3. Los gastos para la capacitación de los maestros y dirigentes que se dediquen a la educación industrial.
4. Otros gastos que se consideren especialmente necesarios para fomentar la educación industrial.

(Educación industrial de corto tiempo)

Artículo décimo sexto (Enmienda, 1999, Ley 160; 2001, Ley 009)

En el caso de que las escuelas secundarias y de bachillerato públicas lleven a cabo cursos de corto plazo, principalmente de carreras técnicas (incluye la educación en cursos especiales y la que se realiza como educación social en las escuelas), apropiados a la situación de la región, para los alumnos y jóvenes que se dediquen o piensen dedicarse a la industria después de graduarse de la secundaria, el Estado podrá subsidiar, dentro de los límites del presupuesto, todo o una parte del gasto necesario destinado a las instalaciones y los equipos para experimentos y práctica y su operación para llevar a cabo dicha educación, según el nivel que se determine por el decreto ley basándose en la aprobación del organismo deliberante designado por el decreto ley de la cláusula primera del artículo anterior.

(Devolución de subsidios)

Artículo décimo séptimo (Enmienda, 1999, Ley 160; 2001, Ley 009)

En el caso de que quienes reciben subsidio caigan en cualquier de los siguientes apartados, el ministro de Educación y Ciencia suspenderá el otorgamien-

to del subsidio del año fiscal en cuestión que todavía no se ha entregado, y asimismo ordenará la devolución del subsidio ya entregado correspondiente a ese año fiscal.

1. Cuando se contravenga la estipulación de esta ley o del decreto ley basado en esta ley.
2. Cuando se contravengan las condiciones para el otorgamiento del subsidio.
3. Cuando sea evidente que recibió el subsidio mediante información falsa.

(Delegación al decreto ley)

Artículo décimo octavo. (Enmienda, 2001, Ley 009)

Con excepción de lo estipulado en esta sección, los asuntos necesarios relacionados con el otorgamiento de subsidios serán establecidos por un decreto ley.

Sección segunda: Escuelas privadas

(Subsidios relacionados con las escuelas privadas)

Artículo décimo noveno. (Enmienda, 2001, Ley 009)

Cláusula primera. Respecto a los subsidios del Estado a las escuelas privadas se aplicará lo estipulado desde el Artículo décimo quinto hasta el Artículo anterior. En este caso, de los apartados número 1 y 2 de la cláusula segunda del Artículo décimo quinto, “la Comisión de educación de las prefecturas” será sustituida por “el gobernador de las prefecturas”.

Cláusula segunda. En el caso de que el Estado subsidie a los fundadores de las escuelas privadas de acuerdo con lo estipulado en la cláusula anterior, se aplicarán los artículos desde el décimo primero hasta el décimo tercero de la Ley de subvención para el fomento de las escuelas privadas (Ley núm. 61, 1975), y las cláusulas primera y segunda del Artículo segundo de la estipulación adicional de esta misma ley.

42. La práctica en *La escuela Yamabiko*

La escuela Yamabiko es el nombre de la colección de composiciones de los alumnos de la escuela secundaria municipal de la aldea Yamamoto, actual ciudad de Kamiyama, en la prefectura de Yamagata. La educación que se impartía allí es un claro ejemplo de la educación democrática de la posguerra. El maestro Muchaku Seikyō, hijo de un monje budista, reunió las vivencias de sus 43 alumnos de secundaria, que fueron publicadas en forma de libro en 1951, el cual se convirtió en un *best seller*. En dos años se reimprimió 18 veces y al año siguiente se hizo una versión fílmica del mismo. En estos relatos los niños escribieron de manera sencilla y franca sobre la vida real de esa pobre aldea campesina. Esta colección es el fruto de la práctica educativa dirigida por el maestro Muchaku, cuyo trabajo aún ahora es valorado como un enorme logro en la historia de la educación japonesa democrática.

La escuela secundaria Yamamoto fue cerrada definitivamente en marzo de 2009 por falta de alumnos.

—Discurso de agradecimiento en la ceremonia de graduación
pronunciado por Satō Tōzaburō—

23 de marzo, 1951.

Cuando nosotros entramos a la escuela secundaria casi no teníamos confianza en los maestros. En abril del año 17 de Shōwa (1942) ingresamos al primer grado de la primaria. La guerra terminó en agosto del año 20 de Shōwa (1945). Cursábamos el cuarto grado. Pensábamos que los maestros eran seres terribles porque nos golpeaban, pero de repente se volvieron indulgentes, lo que nos pareció raro. A partir de ese entonces, de pronto se empezó a poner de moda la expresión “Soy libre de hacer lo que quiera”. Metíamos la mano aun en donde nuestros padres ponían los cigarrillos y fumábamos echando bocanadas de humo. Cuando nos descubrían y nos regañaban, éramos niños que salíamos huyendo mientras decíamos: “Soy libre de hacer lo que quiera”. Aunque el maestro nos dijera: “Limpia aquí”, huíamos repitiendo la misma muletilla.

Para colmo, algo aún peor, nos cambiaban de maestro a cada rato. En los seis años de primaria tuvimos once maestros. Había días que, por ejemplo yo, hacía como que asistía a la escuela y me iba a jugar a la colina cercana. A nuestros ojos, hasta pensábamos que a los maestros les parecería desagradablemen-

te insoportable venir a un sitio como Yamamoto. Por lo tanto, aun llegábamos a comentar cosas como: “Ese maestro también, pronto saldrá huyendo”.

Nosotros entramos a la escuela secundaria el año 23 de Shōwa (1948). En ese entonces ya nos habíamos apaciguado un poco, pero no dejábamos de usar la expresión “Soy libre de hacer lo que quiera”. Por eso, cuando el nuevo maestro, Muchaku, se paró delante de nosotros, también nos burlamos de él en su ausencia diciendo muchas cosas como: “Este maestro también durará un año o menos”, o “no va a enseñar tres años”, o bien, “es mentira que vaya a enseñar tres años”. Al pensar en eso ahora, nos sentimos muy avergonzados. Pero era verdad.

Al parecer, aún hoy, en Tokio hay niños así. Creo que será bueno que esos niños, al igual que nosotros, se corrijan pronto.

Nosotros, lo decimos con claridad, a nosotros durante esos tres años nos hicieron estudiar realmente. Aunque el resultado de los exámenes fuera malo, o aunque el funcionamiento de nuestra cabeza fuera un poco torpe, nos hacían estudiar de verdad a los 43 de nosotros. Como prueba de eso, ahora no hay ninguno de nosotros que diga: “Soy libre de hacer lo que quiera”. No hay nadie que a escondidas hable mal de otra persona. No hay ninguno que se valga de subterfugios para obtener ventajas sólo él.

Lo que nosotros aprendimos en la escuela secundaria fue que la vida humana es algo magnífico y precioso. Y aprendimos que, a pesar de eso, si nos equivocamos en la actitud ante la vida, esa vida magnífica y preciosa perderá todo su valor.

Cierto día, después de ingresar al tercer grado de secundaria, el maestro Muchaku nos dio un puñetazo a todos. Nos hizo que cerramos los ojos y nos golpeó. Todos, olvidando el dolor al haber sido golpeados, vociferamos: “¿Quién hizo algo tan malo como para que el maestro nos pegara? ¿Quién fue el que hizo algo para hacer que nos golpeará un maestro que siempre nos ha enseñado que es malo golpear a otros y que es malo hacer algo que lastime la vida humana?” Era un día frío, todos estábamos alrededor del brasero y en ese momento entró el maestro Muchaku abriendo la puerta con energía, por lo que todos volvimos a nuestros asientos; con un tono de voz moderado inquirió: “Está lleno de humo. Le echaron papel al brasero. ¿Quién fue?”. Sin embargo, nadie alzó la mano. El maestro se enojó, y dijo: “No les pregunté con la intención de regañar, a pesar de eso nadie levanta la mano, ¿qué significa eso? ¿No confían en mí? ¡Tontos! ¿Quién fue? ¿Quién le echó papel al brasero? No es posible que si hay papel ardiendo, nadie lo haya echado. Creo que yo no les he dado esa educación. ¡Qué lástima! ¡Qué lástima!”, y diciendo esto nos golpeó. Después lo comprendimos,

el compañero Kigawa Susumu, que había echado el papel, lo había olvidado en ese momento. Al darse cuenta Susumu, subió a la tarima y dijo: “Yo lo hice”, cuando se disculpó ante todos, nos reímos. Nos pusimos alegres y nos reímos. Y al unísono le señalamos: “más que disculparte con nosotros, hazlo con el maestro”. El maestro también se rio diciendo: “Entre todos ustedes no puede haber ningún idiota que culpe a otro por algo malo que él hizo”.

Esa fue la educación que nosotros recibimos. Las palabras que penetraron hasta el centro de nuestros huesos son: “Avancemos siempre uniendo nuestras fuerzas”, “No hagamos nada a escondidas”, “Que el trabajo sea lo que más nos guste hacer”, “Pensemos el porqué de todas las cosas”, “Busquemos siempre si no hay un método mejor”.

La colección *La escuela Yamabiko* nació a partir de esa vida escolar y se convirtió en un libro. En él están escritas muchas cosas, cosas alegres, cosas tristes, cosas vergonzosas. Sin embargo, nosotros éramos de la opinión que las cosas vergonzosas tampoco nos importaban, si es que servían para mejorar aunque fuera un poco la aldea Yamamoto.

Se nos enseñó que lo más grande, es decir, el valor del ser humano, es algo que se determina si trabajamos o no con un objetivo “para la humanidad”, o si lo decimos con otras palabras más fáciles de entender, un objetivo llamado aldea Yamamoto.

¡Ah!, por fin es la graduación. Nos vamos a graduar y hasta aquí hemos aprendido. Desde hoy, tal como siempre también nos lo dice el maestro, “crean en su propio cerebro”, “juzguen con su propia inteligencia”, tenemos que creer en “nuestro cerebro”, tenemos que juzgar con nuestra “propia inteligencia”. Es triste. Es triste despedirse de los maestros. Pero vamos a seguir adelante. Dirigiéndonos en dirección hacia donde nos enseñaron hasta ahora, vamos a seguir adelante con todo nuestro esfuerzo.

Nosotros no tenemos otra forma de satisfacer la obligación con los maestros que creer en el ser humano, creer en la aldea y seguir adelante con paso firme. Maestros, estudiantes de esta escuela, por favor, por favor tengan la bondad de prestar atención a lo que haremos de ahora en adelante.

No puedo expresar hábilmente nuestro agradecimiento por esta solemne ceremonia que hoy se celebra para los 43 de nosotros. Obsérvennos siempre con su cálida mirada a todos los que hoy nos graduamos.

23-marzo-1951

Satō Tōzaburō

Representante de la IV generación de graduados
de la escuela secundaria Yamamoto

43. *Piel negra, alma blanca*

(Camino a la Casa Hogar Saunders)

Sawada Miki (1901-1980) es la autora del libro *Piel negra, alma blanca*. Hija del barón Iwasaki Hisaka, uno de los hombres más ricos de Japón e hijo, a su vez, de Iwasaki Yatarō, fundador del conglomerado Mitsubishi, Miki era trabajadora social, estudió en las mejores escuelas femeninas de Japón y se casó con el diplomático Sawada Renzō. Después de la guerra fundó la Casa Hogar Elizabeth Saunders en Ōiso, Kanagawa, un orfanato para niños huérfanos hijos de padre estadounidense y madre japonesa.

En una sociedad donde la homogeneidad racial y la estructura familiar eran factores importantes de la identidad nacional japonesa, los niños mestizos eran rechazados y discriminados. Sawada Miki desde su perspectiva cristiana trató de criarlos y darles educación como a hijos propios. Consiguió que muchos de ellos fueran adoptados, principalmente en hogares estadounidenses.

Su labor social fue criticada y rechazada tanto por el gobierno japonés como por las autoridades de la ocupación.

Este es un breve extracto de su libro.

Altercado con el general de brigada Sams

Para el ejército de Ocupación que se enorgullece de la victoria, era un punto débil que se mencionara a los niños mestizos que nacieron como hijos ilegítimos de la Ocupación.

Tal vez se quería que esos niños fueran criados diseminados por todo Japón, para que en lo posible pasaran desapercibidos. A ellos no les debe haber gustado que la Casa Hogar Saunders diera asilo únicamente a niños mestizos. Aun se llegó a decir: “Sawada reúne niños mestizos para incitar al antiamericanismo y suministra material a los izquierdistas y al partido comunista”.

En esas circunstancias, seis o siete norteamericanos a quienes conocí cuando estuve en ese país me hicieron el favor de reunir fondos. Con ese dinero lo primero que hice fue preparar unas cuantas camas limpias, les puse sábanas blancas e inmaculadas y en ellas dormí a los niños. En eso, otro grupo de señoras estadounidenses comentó:

—¿Qué? ¿Dormir a estos huérfanos en camas? Eso es un lujo. A los japoneses, como japoneses que son, hay que hacerlos que duerman sobre el piso...

Cada una de esas palabras fue suficiente para inflamar mi espíritu combativo.

Se me erizó la “cresta” por la rabia. Se inflamaron mis carrillos. Como el campeón de *sumō* Umegatani, en femenino, me puse en posición de lucha y me dirigí hacia el cuartel general.

Pero ¿quiénes eran esos hombres con uniforme militar? ¿A dónde se habrían ido los norteamericanos que conocí antes? ¿Dónde buscarlos para poder encontrar una vez más a aquellos estadounidenses buenos y añorados?

¡Qué triste era ver a esas personas extranjeras vestidas de color caqui que están viviendo en un gran edificio en Marunouchi! ¿Perder la guerra es una cosa tan lamentable? Aun llegué a pensar que Japón se había convertido en el refugio de los desempleados estadounidenses.

Allí comenzó el intercambio de palabras con aquel general Sams.

—¿Por qué no le gusta mi institución para niños mestizos? Aunque me digan que esto no se debe hacer o que aquello está mal. Estos niños son japoneses, tienen la nacionalidad japonesa. Nosotros japoneses estamos criando a niños japoneses, ¿por qué el ejército de ocupación nos tiene que dar órdenes? No obstante...

Yo puse énfasis en “no obstante”.

—No obstante, al terminar la ocupación, cuando se retiren de Japón, en el caso de llevarse consigo a todos los niños que tienen padre estadounidense, desde ese momento obedeceré las órdenes del cuartel general.

Los ojos del general de brigada, de estatura pequeña, brillaron desafiantes.

—Al parecer, entre las señoras del cuartel general hay algunas que dicen que es un lujo acostar a los huérfanos en camas, pero en el caso de que existan esas leyes y ordenanzas, muéstremelas, por favor. En caso de que los niños de ustedes durmieran en el suelo, con toda seguridad les dirían que durmieran en la cama, porque el suelo es antihigiénico. ¿Por qué, a pesar de que ambos son niños, los de mi institución no deben dormir en camas?

—Dicen que a los huérfanos no debemos concentrarlos en un lugar sino dispersarlos por todo el país, pero ¿son esas las instrucciones del ejército de ocupación? Si es así, quiero que me muestre ese documento. Son numerosas las provincias que no cuentan con instalaciones que puedan recibir a estos niños. ¿Cómo podemos abandonar de nuevo a los niños que nos trajeron

desde Kyūshū o desde Hokkaidō? Ya han sido abandonados una vez en la vida, por eso, de ninguna manera podemos abandonarlos una vez más.

Le eché una arenga tras otra.

Este pequeño general de brigada de ojos brillantes de pronto cambió el tema de conversación y empezó a hablar de las decenas de cajas de penicilina que donaron después del gran terremoto en la prefectura de Fukui, y de las decenas de cajas con artículos médicos.

—Esto y eso ¿no son cosas diferentes?

Al decirle yo esto, se enfadó un poco y puso la mano sobre el cenicero. Por un instante, pensé en qué podría hacer para evitarlo. Se me ocurrió que podía quitarme un zapato y lanzárselo. “Umegatani” consideró muchas tácticas, más espantosas que las “cuarenta y ocho” técnicas del *sumō*. En ese momento surgió una mano salvadora. De repente en el edificio sonó el timbre de alarma; era la señal para los ejercicios de emergencia en caso de incendio. Ambos salimos corriendo hacia el exterior, por lo que el ambiente de tensión se disipó. Pusimos una expresión como si no hubiera ocurrido nada y el encuentro terminó en “empate”.

¿Qué hubiera pasado si no hubiera sonado la alarma? Sólo pensarlo me produjo escalofríos.

Naturalmente, yo estaba dispuesta a luchar hasta el fin con dignidad, pero con seguridad me habrían enviado a Okinawa o a otro lugar lejano para obligarme a hacer trabajos pesados.

Bien, a partir de entonces, diversas presiones, invisibles a los ojos, como chispas peligrosas empezaron a caer sobre mi cabeza.

Por todos los medios trataron de empujarme, intentando que yo renunciara o cerrara el orfanato o dispersara a los niños, pero mi espíritu combativo se inflamaba cada vez más. En cada ocasión, me salía el orgullo y de nuevo decidía luchar hasta el final. Sin importar qué tan difíciles fueran los problemas me juré a mí misma dar mi vida para defender a los niños hasta el final.

Sin embargo, quien se jacta de ser fuerte, es débil en el fondo. Mi espíritu exterior se ufanaba como el de Don Quijote, pero mi espíritu interno, en la noche, al terminar un día de lucha y después de que los niños se quedaban dormidos, se desmoronaba y de rodillas, bajo la cruz de la pared de mi habitación, no sé cuántas veces pasé la noche en vela llorando y orando.

Me hizo recordar los cuentos que mi difunta abuela contaba para dormirme, cuando me hablaba una y otra vez, hasta el cansancio, de los últimos años de mi abuelo. Hasta llegué a pensar si no habría sido mi abuela la que

inspiró en mí, para días como estos, los sentimientos que alentaron a mi abuelo cuando se jugaba el destino de Mitsubishi, al competir con el gobierno por la adjudicación de barcos.

Una prueba para la Casa Hogar Saunders

En el ejército de ocupación había conocidos de mi época en Estados Unidos. Había muchos creyentes de la misma iglesia. Entre ellos había gente de buena voluntad. Esas personas a escondidas nos hacían llegar leche y ropa usada y nos mandaban cosas necesarias para los niños lactantes. Sin embargo, eso no continuó por mucho tiempo. Esas personas bien intencionadas fueron llamadas por el cuartel general y se les prohibió enviarnos cosas.

No obstante, en algún lugar, siempre hay una mano salvadora oculta. Había un joven médico militar quien a medianoche, clandestinamente, nos traía los medicamentos que tenían de sobra en el ejército y daba consulta a los niños. Me dijo que su superior le cuchicheaba al oído en secreto y le entregaba los medicamentos para nosotros.

Casi todos los niños abandonados de ese entonces padecían de sarna, una enfermedad maligna de la piel. Aun yo resulté contagiada cuando traje en el tren a un niño en brazos hasta Oiso.

También por ese tiempo, no había ningún niño que no tuviera lombrices intestinales. Todos eran niños a los que había que desparasitar, haciéndoles una gran limpieza intestinal. Y no había al alcance de nuestra mano ninguno de los medicamentos que sirviera para ese fin. Yo unía las palmas de mis manos en señal de agradecimiento y veneración cuando se iba ese joven médico militar, quien furtivamente traía esos medicamentos, y les daba tratamiento hasta después de las once de la noche.

Sin embargo, esto tampoco duró mucho tiempo. Tanto ese joven médico como su superior fueron trasladados.

Lo que vino después fue que la MP (policía militar) empezó a rondar a mi alrededor. Averiguaban para ver si yo no tenía algún artículo de la tienda militar, o bien hurgaban en mis botes de basura para ver si no había latas vacías de las conservas enlatadas del ejército estadounidense. Hacían eso al grado de causar tremendas molestias. Eso debe haber sido también un método para torturarnos psicológicamente.

Sin embargo, era algo irónico que en mi institución hubiera más de una docena de niños cuyos padres pertenecían a la MP. Muchas de sus madres eran mujeres “de la zona prohibida”, ya que sólo la MP podía traspasar la

“línea crítica” de esa zona vedada. Cierta mañana, un MP se metió a la Casa Hogar sin permiso, con toda frescura, por eso le pregunté: “¿viene a dejar algún niño?”. Él puso mala cara y se fue.

Después, planearon la ocupación de la Casa Hogar.

En ese intervalo, el trabajo se había estabilizado un poco, pero de ningún modo era fácil. Más bien, estaba lejos de serlo.

La “ocupación” en primer lugar se presentó bajo esta forma. Cierta mujer norteamericana visitó la Casa Hogar y pasó la noche ahí diciendo que estaba haciendo una investigación en psicología infantil, e hizo un informe malintencionado sobre los niños del orfanato. El contenido de ese informe me lo dio a conocer una persona estadounidense de buen corazón. Aquella mujer, diciendo que les iba a tomar una foto, en un lugar juntó veinticuatro camas de los niños lactantes. En el informe aparecía dicha foto con esta explicación: “Las camas de los lactantes deben estar separadas por lo menos un metro una de otra, pero en la Casa Hogar Saunders de la señora Sawada están pegadas una a la otra. Los niños se salpican de saliva entre ellos y se contagian las enfermedades”.

También había informaciones falsas como ésta: “A los niños que lloran los castigan con agujas”.

Esto se refiere a la inyección diaria de vitaminas; el significado es totalmente diferente, ya que los niños lloran cuando los inyectan y no se les inyecta porque lloran. Por supuesto, también había gente que apoyaba a esta mujer. Al grado que sus palabras y sus acciones para expulsarme eran algo vergonzoso, reforzadas por la intención oculta de querer convertirse en director o directora del orfanato. En cierto momento, hubo un gran escándalo al mezclarse confusamente personal militar femenino, misioneros y agregados del ejército norteamericano, pero finalmente eso tampoco tuvo éxito.

Una de esas personas durante un tiempo se conformó con ser profesora de cierta universidad, pero una agregada del ejército, que para colmo llevaba quince años en Japón, por diferentes medios planeó confiscar el orfanato. Esa mujer, hace unos dos años, finalmente fue trasladada a Corea. Yo respiré aliviada.

Lo último que nos ocurrió fue que nos cortaran los víveres.

Desde Japón, al otro lado del océano, hacían llegar diversas calumnias sobre nosotros a las personas en Estados Unidos que nos hacían donaciones. En una ocasión una viuda adinerada de Chicago nos mandó una carta en la que decía que deseaba donar 4 500 dólares. Cuando recibí esa carta, en mi cabeza empecé a hacer planes sobre lo que haría con ese dinero.

Pero, en eso, llegó un breve telegrama procedente de Chicago que decía lo siguiente: “Suspendo el envío de dinero por haber recibido cierta información desde Japón”.

Hasta ese momento había habido varios pequeños casos como éste. Sin embargo, 4 500 dólares era una cantidad enorme, era como un sueño. Era algo que estaba colgado frente a mi nariz, en un lugar que podía alcanzarlo con solo estirar la mano, pero lo peor de eso, otra vez, fue que dejó sólo un leve aroma y desapareció allende el mar arrastrando ese rayo de luz. Mientras lo seguía con la mirada, lágrimas de despecho me sofocaron.

Lo último que ocurrió, para mí fue lo más amargo, fue algo que me hizo llorar al pensar en los niños.

Recibí una notificación del obispo Bentley, superior de la evangelización en el extranjero de la Iglesia Anglicana de Estados Unidos con sede en Nueva York; me informaba que suspendían todas las donaciones de la Iglesia Anglicana de ese país por estar en desacuerdo con la finalidad del orfanato. Al mismo tiempo, se giraron las mismas instrucciones a los obispos de cada parroquia en los cuarenta y ocho estados de ese país.

Por fin, para mí había llegado la gran prueba. Cargando en brazos cerca de cien seres vivos, al fin tomé una última decisión y me puse de pie.

El obispo Bentley había venido a Japón y había visitado el orfanato, era una persona que había visto a estos niños con sus propios ojos. Siguiendo órdenes dictadas por personas del ejército de ocupación, ¿se había olvidado de las enseñanzas de Dios?

¿Dios sólo puede estar junto a la gente que lleva un redondel blanco en el cuello y que viste una hermosa sotana? O bien ¿Dios está con la gente que ha dedicado su vida al trabajo divino? Yo decidí comprobarlo.

44. Como se hizo *Historia de mi madre*

Después de la derrota de la guerra, Japón empezó a ir por la vía de un país democrático y en las compañías y fábricas también cobró fuerza el movimiento sindical. En este movimiento, nacieron muchos grupos de actividades culturales, y en algunos casos se introdujo en esas actividades un movimiento para hacer composiciones escritas sobre la vida cotidiana.⁴

⁴ *Seikatsu tsukurikata undō*; un ejemplo representativo en el campo educativo es *Escuela Yamabiko* presentado en este capítulo.

El texto presentado aquí es un ejemplo representativo y un extracto de la antología titulada *Historia de mi madre-vida de las mujeres japonesas* (*Haha no rekishi-Nihon no onna no isshō*) compilada por Tsurumi Kazuko⁵ y Kinoshita Junji,⁶ publicada en 1954, en la cual están reunidas las composiciones del círculo cultural formado principalmente por obreras jóvenes de una fábrica de textiles en Yokkaichi, prefectura de Mie.

Hasta que se pueda hacer la *Historia de mi madre*

15-noviembre, 1954

En relación con el hecho de escribir, cuando estábamos formando un grupo, se publicó la colección de composiciones *La escuela Yamabiko* (1951), la cual leímos mis colegas y yo con emoción. Lo único diferente es el nombre de la prefectura, Yamagata (donde viven ellos) y Nagano (nuestro terruño). La misma miseria de los pueblos agrícolas, las mismas cosas anticuadas, todo estaba descrito tal como era. Además, no se quedaba sólo en las lamentaciones, sino que tenía la fuerza para hacernos pensar juntos qué deberíamos hacer para cambiar esa situación. Por eso, nos dijimos: “¡No nos quedaremos atrás de ellos!” Aunque hasta entonces en las reuniones no hacíamos nada más que leer un libro y algunos comentarios sobre él, decidimos reunirnos dos veces al mes para hablar más entre nosotros. Denominamos a esas reuniones *Escuela rōbun*⁷ *Yamabiko*. En la primera de ellas, repartimos las copias de un texto titulado: “Después de la muerte de mi madre” de Eguchi Kōichi, incluido en *La escuela Yamabiko*. Luego de que cinco o seis de nosotros lo leímos en voz alta, hablamos sobre el mismo, pero aunque nos interesó mucho, casi no pudimos decir nada.

Para la segunda reunión, elegimos una pieza de la colección de composiciones escritas para la asignatura de ciencias sociales *El aula Azemichi* (senda entre los arrozales), dirigida por el maestro Yagi Seishi de la prefectura de Hyōgo y publicada con el comentario del profesor Shimizu Ikutarō⁸ en la revista *Niños y Niñas* de la editorial Chūō Kōronsha (número de julio, 1951). Hablamos sobre su contenido. La conversación se llevó a cabo con

⁵ Socióloga destacada (1918-2006).

⁶ Dramaturgo conocido por su obra representativa “Grulla del atardecer (*Yūzuru*)” (1914-2006).

⁷ Sigla de *rōdō bunka*, que significa “trabajo y cultura” o “cultura de los trabajadores”.

⁸ Sociólogo y comentarista (1907-1988), desempeñó un gran papel en el movimiento por la paz, desde la posguerra hasta la década de 1950.

frases entrecortadas, pero todos nos mostramos serios. A medida que avanzaba la discusión, alguien como en un monólogo musitó:

—Mi casa también, igual que las otras, en verdad todos los campesinos somos pobres.

Esto fue motivo para que los demás también dijeran:

—También mi casa.

—Y la mía también.

Todos nosotros estábamos de acuerdo, pero guardamos silencio sobre la situación real, cómo o por qué estábamos en esa situación de pobreza. Una de las razones era porque no estábamos acostumbrados a pensar en algo y a hablar sobre ello entre nosotros.

—Entonces, vamos a pensar sobre lo que hemos hablado esta noche y tratemos de escribir francamente sobre lo que no pudimos decir acerca de “mi casa” o bien “¿por qué todos los campesinos somos pobres?”, como aquellas composiciones de *La escuela Yamabiko* y *El aula Azemichi*.

Así nos despedimos, pero al momento de tratar de ponerlo por escrito sin reservas, estábamos confundidos acerca de qué escribir; eso, aunado al hecho de que era la primera vez que lo intentábamos. Aunque todos sabíamos que éramos pobres, era algo que nos habíamos esforzado por no mencionar.

Finalmente, más o menos tardamos dos meses en escribir y publicar *Mi casa*, una antología mimeografiada, gracias al esfuerzo tenaz de Tanaka, una de las colegas, quien reunió 22 relatos y los mimeografió.

Después de *Mi casa*

Shiga Harumi

Después de que se publicó la colección *Mi casa*, surgieron diversos problemas de los que no nos habíamos percatado al escribir.

En la reunión *Escuela rōbun Yamabiko*, que se realizó el día 1 de julio, hablamos principalmente en torno a los escritos *Mi casa*. En ese momento, no hablamos en particular de un asunto determinado, pero nos sorprendimos y nos alegramos de conocer por primera vez la situación de la “casa” donde habíamos crecido nosotros y nuestros amigos cercanos. Eso unió aún más fuertemente que antes el corazón de todos. Revelamos frente a todos algo que habíamos ocultado. Todas las composiciones sobre *Mi casa* contenidas en numerosas cartas son cosas del pasado. Se referían a la casa antes de que llegáramos a trabajar a la fábrica, pero esa “casa”, que se suponía era cosa

del pasado, creo que podemos afirmar que aún ahora queda tal como es. ¿No muestra esto un problema de difícil solución de los pueblos agrícolas?

El día 15 de julio, leímos en voz alta cada una de las cartas que habíamos recibido hasta entonces de personas famosas y de maestros de escuela. Eran nueve cartas que comentaban y daban sus impresiones sobre cada uno de los textos o en conjunto, y otras diez cartas que agradecían nuestros relatos. Todas esas personas se unieron a nosotros y leyeron seriamente nuestros escritos. Nosotros, en esas cartas hemos percibido problemas venideros y hemos recibido múltiples palabras de estímulo. También nos llegó una carta del maestro Muchaku de *La escuela Yamabiko*, del maestro Suzuki Kiyoharu de *Los niños de las abejas*, y del profesor Shimizu Ikutarō de *La voz del pueblo sin voz*, respectivamente.

Después de leer todas esas cartas, Sawai,⁹ dirigiéndose a Ozaki le preguntó:

—¿Todavía, te parece que con nuestras fuerzas no podemos hacer nada por la casa de los otros, tal como lo mencionaste en el prólogo?

Ozaki con una sonrisa meneó la cabeza y contestó: —“No”.

Pienso que el problema de los pueblos agrícolas es nuestro problema, y que es un problema de Japón. Los campesinos y las aldeas agrícolas han conservado la tradición agrícola de Japón, bajo la opresión y la explotación de cientos de años. ¿No es en el campo donde se puede encontrar la imagen verdadera de Japón y su historia?

Una de las cartas decía: “Una vida llena de penalidades tiende a buscar la resignación. En esta colección de composiciones no pude leer entre líneas qué camino siguió esa resignación”. Sin embargo, si escribiéramos acerca de eso tendríamos que ir desenrollando el hilo de la historia. Cuando nosotros escribimos *Mi casa* no pudimos pensar de inmediato en ese problema también e incluirlo. Ése es un tema para el futuro.

El sistema feudal en los pueblos agrícolas, la resignación y la sumisión de los campesinos, es algo que se ha venido cultivando a lo largo de muchos años, por lo tanto está arraigado en un lugar tan, tan profundo, que no se puede erradicar tan fácilmente. ¿No es así? Nosotros que nacimos y nos criamos en pueblos campesinos, estamos tratando de vivir como obreros de una fábrica cuya estructura social es muy diferente a la de nuestros pueblos, y a duras penas estamos empezando a entender esto. Por eso, decidimos in-

⁹ Sawai Yoshirō era el líder de este grupo, aunque la mayoría de los miembros eran mujeres jóvenes.

vestigar no únicamente la situación de la familia de los miembros de este grupo sino también la de las otras personas que trabajan aquí, con el fin de elaborar un registro. De esta manera, las colegas de la *Escuela rōbun Yamabiko* hicimos una encuesta empezando con quienes vivían juntas en la residencia de la fábrica. Respecto al contenido de las preguntas podemos señalar los siguientes puntos:

A todas las colegas del círculo de literatura: conforme a lo acordado en la reunión de la *Escuela rōbun Yamabiko* el día 15 de julio, les estamos pidiendo que pregunten sobre los puntos señalados abajo. Esta encuesta se dirige principalmente a sus compañeras de habitación. Las encargadas de investigación y redacción les solicitamos preguntar:

- (1) Oficio que desempeña la familia (señalar en lo posible, si son campesinos, cuál es la extensión del campo de cultivo que poseen, si tienen un ingreso regular, si crían gusanos de seda, etc. También, quiénes son las personas que trabajan principalmente).
- (2) Miembros de la familia (si es posible, pongan si viven con el abuelo y la abuela, los padres, los hermanos y las hermanas. Anotar también el número de personas que han salido a trabajar fuera.)
- (3) Si le envían dinero a su familia o no (la razón por la que mandan dinero o por la que no, y cómo se utiliza en la casa el dinero enviado). También la cantidad del dinero que envían (o qué porcentaje de su salario).
- (4) ¿Por qué vino a trabajar a la fábrica? Su relación con la familia. Por ejemplo, si no pertenece a una familia campesina, si no hay trabajo allí, etcétera.
- (5) ¿Dónde vive su familia?

Estos son los cinco puntos, pero anoten otros también. En lo posible, queremos que escriban todo como si se tratara de una composición. Aunque puede ser que después de entregarla se les pida investigar otras cosas. Dense por enterados. También pueden entrevistar a personas que no vivan en la misma habitación: les pedimos que entrevisten a tantas personas como puedan.

Al ver esta encuesta someramente pueden intuir para qué servirá, pero me parece que la siguiente carta también les ayudará a comprender.

Los dirigentes actuales del sindicato parecen estar por encima de los afiliados. Creo que una de las razones puede ser porque ignoran la situación real de los pueblos campesinos que son los lugares que suministran la mano de obra, y tampoco saben que los obreros de origen campesino están atados al sistema familiar de los pueblos agrícolas feudales y que vienen a trabajar arrastrando consigo esas cadenas. —Es imposible que podamos salir del marco de los bajos salarios mientras no acabemos con la situación actual de los pueblos campesinos. Estoy totalmente convencido de la importancia de la alianza de obreros y campesinos.

Así, también podemos dejar de pensar, como la señorita Ozaki, que con nuestras fuerzas no podemos hacer nada por la familia de otras personas. En los escritos incluidos en *Mi casa*, me parece que, casi todos, lo único en que pensaban era el mejoramiento de su propia familia. ¿Eso no se deberá a que la agricultura es un negocio privado y el campesino mismo se coloca en la posición de un capitalista? De cualquier manera, al querer mejorar sólo la propia casa, más que la de los otros, la gente se vuelve tramposa, egoísta y se empiezan a engañar uno al otro. Eso es algo triste, pero mientras no cambien las condiciones actuales de las aldeas campesinas, creo que eso va a seguir igual. Para cambiar esta situación, es absolutamente necesario que muchas personas unan sus fuerzas. Nosotros esperamos que *Mi casa* y el “Resultado de las encuestas”, aunque sean trabajos pobres, sirvan aunque sea un poco para este propósito. Seguiremos avanzando con la esperanza de que llegue el día que todos seamos rescatados de los abismos de la vida.

9

Como una solución a los problemas que se plantearon en *Mi casa*, acordamos que empezaríamos por las cosas que podíamos hacer, de ahí, la sección de mujeres del sindicato dirigió a las obreras este llamamiento: Las mujeres que estamos trabajando aquí somos originarias de aldeas campesinas de las prefecturas de Nagano, Niigata y la parte sur de Mie. Aunque no queramos regresar a nuestros pueblos para casarnos, en el lugar de trabajo la proporción entre hombres y mujeres es de uno a nueve, la gran mayoría son mujeres, por lo que como es de suponerse, tenemos que regresar a las aldeas y casarnos. Para hacer que nuestros pueblos mejoren, nosotras mismas debemos tener un carácter firme. Podemos percibir que las madres mencionadas en *Mi casa* no llevan una vida feliz, por lo tanto, cuando nosotras nos con-

virtamos en madres, queremos ser mejores madres que las de ahora. Por este motivo, escribamos sobre la situación actual de las madres y reflexionemos. Esto es parte de las actividades que la sección femenina debe llevar a cabo.

Así, se nos hizo un llamado a todas nosotras, y se elaboró la colección de ensayos *Mi madre*, que contiene los escritos de cuarenta y un mujeres.

Mi madre (1953) también es una colección de ensayos que fueron escritos como punto de partida para la solución de dificultades, pero de igual modo, también en este caso, mientras los escribíamos nos dimos cuenta de ciertas cosas y al leerlos, con un suspiro, comprobamos que así era; de esa manera surgieron diversos problemas importantes y nos sentimos confundidas sobre lo que debíamos hacer de ahí en adelante.

Al leer *Acta de matrimonio*, de Zhao Shuli,¹⁰ pensé que había leído un buen libro y se me ocurrió que si todas nosotras hablábamos acerca de él, algo se podría lograr, así que hice copias de una parte de *Tesoro de familia* y les pedí a todas que lo leyeran. A la única conclusión que pudimos llegar fue que eso era posible por tratarse de China y que en Japón no había posibilidad de que tuviera éxito. Pero a partir de entonces empecé a pensar siempre en mi casa, y en mi madre. Cuando era niña el maestro de la escuela nos decía que debíamos practicar la piedad filial, pero ahora lo aprendí por mí misma, no porque me lo hayan enseñado sino a través de esta experiencia de escribir y pensar. También aprendí que sólo entre mis padres y yo, simple y sencillamente, no se puede practicar la verdadera piedad filial. Ese aprendizaje fue algo grandioso.

En cuanto a la colección de ensayos *Mi madre*, el número de ejemplares no fue tan grande como para poder repartirlos entre todos los miembros del sindicato, por eso en una asamblea general del mismo surgió la opinión de que se hicieran más ejemplares para poder repartirlos a todos. Además, cuando estábamos tratando de pensar de manera más profunda entre todas nosotras acerca de los problemas de las madres, leí la convocatoria “Escribamos la historia de las madres” de Furukawa Osamu, aparecida en la revista *Rekishī Hyōron* (Crítica de la historia) (número de mayo de 1953). Furukawa dice que en el ensayo del señor Ishimoda Tadashi¹¹ aparecido en el libro *Descubrimiento de la historia y el pueblo* las palabras conmovedoras del autor le causaron una profunda impresión. En la parte “Cartas acerca de

¹⁰ Novelista chino moderno (1906-1970), conocido por sus obras en las que habla sobre la aldea campesina.

¹¹ Historiador (1912-1986), basado en el materialismo histórico; después de la guerra influyó grandemente en el estudio de la historia en Japón.

mi madre” de su obra *Descubrimiento de la historia y el pueblo*, Ishimoda cita como ejemplos el hecho de que Ru Xun, al pensar en la muerte de Rou Shi, no pudo permanecer sin relatar algo sobre su madre; o el hecho de que Ho Nam Gi, un poeta coreano, en su obra *Canto del arcabuz* colocó como narradora a una madre que ofrendó las vidas de su esposo, su hijo y su nieto en la lucha por la independencia del pueblo. Basándose en esos ejemplos, Ishimoda dijo: “El sacrificio y el dolor de las madres es lo que siempre sostiene las acciones y los logros de los hijos”. Furukawa, ante la profunda perspicacia de esas palabras, hizo este llamamiento:

Escribir la historia de nuestra madre significa poner por escrito la historia de las mujeres japonesas que han desplegado todos sus esfuerzos para sobrevivir bajo opresiones múltiples. Me parece que al ir poniendo en claro la historia de cada una de las madres, que al ir acumulando esas historias se irá construyendo la historia de las madres japonesas, o sea de las mujeres japonesas.

Me impresionó mucho leer ese llamado. Sobre “Cartas acerca de mi madre” en el libro *Descubrimiento de la historia y el pueblo* del profesor Ishimoda, el otro día la profesora Tsurumi vino y nos habló de esas cartas. Además, yo también lo había leído. Por lo tanto, consulté este tema con todas las colegas y decidimos: “Entre todas escribiremos la historia de nuestras madres”.

Aprovechando los días del descanso budista de los difuntos, unas setenta personas regresamos a nuestro terruño y pedimos a nuestras mamás que nos hablaran sobre los tiempos pasados, o bien algunas se lo preguntamos por carta. De esta manera escribimos nuestros relatos. No sabemos si escribir sobre un hecho tal como ocurrió pueda llamarse historia, pero cada una de nosotras escribió con entusiasmo porque “si yo no escribo la historia de mi mamá nadie más lo hará”. Estamos contentas y orgullosas porque con eso pusimos en práctica la piedad filial.

45. Niños que pintan

El libro *E o kaku kodomotachi* (“Niños que pintan”) fue escrito por Kitagawa Tamiji y publicado en 1952. Kitagawa (1894-1989) nació en Shizuoka, Japón. En 1923 llega a México, donde conoce a Diego Rivera y a David Alfaro Siqueiros, pintores representativos del muralismo mexicano. Fue miembro de la Escuela de Pintura al Aire Libre, proyec-

to que el pintor Alfredo Ramos Martínez promovió para enseñar a pintar a niños. Kitagawa participó en la escuela ubicada en Tlalpan, suburbio al sur de la ciudad de México, y más tarde, en 1931, funda y dirige la escuela de Taxco hasta su regreso a Japón en 1936. Ese año se presenta una exposición de pinturas infantiles de sus alumnos mexicanos en el centro comercial Shiraki-ya (actualmente Tōkyū Nihonbashi). Su experiencia en México se manifestó en el plano educativo, de hecho, Kitagawa es más conocido en su país como educador que por sus pinturas. Introdujo en Japón el estilo mexicano al pintar paisajes y personas. Aquí se ha traducido la última parte del libro.

1

En 1937, pensé que me gustaría aplicar en Japón mis experiencias de México, así que volví a mi país. Al principio hice algunas exposiciones de las pinturas de niños que había traído de México. También di conferencias y conocí al señor Kubo Sadajirō. Por un tiempo pensé que una buena opción podría ser un terreno dentro de los límites de Tokio y hasta planeé establecer ahí una escuela, pero la guerra destruyó todos nuestros planes.

Hasta 1945 para todos fue un periodo en que no se podía hacer nada. A pesar de eso, me relacioné con tres jóvenes pintores y les pude transmitir detalladamente mi método de enseñanza artística dirigida a los niños. Cuatro años después del fin de la guerra, en 1949, por primera vez sentí el gusto de tratar de impartir un curso de verano sobre arte infantil dentro del zoológico del Parque Higashiyama en la ciudad de Nagoya.

Antes que nada, tengo que presentar a los tres ayudantes de esta escuela, personas muy competentes y leales. Los conozco desde que regresé a Japón; antes todos ellos eran maestros de primaria, y actualmente A. y S. son pintores y sólo T. trabaja en la escuela. Tengo que confesar que sin ellos tres, tal vez yo hubiera tenido que renunciar para siempre a inmiscuirme en esta tarea del arte infantil en Japón.

Cuando yo tenía la escuela de arte al aire libre en México, todos los días yo solo me encargaba hasta de sesenta alumnos. No obstante, en Japón, necesito de tres asistentes para treinta y cuatro niños. Los niños de este país son terriblemente dependientes, más tarde mencionaré la razón de ello. Sin embargo, si hubiera iniciado este trabajo yo solo, como lo hice en México, en menos de tres días hubiera acabado dando alaridos.

El día 1 de agosto (1949) ya casi todo estaba listo, por lo que pedimos que los niños con sus padres se reunieran con nosotros en el parque zoológico de Nagoya. Intentaríamos dar un curso de 30 días aprovechando las calurosas vacaciones.

Afortunadamente, obtuvimos el patrocinio del diario *Nagoya Times* y gracias a su cuidadosa publicidad pudimos reunir treinta y cuatro alumnos.

Antes que nada, dirigiéndome a los alumnos y a sus padres les anuncié que quedaba totalmente eliminada la costumbre de llamarnos *sensei* (maestro). Al parecer, esto les hizo sentir a los padres un poco de inquietud. Entre ellos aun hubo quien llegó a decir que puesto que hasta ese momento a los niños se les había acostumbrado a llamar *sensei* a los maestros, dejar de usar esa palabra repentinamente podría convertirse en una mala influencia para los alumnos. Sin embargo, desde antes, hacer que dejaran de llamarme *sensei* era para mí una idea importante y de ninguna manera quería modificar mi voluntad, por lo que les di esta explicación.

—Al principio, en México yo era llamado “profesor”. Había dos o tres escuelas similares y también ahí me llamaban “profesor”. Pero en poco tiempo me di cuenta de que esta palabra era el elemento más importante que confrontaba a los alumnos y al maestro, por lo que un día, a modo de prueba, empecé a llamar a los alumnos “mis compañeros”. Eso les agradó muchísimo y desde ese día, de inmediato pude convertirme en un compañero para ellos. Hasta aquí, con éxito había cumplido con mis expectativas, pero sin que hubieran pasado muchos días, me vi en apuros cuando tuve que descubrir que para los niños mexicanos eso no era suficiente. Quizás la razón de la inquietud de ustedes también radique ahí.

¿Esto no los habría hecho engreídos?

En efecto, eso es lo que ocurrió. En poco tiempo empezaron a llamarme “cómplice”, una palabra bastante insolente. Por supuesto que para mí no era un apelativo que me hiciera muy feliz. Aunque era una realidad que con frecuencia mi amor propio se sentía herido, lo peor de todo es que debía preocuparme de si como resultado de eso la disciplina de la escuela no se alteraría.

Para mis compañeros de trabajo esto también era mal visto. Pero llegó el momento en que supimos que este engreimiento no era algo de qué preocuparse. En el fondo, el corazón de los niños mexicanos de ese entonces, afligidos por una larga guerra intestina, estaba empapado de una especie de sentimiento grotesco, un sentimiento que olía a culpabilidad, inimaginable para nosotros. Debido a ese sentimiento, yo descendía de la

posición de “maestro” a la de “compañero” y finalmente me convertían en su “cómplice”.

Por fortuna, la Secretaría de Educación de México no censuró mi “imprudencia”, por lo que a pesar de que yo fuera bajado de rango miserablemente y de que me sentía muy incómodo, observé con atención la siguiente situación.

No solamente no ocurrió el desorden que temía, sino que la relación entre los alumnos y yo se volvió más cercana, en general se profundizó la confianza, al grado que yo mismo me sorprendí del éxito que había tenido al ponerme totalmente del lado de ellos.

Sentir temor hacia el maestro y sentir respeto hacia él son dos cosas diferentes. El hecho de que ellos no hubieran perdido la idea de respeto verdadero hacia mí lo demuestran dos cartas que hace poco recibí desde México. Son de dos antiguos “cómplices”, uno es Manuel Echauri y el otro es Feliciano Peña; actualmente ambos ocupan una posición de primera línea en el mundo de la pintura. Aunque ahora ellos se han convertido en personajes mucho más importantes que yo, que antes apenas era conocido en ese país, sus cartas empiezan así: “A mi querido profesor”, ya no me llaman cómplice, pues ya no es necesario que lo hagan.

No sé si esa explicación satisfizo o no a los padres de Nagoya, pero después me di cuenta de que ellos sintieron una gran compasión y tuvieron una gran paciencia para conmigo, y en efecto, así es todavía.

Los alumnos pronto se acostumbraron a llamarme Kitagawa. Más que haberse acostumbrado, era como si ellos estuvieran esperando para poner en práctica algo largamente previsto.

De los treinta y cuatro niños, ocho eran del sexo femenino y por supuesto se dirigían a los demás usando el sufijo *san*; a mí me llamaban Kitagawa-*san*. Las niñas tardaron más tiempo en adquirir esa nueva costumbre. Es algo natural, a los alumnos que sufren mucho por causa de presiones psicológicas, les cuesta más habituarse a costumbres nuevas y también, en la misma proporción, sus progresos en la pintura son lentos.

El segundo día, por primera vez, les pedimos a los niños que pintaran. A cada uno le dimos una paleta de madera y le proporcionamos una cantidad bastante abundante de colores *gouache*, preparados por nosotros. El papel y las pinturas se los dábamos en la escuela sin ningún costo, pero se les hacía comprar pinceles pequeños para pintura de aceite.

Al recibir las pinturas, los niños de inmediato salían corriendo a pintar. Pero una cosa que me sorprendió es que ninguno de ellos se dirigió a donde

estaban los animales, sino que de prisa se dirigieron hacia la fuente que estaba en la entrada del zoológico. Al principio, yo me cuestioné un poco por poner una escuela de pintura dentro de un zoológico. Se debe hacer que los niños no sólo pinten animales sino cosas más de la vida real. Sin embargo, ellos estaban echados a perder. A pesar de que ellos habitan en la vida real, al asistir a la escuela primaria los maestros les enseñaron a dibujar “paisajes” o “bodegones” y se les echó a perder. Por eso, como un primer golpe, qué tal si los ponemos en un medio ambiente singular como lo es un parque zoológico y hacemos que rompan con las costumbres que han seguido hasta ahora. Tal vez aquí puedan recuperar de nuevo los “sueños” que les fueron pisoteados por los maestros de primaria. En cierta etapa, el zoológico es un país de ensueño creado especialmente para los niños; si se les atrae hacia ese país infantil quizás empezará a germinar de nuevo la infancia perdida. Esto era lo que yo pensaba. Pero ellos tal vez no tenían libertad ni estaban tan felices de ver a los animales y arrojarse en seguida al país que se encuentra detrás del espejo de Alicia. Quizá era natural, porque el hermoso paisaje que el maestro de dibujo les enseñó en la primaria —la fuente del parque zoológico—, esto y nada más era lo que ellos pensaban sería el tema que iban a aprender en la escuela de pintura.

Nosotros nos alarmamos un poco, pero más que hacer esto gradualmente, no había más remedio que tomar medidas. A la hora del almuerzo, los tres maestros y yo les hablamos a los niños sobre los animales lo más posible. Hasta llegamos a inventar una nueva historia infantil acerca de los animales.

Los niños dibujaron con gran entusiasmo. Totalmente, parecía que alguien les hubiera ordenado hacerlo, como si temieran que de no terminar sus dibujos a tiempo, fueran a recibir un severo castigo. Por lo tanto, con intención íbamos a menudo a interferir en sus pinturas.

—No se la pasen pintando tanto, ¿no vamos a ver un poco a los animales?—. Cuando les decíamos esto, al principio ponían una expresión de extrañeza, pero poco después, con alegría se tomaban de la mano e iban a ver a los leones o a los elefantes.

Al pasar dos o tres días, la mirada de los niños poco a poco empezó a dirigirse hacia los animales. Al principio hacían dibujos de animales, pero un tiempo después añadían su imaginación a las pinturas.

Puesto que nosotros no les decíamos ni una sola palabra sobre la manera de pintar, los niños a menudo venían a preguntarnos cómo hacerlo. En esas ocasiones, íbamos con ellos y les hablábamos de alguna otra cosa; en eso, sin darse cuenta, terminaban su pintura. Yo no me opongo a que se les enseñen

las técnicas, pero en realidad, parece que son muy raros los casos en que los niños, por encontrarse en apuros sobre la forma de pintar, vienen a preguntar. Ellos desean que se les diga algo. Es decir, a veces se manifestaba su inclinación a ser dependientes. Es cuando se acercan al maestro, entonces la expresión más conveniente es que quieren que se les enseñe cómo pintar. Sin embargo, en realidad, si el maestro les dedica su atención se tranquilizan.

Los niños de la Escuela de Arte al Aire Libre que tenía en México no venían tanto a preguntarme sobre la “manera de pintar”. En las mañanas yo les repartía los colores y tenía todo el día libre. Aquí, varias veces vienen a pedir pinturas haciendo fila. Vienen a implorar la crítica a las pinturas que han empezado. Cuando nosotros estamos ocupados y no podemos hacerles mucho caso, a veces, aun hay quien se vuelve violento. Si bien yo sé que nuestro deber es infundirles ánimos y darles valor a los niños cuyo espíritu de independencia ha sufrido daños, es bastante difícil ponerlo en práctica.

Entre ellos había un niño de once años, de los más violentos y a quien le gustaba molestar a los otros; cierto día vino con la parte trasera del pantalón pintada de rojo. Tal vez había derramado la pintura sobre el césped y se había sentado ahí. Él no se había dado cuenta de la mancha, por lo que lo llevé a donde estaban los mandriles y le dije:

—Mira, tienen las nalgas igual que tú.

El niño, al darse cuenta de su propio descuido, se sonrojó y se puso furioso y me pegó tres o cuatro veces con su lonchera de aluminio. Pero, al terminar el trabajo de ese día, cuando iba a abordar el tren para volver a casa, él me estaba esperando pacientemente y se subió al tren sin la menor dilación escurriéndose con habilidad entre el gentío, apartó un asiento junto al suyo y con impaciencia me gritó:

—Kitagawa, aquí está tu asiento, ¡ven pronto!— yo había subido después de él con toda calma.

No se les debe elogiar mucho diciéndoles simplemente que son buenos niños. Ellos deben ser combativos. Los niños tienen su propia realidad; para vencerla, necesitan un medio de lucha. Si nosotros tenemos éxito en ponernos del lado del niño, aunque lo tratemos con bastante severidad, no lo lastimaremos. Para estimular su espíritu de lucha y alentar su espíritu de independencia, se le debe permitir al maestro que utilice también medios que parezcan bastante rudos. Pero lo que no debemos olvidar es entender el sentido del humor.

El mundo de los niños está lleno de humor en su forma original. Hacerlos que jueguen, que estudien o que pinten, todo es humor. Ellos crecen a

través del humor. Si ellos perdieran esta forma primitiva del sentido del humor, perderían totalmente el ánimo y dejarían de ser originales.

Aunque es difícil comprender la palabra “humor” en su sentido justo. No es un simple chiste o una broma. A lo mejor es necesaria también una reflexión psicológica aún más profunda acerca del humor. Pienso que históricamente, hasta antes del inicio de la Edad Moderna, el ser humano tenía más sentido del humor. Aunque no se pueda afirmar categóricamente que la vida es un arte, no es en absoluto exagerado decir que el arte es humor. Si los estudios sobre el humor se desarrollaran ahora todavía más, creo que llegaría el día que se pueda decir que la vida es humor.

De cualquier manera, es claro que un maestro sin sentido del humor no debe estar en contacto con niños. Al mismo tiempo, también tenemos que confesar que siempre sufrimos por esa carencia.

La primera semana casi no mejoraron las cosas. Los niños trabajaban allí como si fuera una continuación de la escuela primaria y no trataban de jugar ni un poquito, por lo cual estábamos un tanto preocupados, pero más o menos desde la segunda semana, empezaron a aprender a jugar. Cuando no se despertaba su interés tiraban la paleta y se iban a ver a los animales. Así, desde ese momento ya empezaron a aparecer dibujos que nos sorprendían.

El día 15 de agosto, cuando tuvimos la segunda reunión con los padres, pudimos escuchar de sus labios diversas informaciones que nos alegraron. Por ejemplo, un niño cuya inclinación a la violencia había disminuido, otro niño que se había vuelto cooperador tanto dentro como fuera de casa, otro que era tímido y de carácter débil se había vuelto claramente alegre y activo, entre otros casos.

Desde ese momento, unos cuantos maestros de primaria empezaron a visitar las clases, pero sus preguntas eran en general sobre los siguientes temas.

En primer lugar, preguntaban acerca de por qué los dibujos de nuestros niños eran más difíciles de comprender que los de una escuela primaria ordinaria. Era tal y como lo habíamos previsto. Eran el tipo de gente que siempre dice que no entiende el arte moderno. Decían que las pinturas de los niños de nuestra escuela eran incomprensibles, exactamente como son las de Picasso o las de Matisse. Les contestábamos lo siguiente.

—Frente al arte contemporáneo está el arte antiguo. Frente al arte del ser humano civilizado está el arte de la gente primitiva. De igual manera, frente al arte de los adultos está el arte infantil. Si ustedes quieren hacer que estos niños pinten obras inconclusas de adultos y también, si ustedes creen que esa es la verdadera imagen de lo que llamamos educación, todas las escuelas de

estilo antiguo hacen eso perfectamente, por lo tanto, nosotros no tenemos margen para insistir en nada más que en esto. Sin embargo, si ustedes creen en el mundo infantil, si creen que ellos antes de ser adultos deben ser niños de manera suficiente, ustedes sin duda podrán comprender el significado de nuestra escuela. En realidad, la gente apresura demasiado a los niños para que pronto se hagan adultos. Debido a eso, pasan una infancia imperfecta y se convierten en adultos incompletos. Ustedes, en este momento dicen que no entienden estas pinturas infantiles, pero eso se debe a que ustedes se encuentran frente a un arte puro, el cual no es una imitación del trabajo adulto. De ninguna manera es una arbitrariedad de nuestra parte haber dado al arte infantil, de este modo, un mundo independiente. En la famosa escuela Cižek¹² de Austria, desde hace algunas décadas se han obtenido brillantes resultados; además, también un estudioso de la pintura infantil, compatriota nuestro, Kubo Sadajirō, explica detalladamente acerca de la mentalidad creativa de los niños. Por eso, si ustedes escuchan un poco acerca de su ideología no será necesario que expliquemos el significado de nuestro trabajo. Eso se debe a que nosotros únicamente estamos poniendo en práctica la teoría del señor Kubo.

El siguiente punto es cuando dijimos que nosotros vemos el corazón de los niños a través de sus pinturas, por eso no concedíamos una importancia exagerada a la pintura infantil como tal; en esa ocasión se dijo que era dudoso que esas pinturas mostraran una mente sana. Pero nosotros no comprendíamos bien por qué se pensaba que esas pinturas eran menos sanas que la de los niños de las escuelas primarias ordinarias. ¿Dónde está el carácter sano de las pinturas infantiles comunes de Japón? ¿Es sana una educación que forma a los niños a imitación de los adultos? Nosotros no lo creemos así. Consideramos que lo que está mal es esta manera de pensar.

Tal como lo afirman Homer Lane¹³ y Neill,¹⁴ cuando la mente infantil es liberada de la opresión, los niños pueden tener un verdadero espíritu creativo y sus pinturas también se vuelven creativas. La vida de una pintura es justamente que sea creativa. Nosotros, ni una sola vez nos hemos comprometido a hacer pintores a los niños que vienen aquí. Por lo tanto, no tenemos la obligación de darles una formación técnica. Además, en el momento en que

¹² Franz Cižek (1865-1946), pintor austríaco, reconocido maestro y educador de arte.

¹³ Homer Lane (1875-1925), educador norteamericano. Ejerció una gran influencia sobre A.S. Neill.

¹⁴ Alexander Sutherland Neill (1883-1973), educador y autor nacido en Escocia, famoso por su escuela Summerhill.

tratáramos de convertirlos en pintores, yo, de ninguna manera, cometería el error de darles una formación técnica tan pronto.

La tercera pregunta era si estaba bien hacer que los niños hicieran únicamente estos dibujos tan fantasiosos. En efecto, los alumnos de mi escuela no ponen a los animales en jaulas, es más frecuente que en sus pinturas los dejen sueltos. Por otra parte, los animales tampoco son dibujados de manera realista.

Sin embargo, en la escuela Cižek, que acepta a niños pequeños, no los dejan hacer bocetos y no sólo eso, sino que gran parte de las pinturas son creadas a partir de cuentos que son narrados por los maestros. Creo que yo los haré que dibujen bocetos en la segunda parte del curso. Pero en la etapa actual es claro que los bosquejos son perjudiciales. Aunque nosotros no les digamos nada, los niños, con la fuerza de su imaginación, espontáneamente, sacan a los animales de sus jaulas y tratan de darles su libertad ¿no es esto algo para alegrarse?

La cuarta pregunta la podemos calificar de absurda, pero además, ¿por qué será que este tipo de preguntas, contrario a lo esperado, son tan numerosas? Es decir, las obras de los alumnos de mi escuela, todas tienen la misma tendencia. Es como si se pensara que eso es una cosa indeseable.

Para nosotros, estos trabajos, todos sin excepción, son muy originales, es como si cada uno de los niños dibujara desde una perspectiva diferente, pero es inevitable que la gente de fuera no lo pueda ver así. No obstante: 1) la mayoría de ellos se han criado en la misma ciudad, tienen casi la misma edad e ingresaron a la escuela al mismo tiempo; 2) ellos están sometidos al mismo tipo de presiones, por lo que todos se liberan de ellas con medios similares; 3) además, las llamadas pinturas infantiles, en cierto sentido, son creadas con la colaboración del alumno y el maestro; en este caso es absurdo que se tomen precauciones para que no se manifieste en absoluto la personalidad del maestro.

Bien, debo escribir un poco más sobre los puntos 2 y 3. La teoría de Lane y de Neill dice que si se libera la mente de los niños de la opresión, se volverán más libres y creativos; ya antes me referí a ella, pero ¿qué significa liberar de la opresión la mente infantil? Según Freud, opresión es mantener los deseos en el inconsciente y liberación es sacarlos a la superficie de la conciencia. Sin embargo, en las sensaciones de los niños, la parte inconsciente es bastante amplia en comparación con las de los adultos. Lo que va transformando el inconsciente en consciente es el proceso de crecimiento y se considera que la tarea más importante de la educación es eliminar los

numerosos obstáculos que ocurren en ese periodo. De hecho, al ver las pinturas de los niños, en el momento en que están a punto de quedar listas, ellos no hacen todo de manera consciente, no las hacen intencionalmente, ni la composición, ni la elección de los colores. La mayor parte son completadas así, de manera espontánea. En resumen, lo que trabaja es el inconsciente escondido en su interior. Sin embargo, eso no se encuentra fijo, como el deseo latente de los adultos. El inconsciente infantil es libre. El inconsciente tiene como destino emerger a la parte consciente conforme al crecimiento. Además, si eso es reprimido es posible que se mantenga inconsciente por siempre. Nosotros hemos visto ejemplos demasiado numerosos de niños japoneses que han caído en esa desdicha (¡ah, una desdicha de 20 millones de niños!). Además, es sorprendente que en una gran parte de ellos exista una tendencia similar. Antes de criticar que las pinturas de los alumnos de mi escuela tienen la misma inclinación, en primer lugar, tengo que señalar que las pinturas de los niños japoneses reflejan bastante la misma represión.

Decir que las pinturas infantiles son una obra conjunta del maestro y del alumno justamente significa que la personalidad del maestro, quien es ya una persona libre, influye de forma inevitable en la liberación de la mente infantil oprimida. Es del mismo tipo que el caso que menciona Freud de la transferencia.

En nuestra escuela, como lo dije antes, hay niños de 7 a 15 años, y exactamente igual que se mencionó en la escuela Cížek, los niños de menor edad hacen pinturas más atractivas. También los niños de mayor edad, que ya no pueden hacer dibujos libres, por la mala influencia del medio, si tienen el ánimo para volver a ser otra vez niños pequeños y vuelven a empezar, de ninguna manera habrá desesperanza; pero eso es algo bastante difícil y se requiere de una gran perseverancia.

A partir de la experiencia que viví en México, los perniciosos resultados de la represión durante la primera infancia o la niñez aparecen principalmente alrededor de los 16 o los 17 años. Sin embargo, aun en quienes al parecer pasaron este periodo apaciblemente, parece que hay una etapa más terrible en la que se pierde el talento y que llega entre los 30 y los 40 años de edad.

También mis antiguos maestros Allen Tucker¹⁵ y Ramos Martínez¹⁶ di-

¹⁵ Allen Tucker (1866-1939), instructor en la Art Students League of New York, donde estudió Kitagawa.

¹⁶ Alfredo Ramos Martínez (1871-1946), fundador de las Escuelas de Pintura al Aire Libre en la ciudad de México.

cen igualmente que a la mitad de la vida, entre los 20 y los 30 años, se pierde el talento y dividen las causas de ese problema en tres clases. A saber, la primera es la pereza, la siguiente es la soberbia y por último están los que se van paralizando simplemente, sin razón. No nos interesan ni los perezosos ni los soberbios, pero una vida que se va marchitando sin razón, sí que es una tragedia. Según mi opinión eso ocurre entre los 30 y los 40 años; esta discrepa un poco de la edad que dicen ellos, pero la diferencia, en este caso, no es un problema grave. Lo importante es el estado de parálisis del alma. Nosotros, en la orilla de la vida, soñando en vano con la felicidad, esperamos la barca de Caronte. ¡No! Tenemos que salvar la vida de esta tragedia. Si es posible liberarlos de la represión mental que sufrieron durante la infancia y hacerlos libres, y con esa libertad pueden volverse capaces de superar la crisis, el educador debe emplear toda su voluntad aplicándose en esta dirección.

La libertad obtenida hace inventiva la mente infantil. La facultad creadora es la única arma que vence la parálisis del alma. Eso es lo correcto. Pero yo no puedo estar satisfecho sólo con eso. Porque si se piensa así y nada más, al compararlos con niños de países donde gozan de muchas libertades, los niños japoneses serían fatalmente desdichados y el porvenir sería desesperanzador. Yo tuve esta otra experiencia.

En México hay mucho menos libertad que en Estados Unidos, pero cuando tuve éxito en dar a los niños mexicanos “un espíritu combativo para la libertad”, se volvieron sorprendentemente creativos y eso lo pudieron plasmar de manera admirable en sus pinturas. No fue la libertad como tal, fue el anhelo de libertad y el espíritu combativo para la libertad, lo que salvó a los niños de su fatal desdicha.

Siendo así, creo que puedo afirmar tajantemente que el verdadero objetivo de nuestra escuela infantil de arte es despertar en la mente de los niños el deseo de libertad y hacer que lo lleven a la práctica caminando en esa dirección. Por eso, tengo que pensar en qué tan libres son los niños de nuestro país, pero antes de eso, primero decidiré cuál es la relación entre la libertad y nosotros.

Homer Lane lo dice claramente: “la libertad no es algo que se pueda dar”. Sin embargo, nadie dice que sea imposible despertar el anhelo de ser libre. De hecho, este es el único medio hacia la libertad con el que podemos contar. Nosotros ayudamos a liberar el espíritu de los niños que fue reprimido. Si se empieza a eliminar gradualmente el sentimiento de disgusto inconsciente que ocurre con la sumisión incondicional y la obediencia a la

autoridad, su espíritu se empezará a mover inevitablemente hacia la libertad. El anhelo de libertad no es en absoluto algo nuevo para el género humano. Para los pueblos de la antigüedad, el trabajo más grandioso hacia la libertad era luchar contra la naturaleza y disminuir poco a poco su opresión. Nosotros, en la actualidad, en esa dirección hemos entrado en una forma de vida emancipada que el hombre primitivo no hubiera podido imaginar, pero al mismo tiempo, nos damos cuenta de que junto con el avance de la civilización, surgió una opresión más delicada y compleja, que para ellos no representaba ningún problema. Nuestro esfuerzo honrado y cultural siempre existe para liberar, aunque sea un poco, a los seres humanos, en la medida de lo posible, de esa opresión que han padecido.

Entonces, ¿qué tan libres son los niños japoneses?

Yo creo que los niños estadounidenses han obtenido bastantes libertades, Y como ya lo mencioné antes, en México no se les ha dado mucha libertad. Sin embargo, el punto en el que más difieren ambos no es cuantitativo, sino que al parecer está en la relación entre el niño y la libertad. Es porque los niños de Estados Unidos no requieren de mucha energía para obtener la libertad, pero en México no es así. La sociedad norteamericana se ha desarrollado hasta ese punto, pero en México, en el lugar donde yo estuve, la mayor parte de la libertad que lograban los niños tenía que depender de su esfuerzo espontáneo y serio. A propósito ¿cómo es la realidad de Japón? La sociedad en cierto modo está preparada para proporcionarles libertad a los niños —aunque equivocada—. No obstante, puesto que los niños no desean en absoluto esa falsificación, no se despierta en ellos ni un poco el ansia de obtenerla. De ahí que haya una discrepancia entre la sustancia de la vida del niño y la situación que la sociedad trata de ofrecerle, y se crea una zona vacía. Eso se manifiesta como un exagerado mimo y sentimentalismo hacia los niños. Los niños de nuestro país, al igual que los de otros países, necesitan una realidad verdadera de ellos mismos. Tienen que hacer frente a problemas vivos. El hecho de eliminárselos deliberadamente equivale a prohibirles el deseo.

En las pinturas de los niños mexicanos aparece una fuerza enorme, en las de los niños estadounidenses hay refinamiento, y las pinturas de los niños japoneses caen en estereotipos; todo esto se debe a esta relación, considero que es correcto verlo así.

Ahora bien, nosotros hemos iniciado un trabajo que está dirigido a los niños japoneses que se encuentran en la situación que he mencionado, Por así decirlo, niños que han sido lastimados terriblemente, y en cierto sentido, niños que han sufrido daños y cuya mente es un poco mórbida. Por consi-

guiente, nuestra primera tarea es bastante simple, pero surgió un aspecto que se parecía muchísimo a una consulta clínica del psicoanálisis.

Al acercarse el momento en que estaban a punto de terminar las vacaciones de verano, supimos que el primer paso de nuestro trabajo verdaderamente empezaba a dar resultados, y al mismo tiempo nos dimos cuenta de que había sido un trabajo que les había quitado una especie de velo que había cubierto la superficie de su mentalidad oprimida. Si por lo menos se puede eliminar éste, después, nosotros siempre podremos comunicarnos con el contenido inconsciente de ellos, trabajar dinámicamente con su espíritu, que se irá extendiendo, y hacer que se cumpla mi objetivo esencial. Es decir, se podrá hacer realidad una educación maravillosa en la cual se logre que sea prósperamente brillante aquel periodo de pubertad en que casi se pierde el interés por pintar y que hasta el profesor Cížek consideraba que no había remedio para evitarlo, así como se conseguirá que se mantenga el talento que se posee en abundancia en la niñez hasta la edad madura, de manera íntegra.

He dicho, el talento que se posee abundantemente en la infancia. ¿Qué significa eso? ¿Es verdad que los niños tienen más talento que los adultos? Así es en efecto.

El niño, mientras que no sea un niño retrasado de nacimiento, posee el germen de una capacidad genial. A pesar de eso, nosotros, durante el crecimiento, debido a un abominable obstáculo llamado represión, hacemos que se quede oculta bajo el inconsciente, fuera de nuestro alcance.

Si hay alguien que lo dude, deseo que observen bien los dibujos que contiene este libro, hechos por niños entre 7 y 15 años; verán que sus obras, sin proponérselo, han logrado captar forma, volumen y masa. Cualquier pintor extraerá las líneas fluidas en las imágenes y se sorprenderá de que formen un excelente estilo geométrico en la composición pictórica. En especial, admirarán la expresión audaz del color. Y algo totalmente igual en cuanto al tratamiento de la luz y el espacio. También verá aspectos como el equilibrio, la unidad, el ritmo, la armonía y el contraste. Aunque nosotros los pintores adultos con frecuencia no podemos esperar más que resultados insatisfactorios al luchar con un extraordinario sufrimiento y dificultades, ¿cómo lograron ellos llevar a cabo eso tan desenvueltamente?

Algunas personas dicen que las pinturas de los niños son algo fortuito. Sin embargo, si los 34 alumnos todos pintan así por casualidad, eso ya no puede ser casual. Su contenido mental es así de rico. Lo que parece ser una casualidad es porque ese rico contenido se encuentra en un estado subconsciente. Lo que nosotros los pintores debemos aprender años después a costa

de enormes sacrificios, lo esencial del arte, los niños lo poseen íntegramente en estado inconsciente; nosotros al darnos cuenta de eso tenemos que quedarnos atónitos. Además, sabiendo que si el inconsciente infantil progresa favorablemente debe evolucionar a la par de la conciencia del adulto, nos damos cuenta de que debido a la represión durante el desarrollo hemos perdido una cantidad de cosas importantes y de nuevo tenemos que quedarnos atónitos.

De verdad, no dudo nada que la civilización moderna sea un avance sorprendente, sin embargo, los humanos modernos nos sentimos un poco insatisfechos en plena vida tan altamente civilizada. Tenemos un desequilibrio siniestro. Entre las funciones mentales hay una parte que parece menos desarrollada o más bien más degenerada que las de los humanos antiguos o los primitivos. ¿No se puede decir que este defecto hace la mente de los seres humanos modernos inquieta y malsana? El profesor Cížek también critica la civilización. ¿Por qué los educadores del arte infantil, sin excepción, al fin tenemos que enfrentar este gran problema? Ha de ser porque nosotros tocamos directamente la mente de los niños, ahí atisbamos el enorme talento que tienen y comprendemos la gran posibilidad de que están dotados los seres humanos.

Sin embargo, no fue mi intención hablar de este tema tan extenso y abstracto. Me gustaría volver a reflexionar sobre nuestra escuela y sus actividades reales.

El día 31 de agosto, tuvimos la última reunión con padres en la cual les presentamos el informe general del curso de verano, así como también escuchamos su información sobre los niños. Ahí nos enteramos de que la vida cotidiana de los alumnos en general estaba mejorando cada vez más. Las actitudes de los niños se volvieron claramente alegres y disfrutaron de la vida en esta escuela. A un alumno que temía a la oscuridad, los maestros A y B, con intención, tres veces le hicieron dibujar fantasmas, y se le quitó el miedo. También nos informaron sobre el hecho de que otro alumno, que era tímido, últimamente había ganado el segundo lugar en un concurso infantil de oratoria.

Cumpliendo con los deseos de los alumnos y sus padres, decidimos seguir con nuestra escuela después de terminar las vacaciones de verano.

La tendencia notable a finales del curso de verano fue que los niños se pegaron mucho a nosotros los maestros dentro de la escuela. Esta conducta se observó desde el principio y siguió más tarde, pero se puede decir que en ese entonces esa tendencia estaba en su punto más alto. Nosotros sentíamos

que era una carga bastante pesada pero al reflexionar en eso, cabe pensar que esa conducta era una prueba natural de que nuestra intención iba marchando bien, ya que esa conducta indicaba que el amor de los alumnos hacia sus padres —que en muchos casos no se puede satisfacer— fue transferida a nosotros los maestros. Este hecho por sí solo demuestra que, como lo mencioné antes, a través de la pintura, la mente enfermiza de los niños, o sea el amor reprimido, empezó a liberarse; de esta manera, nuestro trabajo empezó a tener efecto.

Aquí me he referido al primer año de la escuela de arte infantil del zoológico de Nagoya. Creo que obtuvimos el resultado esperado en este periodo, pero al mismo tiempo pienso que no debemos sobrevalorarlo. Por decirlo así, el trabajo que hemos realizado hasta aquí todavía no es educación. Pensamos que la verdadera educación se debe iniciar ahora y para comenzar, tenemos que ingeniarnos algún medio para sacar a los niños del zoológico e introducirlos a la sociedad real.

2

Cuando entramos al tercer año desde el inicio de la escuela de arte infantil en el zoológico de Nagoya, algunos de los alumnos ya creaban pinturas maravillosas, pero por otro lado, nosotros nos enfrentamos a muchas dificultades.

Si se compara con mi antigua experiencia que tuve hace mucho tiempo en México, me parece que los padres de Japón muestran mucho entusiasmo respecto a sus hijos, siempre anhelan a toda costa hacer que sean sobresalientes y para este fin no les importa hacer cualquier sacrificio aunque no valga la pena. Todos ellos piensan que el ambiente que rodea a los niños en nuestro país no es bueno. Creen que no es fácil salvar a su propio hijo de este mal ambiente y formar un individuo excelente; no sólo eso, piensan que aun formar un hombre sincero no se podrá lograr con un método ordinario. A los padres japoneses tal vez nadie en el mundo les gana en lo que se refiere a amar a sus hijos. Sin embargo, no se puede pasar por alto que este amor encierra una clase de temor. A veces este temor nubla el buen sentido de los padres, y de vez en cuando ocurre alguna cosa absurda, como si pidieran un exorcismo.

Creo que ni los mexicanos ni los norteamericanos piensan que el mundo sea perfecto, o sea satisfactorio, pero los padres de esos países tampoco se mostraban tan nerviosos como los japoneses por la preocupación. Los padres de esos dos países eran un poco más optimistas. Ellos creían que podían mejorar la sociedad, aunque fuera sólo un poco, con su propio esfuerzo. Respecto a esto, los japoneses tienen una visión fatalista y piensan que es

imposible mejorarla. Sería interesante buscar las razones históricas que originaron esta tendencia. Pero aquí, nosotros reflexionaremos sobre la influencia que esta tendencia psicológica tiene en la educación.

En la primavera del año 1951, los padres de los alumnos construyeron para nosotros una escuela pequeña pero apropiada encima de una bonita colina localizada al sur de la ciudad de Nagoya. Hasta ese entonces teníamos nuestra escuela en un cuarto del zoológico que nos habían facilitado; ese lugar ofrecía buenas condiciones pero también tenía algunas inconveniencias.

En primer lugar, era un sitio visitado por muchísima gente. Además, no era gente que amara a los animales. Los niños lanzaban piedras a las jaulas. Los adultos les echaban a los animales cualquier alimento que les había sobrado, porque les parecía divertido que los animales se pelearan por esa comida. Cuando un animal, sin saber, comía algo totalmente inadecuado para él, los que lo veían daban gritos de júbilo. No era un lugar para que la gente se familiarizara con los animales; era como si fuera un espectáculo igual al de un circo, y en las épocas de clima agradable los visitantes llegaban con una botella de *sake*.

A pesar de eso, para nosotros el zoológico era un lugar ideal para traer a los niños que eran “maltratados” en las escuelas públicas. En este nuevo lugar ellos conocieron otro mundo y un ambiente distinto y lograron dar un primer paso hacia la liberación.

Sin embargo, para los alumnos que llegaron el segundo año, el zoológico dejó de ser una necesidad. Ellos tenían que volver al mundo humano. Empecé a buscar con gran esfuerzo un lugar a donde mudarnos. Entonces los padres voluntariamente con sus aportaciones nos construyeron la presente escuela. Una escuela de arte infantil como la nuestra debería ser apoyada por el gobierno. No es necesario que el Ministerio de Educación lo haga, como ocurre en México, pero por lo menos el departamento de educación del gobierno prefectural lo debería hacer.

Yo pensaba que si nuestra escuela realizaba un buen trabajo y las autoridades gubernamentales lo entendían, seguramente nos construirían un edificio escolar y nos asegurarían el sustento de los maestros. Sin embargo, mi visión política era demasiado optimista. En Japón los organismos gubernamentales no tienen interés en ofrecer esta clase de ayuda, sino que se esfuerzan por evitarlo.

Cuando se completó la construcción del edificio de la escuela con la ayuda de quienes yo nunca lo hubiera esperado, me conmovió que los padres de los alumnos tuvieran tanto entusiasmo por la “educación”.

Ellos también escucharon con interés mi opinión de que a través de la educación del arte la mente infantil se activa enormemente y manifestaron su conformidad. Incluso mostraron admiración hasta por los pequeños frutos de la primera etapa.

Cuando empezamos la escuela, me entrevisté con muchos padres; no sólo eso, desde antes de la fundación las personas que mostraban más interés de lo común por la educación infantil me consultaban sobre diversas cosas. Además, teníamos como norma hacer una reunión con los padres una vez al mes para intercambiar opiniones y en la primera etapa lo hicimos así. De esta manera, logré saber bastante sobre las ideas y preocupaciones de los padres.

La mayoría de los niños que asistían a nuestra escuela tenían confianza en sí mismos respecto a pintar. Sin embargo, sus padres decían:

—No creo que mi hijo tenga habilidad para pintar.

—Mi hijo es especialmente malo para la pintura.

No dejaron de decirlo hasta que se los hice notar.

Las expresiones que más oí, en segundo lugar, eran: que el carácter del niño estaba mal equilibrado; que el niño tenía una manía extraña o que tenía algo anormal. Hasta donde yo observé, era claro que los padres, con humildad, menospreciaban la habilidad de sus hijos para pintar. Pero respecto a la preocupación de que su hijo pudiera ser anormal, parecía que los padres estaban convencidos seriamente de que así era; creían que era un gran problema y deseaban profundamente curarles ese defecto.

Sin embargo, al ver a los niños realmente, ninguno tenía ninguna anomalía por la cual preocuparse. Todos eran normales, aunque había algunos un poco problemáticos; éstos estaban demasiado consentidos.

Por supuesto que todos sin excepción estaban muy reprimidos y obviamente se observaba que mentalmente estaban un poco distorsionados. Por eso, les decía a los padres como si yo fuera un médico dando su diagnóstico: “Su hijo es completamente normal, no tiene nada de qué preocuparse”. Yo esperaba que con estas palabras los padres se tranquilizaran. Pero estaba equivocado. Al oírme, en sus rostros siempre aparecía una expresión un poco desilusionada.

Ellos tenían miedo de que su hijo fuera anormal, pero al mismo tiempo, se sentían descontentos de que fuera normal. Entonces, ¿qué demonios deseaban?

El niño con habilidad para pintar es un genio. El genio no es normal ni anormal. Es posible que ellos esperaran que su hijo fuera un genio. Yo no sé bien lo que sea un genio, pero me parece que este sustantivo no tiene una

base firme y científica. Sobre la cuestión de que si el genio nace o se forma después, o la cuestión de qué es anormal o qué es normal, las opiniones de la gente son diversas y ambiguas. Por decirlo así, todos los niños son genios, y siendo así, su significado desaparece.

Comprendo la raíz de este deseo de los padres de que sus hijos sean genios. Los padres consideran que este mundo es problemático, o sea, malo. Piensan que en este mundo sólo los genios pueden recibir consideraciones especiales y evitar las dificultades de la vida. Ellos mismos saben muy bien que esta idea está equivocada si ven la biografía de Beethoven o la de Van Gogh; a pesar de eso, sienten esto de manera vaga. Es porque ahí pueden encontrar un refugio para esa visión oscura del mundo. Esta idea negativa sobre la sociedad que tienen los japoneses causará diversos problemas en la educación.

[---]

A propósito, en una sociedad dominada por una visión negativa del mundo como la de Japón, la imagen concreta del ser humano no se puede captar fácilmente, y se tiende a sustituirla por una imagen ideal conceptual.

Veamos la imagen del ser humano que tienen los maestros de nuestro país. La que tienen la mayoría de ellos no es creada de manera original sino tomada como modelo de la imagen de Nakae Tōju¹⁷ o de Ninomiya Sontoku,¹⁸ creada en las narraciones. La que tienen los padres de los niños también es igual. Esta imagen conceptual forma la base de la “educación”. Es natural que las personas desilusionadas con la realidad busquen ayuda en la imagen ficticia; sin embargo, para los niños es una verdadera desgracia el hecho de que estén obligados a percibir una visión vaga y lejos de la sensación real y que poco a poco su espíritu sea invadido.

Esto hizo que los maestros de arte inventaran una manera superficial y uniforme de ver las pinturas infantiles. Hizo que los niños pudieran elaborar únicamente obras faltas de sustancia y conceptuales.

¹⁷ Nakae Tōju (1608-1648), filósofo confuciano y moralista conocido como “el sabio de Ōmi”. Enseñaba que la más alta virtud era la piedad filial, y actuó según este principio; dejó su puesto oficial para regresar a su hogar en Ōmi y cuidar a su madre.

¹⁸ Ninomiya Sontoku (1787-1856) fue un prominente líder agrario, filósofo, moralista y economista. Nació en una familia campesina pobre y estudió por sí mismo mientras trabajaba. Su imagen es simbolizada en su estatua de bronce, en la cual está leyendo un libro con un haz de leña sobre la espalda. Hasta ahora en las escuelas primarias se enseña sobre él como un símbolo de diligencia y esfuerzo.

Sin embargo, recientemente han cambiado las circunstancias de la educación en el arte infantil en Japón; en primer lugar, se empezó a prestar mucha atención a la personalidad del niño. Aunque no se habla de la personalidad del maestro, al contrario, se oye hasta la voz que dice que la personalidad del maestro es incompatible con su trabajo. Pero esa personalidad significa el método característico de pintar del maestro, no tiene nada que ver con la personalidad verdadera. Efectivamente, el maestro debe ser un individuo con personalidad desarrollada, esto se puede probar más claramente por el hecho de que la personalidad tiene relación con la imagen concreta de la persona.

A propósito, cuando empezamos la escuela en el zoológico de Nagoya, nuestro primer trabajo fue proporcionarles a los niños un nuevo ambiente y por diversos medios hacerles recobrar el ánimo. Creo que este trabajo, como lo mencioné antes, obtuvo un buen resultado relativamente rápido.

El trabajo del segundo año fue, por así decirlo, poner en orden la mente de los niños.

Los alumnos iban profundizando en la nueva libertad teniendo como arma la libertad que habían conseguido. Se volvieron valientes frente al desafío y aprendieron el sabor del placer de superar las dificultades por sí mismos. Sus pinturas poco a poco fueron eliminando los elementos de violencia y empezaron a estar bien ordenadas, de manera minuciosa. Pero paralelamente tuvimos que emprender un nuevo trabajo, el cual consistía en hacer que esos niños construyeran las bases de una nueva imagen del ser humano.

La búsqueda de la libertad se fue profundizando aceleradamente; además, el objetivo del desafío que aparecía frente al niño siempre era adecuado para su capacidad; esto era una ventaja. Sin embargo, este nuevo trabajo no marchaba tan bien fácilmente. La imagen concreta del ser humano se forma con base en las experiencias de los niños mismos, por lo que no es necesario construirla enseguida sino que es bueno que se consolide gradualmente hasta que sea adulto. Pero en este proceso de formación, la influencia que ejerce sobre el niño quien lo dirige es sumamente fuerte, y nosotros no podemos decir que tenemos mucha seguridad respecto a esta tarea. Con un poco que nos descuidemos, aprovechando ese momento nos invaden y devastan los monstruos de la obsesión del “buen chico” y de la imagen ideal conceptual.

De hecho, en nuestra escuela también nos atormenta este problema. Para los alumnos, si se eliminan de su mente esos monstruos e imágenes de gigantes, se sienten muy cómodos, pero por otro lado no se sienten tranquilos. Las experiencias, si no se critican y no se objetivizan siempre, no se pueden

convertir en materiales que sirvan para construir la imagen del ser humano. Por eso la mente de los alumnos se pone tensa. Pero a veces también se necesita relajarla. Justamente en este momento de relajación los monstruos ociosos e imaginarios que en el exterior están esperando una oportunidad se desencadenan y devoran la mente libre de los niños. ¿Qué queda en la mente del niño después de que la libertad fue devorada? Allí sólo anidan profundamente el recelo y el temor.

Al publicar la novena edición¹⁹

Como lo expuse en este libro, llevé a cabo un experimento de arte infantil usando un método considerado nuevo en ese entonces, y después de que regresé a Japón, en el zoológico de Nagoya me dieron la oportunidad de cumplir mi deseo de experimentar este método en mi patria. Fue inmediatamente después de la derrota en la guerra. Al principio me parecía que iba bien. Después de mi partida, mi sucesor también continuó el trabajo con fervor, pero apenas unos años después tuvo que abandonar ese trabajo. Esto se debió a que tanto la política del Ministerio de Educación como las circunstancias sociales comenzaron a retroceder rápidamente.

Las cosas supuestamente democráticas empezaron a recibir puntapiés. La política corrupta y la educación que ensalza el ambiente social tomaron el poder. Llegó la época en la que el realismo falso ejerció gran influencia y se burló del idealismo. Me desilusioné profundamente. México no era así. Allá también lo reaccionario era terrible, pero mis camaradas y yo logramos luchar contra eso. Sin embargo, en Japón ni siquiera es posible retar a la lucha. Así que hui de la educación antes de que la suciedad me alcanzara.

Señoras y señores educadores, por favor perdónenme por haber escapado. Actualmente no se me ocurre ninguna otra idea más que abandonar todo. No obstante, todavía no he perdido la esperanza de regresar, por muy anticuado que sea mi método.

Autor: Kitagawa Tamiji
Septiembre de 1968

¹⁹ Primera edición, diciembre de 1952.

46. *Súplica a todo el país*

Con la rendición del Gran Imperio de Japón, Corea, que había sido anexionado en 1910, se independizó. Debido a las políticas coloniales, en Japón residían muchos coreanos, los cuales al terminar la guerra recuperaron la nacionalidad coreana. Cuando empezaron a fundar escuelas para sus hijos con el fin de que recuperaran su identidad, se encontraron con muchas dificultades. Una de las causas era la situación peligrosa en la península coreana, razón por la cual las fuerzas norteamericanas de ocupación se oponían a que se fundaran escuelas coreanas en Japón. También hubo cierta irresponsabilidad y burocracia por parte de las autoridades japonesas de educación. Desde 1948 los habitantes coreanos fueron obligados a mandar a sus hijos a alguna escuela autorizada en donde se prohibía enseñar la lengua coreana y su cultura, aunque lo podía hacer fuera de las clases regulares. Además, la opresión contra las escuelas coreanas aumentó cada vez más y muchas de ellas se vieron obligadas a cerrar. Las escuelas coreanas de Tokio, en 1949 se convirtieron en escuelas públicas, pero en 1954 volvieron a ser privadas. El documento presentado aquí es un llamado a la sociedad escrito por los alumnos del bachillerato coreano de Tokio, en el que podemos sentir la indignación y la inquietud ante la inminencia de ser despojados de su derecho a ser educados como coreanos.

17 de junio, año 29 de Shōwa (1954)

Comisión permanente de la Asociación de estudiantes
del bachillerato municipal de Tokio para coreanos

¡A todo el país!

¡Escuchen nuestra súplica!

¡Escuchen nuestro grito urgente!

Actualmente la escuela primaria, secundaria y el bachillerato municipal de Tokio para coreanos ha sido puesta en la encrucijada de seguir subsistiendo o de cerrar sus puertas.

¡Nosotros somos coreanos y no queremos convertirnos en unos pobres infelices a quienes se les despojó de todo, la lengua de su país, su cultura y su historia, como a los coreanos residentes de Japón antes de finalizar la guerra!

Las personas que han perdido la historia, la cultura y la lengua de su propio pueblo ¿no son los seres más miserables del mundo?

Nuestros padres, ellos mismos antes pasaron por esos sufrimientos, por eso tienen aún más expectativas y deseos acerca de nuestros estudios.

En la actualidad, cerrar las escuelas para coreanos significa despojar a 120 mil niños y jóvenes coreanos residentes en Japón, de la lengua coreana, de la historia coreana y de la geografía, esto no tiene ningún sentido, fuera de crear unos seres humanos incompletos; aunque somos coreanos, no seremos ni coreanos, ni japoneses, y se crearán apátridas desdichados.

Al parecer en la Comisión de educación metropolitana ya se aprobó el cierre de la nuestra escuela.

Todos los alumnos, cada día estudiamos en medio de la inquietud y la indignación.

¡A todo el país!

¡Luchemos todos juntos por la paz y la educación defendiendo los intereses y los derechos de ambos pueblos!

Les suplicamos encarecidamente sus palabras de aliento y que envíen cartas de protesta a la Comisión de educación metropolitana.

CAPÍTULO 8

RÁPIDO CRECIMIENTO ECONÓMICO Y SUS CONSECUENCIAS NEGATIVAS

Virginia Meza

Alrededor de 1950 la reconstrucción de las ciudades destruidas por la guerra había avanzado bastante. A mediados de ese año estalló el conflicto bélico en la península coreana, hecho que ayudó a fortalecer la producción industrial con la fabricación de materiales para la guerra. Por la influencia de la Guerra de Corea crecieron la producción, las ganancias de las empresas y el empleo. En 1953 el nivel de consumo superó al de antes de la Guerra del Pacífico. A partir de 1955 Japón alcanzó una impresionante tasa de crecimiento, por lo que en el mundo se empezó a hablar del “milagro japonés”. Las condiciones de vida de la población mejoraron enormemente y cambiaron los hábitos de consumo. La industria de electrodomésticos alcanzó un auge sin precedentes. Esa época de crecimiento acelerado duró cerca de veinte años.

La migración del campo a las ciudades se elevó de manera notable y las grandes urbes como Tokio, Osaka y Kōbe crecieron aún más. Aunque las condiciones de vivienda no eran suficientes, mostraron un gran mejoramiento, se ampliaron las viviendas y disminuyó el número de miembros que habitaban en una casa. Durante el crecimiento acelerado el número de viviendas aumentó en 60%. Gracias a la reforma agraria y a la política de subsidios al campo, en particular, y al precio de compra de arroz, el ingreso de los campesinos aumentó de manera notable. Ahora los habitantes del campo también podían tener un automóvil, un televisor, una lavadora y naturalmente un refrigerador.

La diferencia entre pobres y ricos llegó a un nivel mínimo y aumentó la clase media, Japón se jactaba de ser un país de “cien millones de clase medios”. El modo de vida de la población en general cambió radicalmente, el mobiliario de las casas y hasta la alimentación también sufrieron una transformación evidente.

Con el crecimiento de la economía, el comercio internacional también se incrementó de manera espectacular, tanto en las exportaciones como las importaciones. Las empresas japonesas iniciaron una activa expansión hacia otros países, en especial de Asia y de América Latina.

Como uno de los impulsos de ese crecimiento milagroso, se tiene que prestar atención a un plan para el desarrollo económico que se llamó “Plan para duplicar el ingreso nacional”. En diciembre de 1960 el gabinete de Ikeno aprobó este Plan a largo plazo, de 1961 a 1970, que pretendía: (1) modernizar la estructura agrícola, (2) modernizar las empresas pequeñas y medianas, (3) promover el desarrollo de las regiones atrasadas, (4) elaborar un plan para el desarrollo integral del país, (5) distribuir las industrias de manera adecuada y (6) colaborar con el desarrollo económico mundial. Este Plan funcionó de manera notable y la economía creció más de lo que se esperaba.

Respecto al campo de la educación, este Plan planteó en la segunda sección, correspondiente al “plan del sector público”, fomentar la tecnología y la ciencia, impulsar la educación media y mejorar la mano de obra, entre otros aspectos. Hasta entonces el avance tecnológico de Japón había dependido de la introducción de tecnología extranjera, por lo que era necesario fomentar la educación científica y tecnológica para desarrollar una tecnología propia. También, había que incrementar la capacidad de las facultades y departamentos universitarios de ciencias e ingeniería y crear instituciones tecnológicas. Era necesario aumentar la inversión dedicada a la investigación a un nivel similar al de los países avanzados.

A continuación, se elaboró el Plan para el desarrollo integral del país, que se había propuesto previamente en el Plan para duplicar el ingreso nacional. El primer Plan para el desarrollo integral del país fue elaborado en 1962 y duraría hasta 1970, con el fin de promover el desarrollo equilibrado entre las regiones, y en 1969 se estableció el segundo, llamado Nuevo plan para el desarrollo integral del país. Cuando se elaboró éste la economía todavía seguía creciendo, por lo que daba importancia a la explotación en gran escala, como la construcción de una red de transportación rápida y la construcción de bases industriales en las regiones menos desarrolladas. Respecto a la educación, propuso tomar medidas para hacer frente a la creciente internacionalización, la informatización y la renovación tecnológica. Sugirió un nuevo sistema educativo adecuado a la nueva sociedad y que cultivara el talento humano mediante la educación escolar, la educación social y la capacitación profesional.

Poco después, en 1973 ocurrió la crisis del petróleo que afectó la economía de manera decisiva y acabó con el crecimiento. Muchos proyectos para el desarrollo industrial se suspendieron. Pero respecto a la educación, la orientación que daba énfasis a la formación de individuos capaces de adaptarse a la nueva era no sufrió cambios y sigue hasta ahora.

El crecimiento económico también produjo efectos negativos, como la contaminación ambiental y las enfermedades graves causadas por ésta. Los planes para distribuir las industrias en las regiones menos desarrolladas casi no funcionaron y la emigración del campo a las ciudades hizo que el fenómeno de la sobrepoblación en éstas y la despoblación de aquél se agudizara cada vez más. Los movimientos estudiantiles contra el sistema universitario anquilosado se extendieron en los años de 1968 y 1969.

Los múltiples cambios que experimentó la sociedad japonesa en ese lapso relativamente corto tuvieron efectos también en la educación. Por ejemplo, se puede mencionar que se agudizó la competencia para ingresar a las universidades más prestigiadas, dando gran valor a los títulos académicos. Por otra parte la homogenización de la educación dio por resultado cierta falta de individualidad y de espontaneidad entre los jóvenes.

Además, tomando como trasfondo la recuperación económica y la Guerra Fría, desde mediados de la década de 1950, en el campo político se puso en claro la rivalidad entre dos grupos principales, por un lado, el Partido Liberal Demócrata, en el poder, y el Partido Socialista o los partidos de la izquierda, en el lado opuesto.

El gobierno formado por el Partido Liberal Demócrata trataba de tener un control mayor sobre la educación, por lo que en 1954 se establecieron las llamadas Dos leyes de Educación, es decir, una enmienda de la Ley especial sobre los docentes empleados públicos, y una nueva ley llamada Ley especial para asegurar la imparcialidad política en las escuelas de educación obligatoria, cuyos objetivos eran limitar las actividades políticas de los maestros de las escuelas públicas. Para el gobierno, las actividades políticas de los maestros, en especial las del Sindicato de Maestros de Japón, que apoyaba al Partido Socialista, eran un enorme obstáculo para controlar la educación escolar. Esas leyes entraron en vigor en 1956.

El mismo año de 1956, también se estableció la Ley sobre la organización y administración de la educación local, con la que se abolió el sistema de votación popular para elegir a los miembros de cada una de las comisiones de educación, que ahora serían designados por las autoridades. Ese año la Comisión de educación de la prefectura de Ehime, reorganizada bajo el

nuevo sistema, decide aplicar un sistema de evaluación a los maestros, a pesar de que la antigua Comisión de educación por votación se había opuesto a esa evaluación. En 1957, el Ministerio de Educación decide ponerlo en práctica en todo el país.

El Sindicato de Maestros se oponía a que éstos fueran evaluados pues consideraba que era una medida política que intentaban clasificar y desunir a los maestros y además no tenía nada que ver con la educación. De 1956 a 1958 los maestros lucharon en todo Japón contra este sistema de evaluación. La lucha de los maestros y la opresión de las autoridades se agudizaron mucho y, como resultado, el número total de maestros sancionados llegó a más de 60 mil, incluso 70 fueron destituidos. La lucha de los maestros terminó en fracaso. Así, el control de la educación japonesa por parte de las autoridades siguió adelante. En 1958, las Normas de orientación para la enseñanza se modificaron y adquirieron una fuerza restrictiva.

Después de la evaluación a los maestros siguió la evaluación al aprovechamiento escolar de los alumnos. En 1961 la Prueba nacional del aprovechamiento se aplicó a los alumnos de segundo y tercero de secundaria. Pero para los maestros esta prueba uniforme estaba en contra del espíritu de la Ley Fundamental de Educación, que garantizaba las actividades educativas libres y creativas de los maestros. Se intensificó la preocupación de que el gobierno volviera a controlar el contenido de la educación, como ocurría antes de la guerra. De nuevo surgió una lucha contra la realización de la prueba. En 1964, se organizó un equipo de académicos que llevó a cabo una investigación en las prefecturas de Kagawa y Ehime, y presentó un informe sobre los problemas que causaba ese tipo de evaluación, ya que se desviaba de los verdaderos objetivos de la educación. Debido al rechazo por parte de los maestros, y a que dicha evaluación dio pie a que se intensificara la competencia entre escuelas y entre regiones, ya que todos querían obtener los mejores resultados, la prueba se dejó de aplicar desde 1966 hasta 2006.

Para el gobierno conservador, un tema muy importante también era recuperar entre el pueblo el amor a la nación y la moral tradicional que parecían haber sido destruidos por la derrota. La Imagen del japonés ideal es una propuesta que el Consejo Nacional de Educación presentó junto con el informe Sobre el mejoramiento de la educación media superior, en 1966. En la Imagen del japonés ideal se puede ver la preocupación del citado consejo por la crisis espiritual de los japoneses por haber sido derrotados en la guerra, por la pérdida de sus valores tradicionales. Dice que la prosperidad ha llevado a la gente hacia el egoísmo y el hedonismo y a desear sólo cosas

materiales. Entre las virtudes que se esperan de los japoneses está el sentimiento patriótico; tienen que amar y respetar los símbolos nacionales, el *tennō* entre ellos.

Paralelamente, en el campo industrial se promovía también la reforma productiva y la racionalización, que sostenía directamente el rápido crecimiento económico. Muchas empresas grandes tenían un sistema de capacitación con el fin de formar obreros fieles y excelentes. En el ejemplo de Toyota podemos ver cómo se impulsó la reforma de la producción y la racionalización y cómo se aprovechó dicho sistema de capacitación. El sistema de producción Toyota es universalmente conocido debido a que implementó el modo de producción continua basado en la racionalización, la estandarización de operaciones y la mecanización del trabajo.

Ya en 1938 Toyota había creado la Escuela de tecnología Toyota para jóvenes, la cual en 1970 se convirtió en el Bachillerato Técnico Toyota, lugar donde se capacitaba a los futuros obreros. Este sistema de producción también ha sido criticado por utilizar al obrero como una máquina más, que podía ser sustituido en cualquier momento por otro obrero o por otra máquina.

Respecto a la agricultura, se encontraba en una situación de desventaja económica y social en comparación con otros sectores que se beneficiaban del crecimiento económico. Para corregir esta situación, en 1961 se estableció la Ley Fundamental Agrícola, en la que se plantearon tres objetivos principales: corregir las diferencias, aumentar la productividad y equilibrar el ingreso de los agricultores y los trabajadores de la industria. Por otro lado, el movimiento campesino también se organizaba activamente. Especialmente, el movimiento de estudios sobre los problemas agrícolas se estableció en varios lugares. Por ejemplo, la Universidad de agricultores de Yamagata nació en el pueblo de Kitamura; su presidente era el poeta campesino Makabe Jin (1907-1984). No era propiamente una universidad sino un grupo de estudios que desde septiembre de 1964 realizó reuniones periódicas con la finalidad de reflexionar sobre la situación de la agricultura y las comunidades campesinas.

47. La visión educativa del plan económico

El Plan para la duplicación del ingreso nacional fue concebido para diez años bajo la administración del primer ministro Ikeda Hayato. Abarcaba de 1961 a 1970 y su objetivo era la realización de la independencia eco-

nómica y el pleno empleo. Este plan reconoce por primera vez el elevado potencial de crecimiento de la economía japonesa y deposita la esperanza de futuro en las empresas y el pueblo. Pretendía modernizar la estructura industrial y fomentar la tecnología y la ciencia, impulsar la educación y mejorar la capacitación de la mano de obra. Igualmente, apoyaba el fortalecimiento de las escuelas para graduados y de las instituciones para formar investigadores. En el primer año se hicieron grandes inversiones en plantas y equipo y dos años más tarde se elevó enormemente el salario base. Asimismo, el número de alumnos que ingresaban al bachillerato mostró un considerable aumento. Este Plan influyó de manera importante en los planes de desarrollo posteriores, cuando la economía japonesa logró un crecimiento sorprendente.

1. PLAN PARA LA DUPLICACIÓN DEL INGRESO NACIONAL

1 de noviembre de 1960, entregado por el Consejo Nacional de Economía

27 de diciembre de 1960, aprobado por la Reunión de Gabinete

(Aquí se cita el capítulo tercero de la segunda sección del Plan del sector público del Plan para duplicar el ingreso nacional, el cual consta de 4 secciones.)

El mejoramiento de la capacidad humana y el fomento de la ciencia y la tecnología

1. Crecimiento económico y capacidad humana

Hasta ahora, en la economía japonesa la mano de obra no ha constituido un factor que impida el crecimiento económico. Esto es porque en nuestro país ha habido mano de obra abundante y además barata. Sin embargo, desde una perspectiva de largo plazo se puede prever una baja en la proporción del incremento de la mano de obra. Además, el desarrollo de la ciencia y la tecnología y el avance de la estructura industrial del futuro requerirán enormemente del mejoramiento de la calidad de la mano de obra.

Especialmente, la socioeconomía contemporánea se caracteriza de manera notable por ser una era de renovación tecnológica sostenida con alto creci-

miento duradero y por el desarrollo acelerado de la ciencia y la tecnología. A fin de entender y aprovechar suficientemente dicha ciencia y tecnología, responder de inmediato a las necesidades de la sociedad y de las industrias y sostener el alto desarrollo de la socioeconomía en el futuro, es necesario mejorar la capacidad humana como parte de las políticas económicas.

El mejoramiento de la capacidad humana se logrará a través del aprendizaje de conocimientos extensos, un juicio bueno y claro, una concepción de valor apropiada y la habilidad para la práctica, basados en la elevación del nivel de educación nacional. Esto significa crear las condiciones propias para formar una sociedad moderna que corresponda al crecimiento elevado de la economía nacional. Por supuesto que es difícil elevar en seguida el nivel de la educación nacional, por lo que se debe promover poco a poco desde una perspectiva de largo plazo. Respecto a esto, el tema de largo plazo en nuestro país es la completación de la educación media.¹ Sin embargo, las tareas más importantes durante el plazo de este plan son el aseguramiento cuantitativo y el mejoramiento de la calidad de los ingenieros y técnicos en las ciencias naturales. En nuestro país, antes, la mayor parte del avance tecnológico dependía de la introducción de tecnología extranjera. Sin embargo, en el futuro se necesitará no sólo la adopción de tecnología extranjera sino aún más, el desarrollo de la nacional. Por lo tanto, se debe pensar en seguida en las medidas para la formación de ingenieros que no obstaculicen el crecimiento económico durante el plazo de este plan.

Basándose en la comprensión de lo anterior, se deben hacer esfuerzos para la difusión y el mejoramiento de la enseñanza media, la perfección de la educación científica y tecnológica y el desarrollo de la formación profesional.

Una cosa más, el desarrollo y el aprovechamiento de la capacidad humana en el futuro tendrán una importancia cada vez mayor y, además, abarcará no sólo la educación y la capacitación sino otras muchas áreas como la economía, la tecnología y la vida social. Por consiguiente, en un organismo como un consejo deliberante, se estudiarán diversos problemas sobre el desarrollo y el aprovechamiento de la capacidad humana en relación con el crecimiento económico y se pondrá en claro la dirección de esas medidas.

¹ En Japón, el bachillerato está incluido en la educación media; es el nivel después de la educación obligatoria de 9 años.

2. Fomento de la ciencia y la tecnología

La ciencia y la tecnología deben servir al desarrollo de la economía nacional y la elevación del nivel de vida del pueblo. Para realizar este plan, es necesario lograr a pasos agigantados la elevación del nivel de la ciencia y la tecnología; en especial, es indispensable establecer los fundamentos de la ciencia y la tecnología para que se puedan crear técnicas nuevas en el interior del país. Con este fin, se necesita corregir el desequilibrio tecnológico que existe entre cada área industrial y elevar rápidamente el nivel de investigación equilibrado en todas las etapas, desde el estudio básico, el estudio aplicado, hasta el estudio creativo. Asimismo se debe fortalecer la colaboración dinámica entre la educación, el estudio y la producción.

Las tareas básicas para el fomento de la ciencia y la tecnología son las siguientes: la formación de recursos humanos, cuyo método principal es la enseñanza de la ciencia y la tecnología, la propulsión de la investigación y la creación industrial y el mejoramiento de las medidas de industrialización. De ahora en adelante aumentará cada vez más la necesidad de formar recursos humanos. Esto es porque la demanda de investigadores se ha incrementado conforme al desarrollo de las actividades de investigación y la creación de nuevas técnicas, y también porque ha aumentado la demanda de especialistas en áreas nuevas como la instrumentación y el control automáticos, la gestión de productos y el mantenimiento de los equipos debido a la generalización de la automatización. También en los sectores de la administración empresarial y de ventas se ha incrementado la demanda de ingenieros y técnicos. Asimismo se está empezando a comprender que los encargados en general también deben tener conocimientos básicos de tecnología. De esta manera, al tomar en consideración el aumento de la demanda de técnicos e ingenieros, se calcula que habrá un déficit de 170 mil técnicos e ingenieros aproximadamente, durante el plazo de este plan para duplicar el ingreso nacional; por lo tanto, se establecerá inmediatamente un plan concreto para aumentar la capacidad de las universidades de ciencias e ingeniería. Por lo tanto, de manera inmediata se tomarán las medidas que correspondan al crecimiento económico, se revisará la constitución de las facultades y departamentos de las universidades ya existentes, se promoverán el aumento y el uso eficiente de las instalaciones universitarias de ciencias e ingeniería, y al mismo tiempo, se incrementará la capacidad de las facultades y departamentos de dichas áreas. Asimismo, de acuerdo con las políticas para la localización de las industrias y la política para la

distribución de las instituciones educativas, se establecerán universidades tecnológicas en los sitios adecuados; es deseable que en estas nuevas universidades tecnológicas se adopte un nuevo método educativo sin atarse a los métodos tradicionales.

Además de esto, se espera elevar la norma de las instalaciones y renovar las instalaciones vetustas para mejorar la calidad de la tecnología; también es deseable impulsar la enseñanza eficiente de la ciencia y la tecnología a través de la utilización mutua de las instalaciones de los institutos del sector privado y del público, las prácticas de los estudiantes en las empresas privadas, la aportación del sector privado para las instalaciones de las universidades, etc. Por otro lado, ya que se prevé un aumento en el número de profesores conforme al aumento de los estudiantes en las áreas de ciencias e ingeniería, se promoverá la formación de docentes en las escuelas para graduados, y al asegurar los docentes se dará mayor importancia a la colaboración entre las universidades y las empresas, por ejemplo el intercambio de personas, etcétera.

Nuestro país, debido al atraso en el nivel tecnológico, ha dependido mucho del extranjero respecto al avance en esta área. Sin embargo, a fin de poder promover un alto crecimiento económico a largo plazo, además de introducir la tecnología extranjera, es deseable desarrollar en el interior las investigaciones y las prácticas creativas. Respecto a la suma total de la inversión para investigación, desde una perspectiva que se ajuste al paso del tiempo basada en el incremento del ingreso nacional, se calcularán aproximadamente trescientos mil millones de yenes para el último año en que se completará el plan. Esta cantidad equivale a unas cuatro veces más a la del año 1958; la proporción que ocupa en el ingreso nacional alcanzará el 1.3%, en comparación con el 0.9% de 1958. Sin embargo, si se considera la necesidad de elevar el nivel de la ciencia y la tecnología de nuestro país, es deseable aumentar esta proporción para las investigaciones y las prácticas creativas hasta el 2% (equivalente a cuatrocientos mil millones de yenes), que corresponde a la proporción para la investigación de los países avanzados.

Al mismo tiempo, se necesita mejorar las condiciones de la investigación para que los investigadores de talento puedan desplegar satisfactoriamente sus capacidades; también es necesario fortalecer las escuelas para graduados, que son instituciones para formar investigadores. Asimismo se requiere profundizar más cada etapa de la investigación, fortalecer la cooperación y establecer un sistema de colaboración para llevar a cabo investiga-

ciones de gran envergadura. Además de esto, para el desarrollo de la ciencia y la tecnología, es necesario promover las actividades informativas y el intercambio internacional sobre ciencia y tecnología.

Como una parte de las actividades de las empresas privadas, se debe impulsar aún más la investigación en todas las etapas, desde las investigaciones básicas hasta las investigaciones inventivas y la práctica creativa. En especial, es deseable que las empresas privadas lleven a cabo más activamente, y en particular, experimentos para la industrialización de los productos. De ahora en adelante las universidades y los organismos gubernamentales de investigación deben desempeñar un papel aún mayor en la investigación básica, las investigaciones de las empresas gubernamentales y las que no se pueden llevar a cabo en el sector privado, así como las investigaciones y las guías técnicas para las empresas pequeñas y medianas que carecen de capacidad para investigar y crear.

A fin de promover la industrialización, la activación del intercambio tecnológico, el establecimiento de un sistema cooperativo y el aprovechamiento intensivo de los fondos deberán desempeñar el papel principal. Para estimular el deseo de industrialización de las empresas, es necesario que el gobierno mejore el sistema de patentes y el sistema tributario sobre investigaciones y experimentos y promueva el apoyo para el desarrollo y la creación tecnológicos entre las empresas pequeñas y medianas. También se deben establecer normas razonables conforme al avance de la tecnología y de la fabricación en serie.

3. Establecimiento de un sistema educativo y un sistema de formación profesional

De ahora en adelante, de acuerdo con la modernización estructural del empleo aumentará la demanda de ingenieros y técnicos. Se calcula que para el último año, harán falta 440 mil técnicos de nivel bachillerato técnico, por lo que es necesario aumentar bastante la capacidad de los bachilleratos técnicos durante el plazo del plan. Respecto a los obreros especialistas técnicos, se necesitará cubrir la demanda de un millón seiscientos mil aproximadamente a través de la capacitación profesional, y aparte de esto, habrá que reeducar aproximadamente a un millón ochocientos mil obreros especializados.

Para la formación de técnicos de nivel bachillerato técnico se necesita crear más escuelas de este tipo, y al construirlas, se debe tener en cuenta que sirvan para adecuar la distribución de las industrias y la población.

Respecto al contenido de la enseñanza, se debe hacer que los alumnos aprendan los conocimientos básicos de la ciencia y la tecnología, de las técnicas y que desarrollen la capacidad de aplicarlos. También se necesita mejorar cualitativamente las instalaciones y los equipos de las escuelas. En especial se necesita tomar medidas urgentes para la formación y reeducación de los profesores que se requieren para llevar a cabo la expansión y el mejoramiento.

La importancia y la urgencia de la capacitación profesional también van en aumento cada vez más. Sin embargo, al considerar la falta de comprensión nacional sobre la formación profesional, es necesario arraigarla como una costumbre social. Conforme al avance tecnológico de la industria, se deben impulsar tanto la recapitación de los trabajadores actuales para proporcionarles las técnicas y los conocimientos nuevos, como el fortalecimiento de la formación profesional para los trabajadores novatos. Esto es necesario también para promover sin dificultad el movimiento de mano de obra de los sectores de baja productividad. Por lo tanto, es necesario ampliar y mejorar las instalaciones de los institutos públicos de formación profesional, y además, se debe investigar el mejoramiento de las medidas para asegurar los ingresos del trabajador durante el periodo en que se someta a la capacitación para cambiar de trabajo. Así mismo, se necesita impulsar mucho la capacitación técnica en cada empresa, y para las empresas pequeñas y medianas que tienen dificultades en este aspecto hay que fomentar la ayuda para que puedan realizar dicha capacitación. También es deseable difundir el sistema de certificación técnica para mejorar la apreciación social de los obreros técnicos.

A lo que se dará más importancia desde ahora sobre la educación y la formación profesional es a la colaboración entre el sector industrial y el educativo. Para satisfacer el número de maestros e instructores es necesario establecer un sistema de cooperación con los ingenieros y los obreros técnicos expertos del sector privado, y también fortalecer la colaboración entre la educación escolar y la formación profesional.

En otro orden de cosas, respecto a la obtención de un empleo por parte de los jóvenes, hay que fortalecer la orientación profesional para que puedan elegir la ocupación apropiada a cada uno y puedan desplegar sus capacidades. No debemos olvidar que esto es una medida muy importante para sacar partido de los talentos humanos.

Aparte de la formación de ingenieros y técnicos, las medidas para mejorar el nivel de educación del pueblo en general son indispensables también

para sostener y desarrollar una economía y una sociedad de alto nivel. Conforme a la expansión de la dimensión de la economía, el mejoramiento de la vida del pueblo y la difusión de las ideas democráticas, la educación y la capacitación van incrementando su importancia cada vez más en dos aspectos, para el desarrollo de la habilidad humana y para la formación de personas que se acomoden a la vida moderna. Por lo tanto, en consideración al hecho de que la realización del principio “¡Educación media para todos!” se ha propuesto como un asunto mundial, se debe hacer que todos los jóvenes entre 15 y 18 años de edad puedan recibir de alguna forma educación general o profesional.

El porcentaje de alumnos que ingresan al bachillerato en nuestro país llegó al 59.8% en el año 35 de Shōwa (1960). Al considerar las condiciones que se espera mejorar durante el plazo del plan, como son el aumento del ingreso nacional, la modernización de la estructura industrial y el avance tecnológico, este porcentaje, que tiene correlación con el ingreso nacional per cápita, se calcula que alcanzará el 72% en el último año. En este plazo, especialmente desde los años 38 al 40 de Shōwa (de 1963 a 1965), el número de alumnos que pasen al bachillerato aumentará de manera rápida, por eso es necesario construir más escuelas de ese nivel, para lo cual se debe dar importancia a la construcción de escuelas técnicas de bachillerato.

Como resultado, en la composición del nivel de estudios de la población de edad de 25 años y más en el último año, el número de graduados del bachillerato ocupará 24.4%, esto es casi el doble del 12.6%, del año 30 de Shōwa (1955), así que el nivel de educación del pueblo también se elevará más (véase tabla).

Respecto a la educación media, no es necesario llevarla a cabo sólo en la educación de bachillerato. En el futuro se requiere establecer políticas que sirvan para incluir la formación y capacitación profesionales que se dan a los jóvenes en varias academias profesionales como una parte de la educación media.

Composición calculada del nivel de estudios de la población de 25 años y más

Año	Población de 25 años y más (personas)	%	No fueron a la escuela*	Recibieron educación escolar.			
				Total	Educación obligatoria**	Educación media	Educación superior
S. 5 (1930)	28 540 000	100.0	31.0	69.0	65.0	2.3	1.7
S. 30 (1955)	42 450 000	100.0	6.0	94.0***	78.3	12.6	3.1
Último (1970)	59 040 000	100.0	1.5	98.5	68.1	24.4	6.0

* Incluidas las personas eximidas de la educación obligatoria.

** Incluida la escuela primaria superior del sistema antiguo.

*** En el original dice 64.0, pero debe ser un error.

48. Nuevo plan para el desarrollo integral del país

30 de abril, año 44 de Shōwa (1969), entregado por el Consejo Nacional del Desarrollo Integral del Territorio Nacional

30 de mayo, año 44 de Shōwa (1969), aprobado en la Reunión de Gabinete

Este plan se estableció en el año 1967 como Segundo plan para el desarrollo integral del país (el primer plan fue establecido el 1962 y terminaría en 1970) y abarcaba hasta 1985. Cuando se elaboró este nuevo plan, Japón estaba en plena etapa de alto crecimiento económico, por lo que daba gran importancia a la explotación territorial. Respecto al campo de la educación, bajo la perspectiva de la llegada de una sociedad informatizada, insistía en la necesidad de formar individuos capaces de enfrentarse a esa nueva sociedad. Así mismo, hacía hincapié en el desarrollo continuo de la capacidad humana para toda la vida, y propuso el establecimiento de un nuevo sistema educativo que incluyera la educación escolar, la educación social y la capacitación profesional. También ponía énfasis en la educación infantil. Este plan está constituido por el prefacio y tres secciones. Aquí se cita sólo el prefacio.

PREFACIO

Este es un plan para el desarrollo integral del país elaborado con base en la Ley de Explotación Integral del Territorio Nacional. Al elaborar este plan, se debe examinar a fondo la orientación principal desde una perspectiva amplia y de largo plazo sobre la explotación y el desarrollo integrales del territorio nacional.

1. Postura básica sobre los problemas regionales

Aún ahora la mayor parte del territorio del nuestro país está formado por bosques y campos de cultivo. Las zonas urbanas ocupan sólo el 1.2% de todo el territorio; en esta superficie limitada se concentra el 48% de la población nacional, el 58% de la cual se concentra en las ciudades de Tokio, Osaka y Nagoya y en un radio de 50 km alrededor de ellas; además, el 74% del au-

mento demográfico de las zonas urbanas en estos cinco años se concentra en estas áreas.

Esta situación se dio principalmente gracias a la construcción de redes de comunicación que tomaban como centro las ciudades y los ferrocarriles.

El desarrollo asombroso de la década de los años de treinta de Shōwa (corresponde a 1955-1964) se logró por la acumulación de otras funciones sobre esta configuración, por lo que en algunas áreas limitadas de alta densidad demográfica se observa un fenómeno de sobrepoblación, y por otro lado, en las áreas de baja densidad demográfica existe el fenómeno de despoblación.

Además de esta desigualdad del uso de la tierra, el retraso en el mejoramiento de la infraestructura, el subdesarrollo en las técnicas para conservar el medio ambiente y la falta de conciencia sobre el uso de la tierra, como lo muestra el deseo de la gente que quiere vivir en las ciudades; por ejemplo, el uso de la tierra se hace cada vez más rígido.

En la década de los años cuarenta de Shōwa (1965-1974), junto con el cambio a una forma de vida urbana por parte del pueblo, la concentración demográfica en las zonas urbanas sigue avanzando aunque no tan aceleradamente como antes. Por otro lado, en las aldeas agrícolas y pesqueras avanza la salida de los habitantes, y como resultado, se va agravando el fenómeno de sobrepoblación y despoblación que surgió en la década de los años treinta de Shōwa. Esto daña la comodidad y la seguridad de la vida del pueblo y disminuye la eficiencia de la economía; además, podría perjudicar la armonía que se debe mantener entre los seres humanos y la naturaleza.

El Plan para el desarrollo integral del país establecido en el año 37 de Shōwa (1962) ya reconocía que la prevención del crecimiento excesivo de las urbes y la rectificación de la diferencia desfavorable entre las regiones habían surgido como problemas muy importantes y urgentes, y reclamaba que se distribuyeran de manera eficiente la población y las industrias, y que además con esto se lograra un alto rendimiento detonador de la economía nacional.

Como un método estratégico concreto para este fin, se adoptaron medidas para el mejoramiento y el desarrollo locales. Como bases locales para el mejoramiento y el desarrollo industriales ya se están formando algunas nuevas ciudades industriales y algunas zonas designadas para promover la industrialización. De esta manera, la realización de esta medida ya entró en su quinto año y, aunque todavía hay muchos problemas difíciles que se deben solucionar, tenemos la perspectiva de poder cumplir el objetivo el último año, año 50 de Shōwa (1975). En especial, es de esperarse que se logren

grandes progresos en las nuevas bases locales de mejoramiento y desarrollo industriales localizadas en el lado del Mar del Japón, las cuales antes eran en pequeña escala.

Por otro lado, para las islas lejanas y las aldeas montañosas menos desarrolladas ya se establecieron respectivamente los planes para desarrollarlas y están en marcha varias medidas.

Sin embargo, después del establecimiento del Plan para el desarrollo integral del país, hasta ahora la economía ha estado creciendo de manera incomparable; la tasa anual de crecimiento sigue siendo de 10.9% en promedio, lo cual no tiene precedente en la historia mundial. Por lo tanto, la sociedad local basada en la economía ha cambiado de manera drástica y el fenómeno de sobrepoblación y despoblación se va agravando cada vez más, así que no es fácil arreglar esta situación.

Para solucionar básicamente este problema de sobrepoblación y despoblación y lograr un desarrollo rápido de la sociedad fundamentada en la economía, aprovechando los frutos de las medidas actualmente propulsadas, se debe reestructurar radicalmente el uso del territorio nacional desde la perspectiva de acabar con la rigidez del uso de la tierra, atender activamente a la sociedad nueva y formar un ambiente también nuevo.

Para acabar con la rigidez del uso de la tierra, se necesita extender a todo el archipiélago japonés la posibilidad de explotación y desarrollo a través de la construcción de una nueva red en la que estén sistematizados ampliamente la concentración de la función administrativa central y los órganos de distribución.

Respecto al uso de la tierra, es deseable que se realice con espíritu de pionero, sin importar las ideas y costumbres convencionales y desde una perspectiva que abarque un plazo bastante largo.

Además, se ha empezado a reconocer gradualmente el límite de las áreas de alta densidad demográfica en donde existe el fenómeno de sobrepoblación, y han aparecido empresas que desean extender sus funciones a varias provincias en busca de una nueva evolución tecnológica y de racionalidad económica. Es necesario orientar positivamente esta tendencia.

2. Medidas para hacer frente a la nueva sociedad

En nuestro país, a pesar de que en adelante va a haber una falta de mano de obra, se mantendrá el desarrollo. Junto con el avance de la informatización, la internacionalización y la renovación tecnológica, se promoverá acelerada-

mente la llamada segunda revolución industrial y aparecerá una nueva sociedad, llamada la sociedad informatizada.

En la primera revolución industrial la máquina sustituyó a la fuerza humana. De ahora en adelante, no sólo se propulsará la automatización cada vez más aceleradamente, sino que se avanzará hacia una segunda revolución industrial, en la cual la máquina sustituirá a una parte de la inteligencia humana y los humanos crearán campos intelectuales más avanzados. En el trayecto hacia la nueva sociedad esta revolución traerá cambios mucho mayores que antes en los ámbitos de las actividades sociales y económicas.

Para adaptarse a esta nueva sociedad, se necesita seguir cultivando la capacidad humana a lo largo de toda la vida. Por lo tanto, se debe establecer un sistema que cultive el nuevo talento humano a través de la educación escolar, la educación social y la capacitación profesional, manteniendo el equilibrio entre el desarrollo de la individualidad y la capacidad de adaptabilidad social y profesional. Se debe dar más importancia a la educación infantil para desarrollar la potencia infinita que poseen los niños pequeños y además, para elevar las cualidades del pueblo en el futuro se tienen que mejorar las condiciones del medio ambiente que ahora obstaculizan los nacimientos.

Nuestro país ha venido extendiendo actividades económicas y culturales altamente desarrolladas en todo este territorio pequeño y ya se han logrado muchos avances en los campos de la educación, las publicaciones, la comunicación y las transmisiones. De ahora en adelante se promoverá aún más la informatización y surgirá una sociedad informatizada.

En la sociedad informatizada aumentarán los individuos que realicen actividades intelectuales por su propia iniciativa, se ampliarán las opciones y la información desempeñará un papel importante en cada una de las áreas de las actividades sociales. Todos los cuerpos administrativos se reorganizarán y se convertirán en nuevos cuerpos creativos y flexibles, tomando como núcleo la sección de información administrativa y el equipo de programación. Respecto a la evolución de la informatización, se debe crear un sistema informático en el que se administre la información como un bien del pueblo, y en cualquier región se puedan reunir y distribuir libremente las informaciones recientes. Para este fin se necesita extender la red de comunicación y fomentar la industria de la información.

Por otro lado, junto con la expansión de la sociedad internacional y la evolución de la división internacional del trabajo, y además con un acortamiento acelerado del tiempo y de las distancias en todo el mundo, se promo-

verá el intercambio internacional de personas y se estrechará el intercambio internacional de las técnicas, los capitales y las informaciones. Para adaptarse a esta era de internacionalización, se deben promover una nueva explotación y el desarrollo del territorio nacional, tomando en cuenta la evolución de las redes de comunicación internacional.

De ahora en adelante la ciencia y la tecnología para crear la nueva sociedad evolucionarán aún más aceleradamente, dirigidas por las investigaciones y las invenciones en todo el mundo en los campos de la explotación del espacio y el mar, de las ciencias de la vida, la ingeniería humana, entre otros; la nueva etapa de la renovación tecnológica provocará un gran cambio en la sociedad económica. En particular, en el campo de la explotación y el desarrollo del territorio nacional, se promoverán cambios como los siguientes: el cambio del sistema de la información debido al desarrollo de la tecnología del láser; la revolución en la transportación con la creación de medios de transporte masivos y de gran velocidad; el progreso de la tecnología atómica; el cambio en la forma de producción por la invención de nuevos materiales; las modificaciones en el uso del agua gracias al desarrollo de la tecnología de desalinización; el cambio ambiental con el avance tecnológico en la construcción de viviendas y en el desarrollo urbano y otros.

Para ir despegando esta renovación tecnológica y adaptándola a las condiciones de la tierra y el ambiente de nuestro país, es necesario elegir las técnicas que se deben desarrollar. La obtención de técnicas propias y renovadoras constituye una condición básica e indispensable para construir un nuevo sistema de administración del territorio nacional con el cual se forme una sociedad basada en una economía de alto grado de densidad, poco común en el mundo.

3. Las tareas políticas y la elección del pueblo

La sociedad humana existe como una parte del orden de la naturaleza, el cual es complejo y está delicadamente equilibrado. Con el desarrollo de la sociedad basada en la economía, la sociedad humana ha venido transformando incesantemente el uso del territorio nacional constituido por factores naturales como las montañas, los bosques, las llanuras y los ríos, factores seminaurales como los campos de cultivo y factores artificiales como las ciudades, así como se han venido extendiendo las actividades mentales y físicas de los humanos debido al progreso de la civilización tecnológica. De esta manera se ha creado un medio ambiente nuevo.

Sin embargo, en el proceso de este desarrollo de la sociedad, debido a la falta del control de las acciones humanas y a la civilización, que no toman en cuenta el orden de la naturaleza, se ha atrasado la atención integral a la creación del medio ambiente vital, por lo que se ha causado el deterioro ambiental, por ejemplo con la disminución de los lugares de solaz, o bien con los desastres y la contaminación ambiental causados por la destrucción del medio ambiente.

De esta manera, las actividades humanas sin cesar se mueven de manera fluctuante y continúan extendiéndose, por lo que teniendo en consideración el orden de la naturaleza y desde el punto de vista del respeto a la humanidad, se debe crear un medio ambiente deseable, no sólo eficiente sino seguro y cómodo para la vida humana. Hoy en día el crecimiento de la economía y el avance de la urbanización van cambiando aún más el uso del territorio nacional y formando una sociedad más densa, por lo que ahora mismo se necesita formar un ambiente deseable en todo el país, tanto en las ciudades como en las aldeas.

Además, en una sociedad que marcha renovándose para enriquecerse, se requiere no sólo la abundancia material sino más bien una riqueza social y de la forma de vida. A los individuos se les pide que creen una humanidad independiente, y en la sociedad se debe cultivar la conciencia de solidaridad. Asimismo, en la vida cotidiana aumentará el tiempo libre, el cual se convertirá en un objetivo importante de la vida. Es necesario formar un mejor ambiente social, que coincida con esta nueva concepción de los valores centrada en la vida cotidiana.

Tomar las medidas para resolver los problemas actuales de las regiones y prepararse para la nueva sociedad, mientras se crea un ambiente deseable como el mencionado, son las tareas finales del desarrollo integral del territorio nacional.

A fin de solucionar esta tarea política ajustándose a la cambiante situación real, es necesario establecer, sin importar los sistemas y las costumbres actuales, un plan que se pueda aplicar a pasos agigantados y de manera flexible y que se adelante a los cambios futuros de la sociedad basada en la economía.

Por consiguiente, este plan trazará una visión rica del futuro poniendo en el centro los proyectos por cada una de las etapas: idear, investigar, planear, programar y tomar las medidas presupuestarias, y además, tendrá en lo posible adaptabilidad a los cambios futuros.

Es claro que este plan debe reflejar de manera suficiente los esfuerzos creadores del pueblo y sus demandas. Llevar a cabo los proyectos de este plan requiere del acuerdo y la colaboración de los habitantes locales.

A propósito, respecto a las islas de Okinawa y al territorio norte,² que se sitúan en el extremo sur y norte de nuestro territorio respectivamente, conforme a las particularidades de estas regiones también se debe hacer un plan para establecer sistemas de comunicación, promover el desarrollo industrial de la agricultura, la silvicultura y la pesca, la industria manufacturera, el turismo, etc., y mejorar el medio ambiente vital tanto en las zonas urbanas como en las aldeas; de esta manera se deben fomentar el desarrollo y el mejoramiento de estas regiones como una parte del territorio nacional. Sin embargo, actualmente estas áreas se encuentran en condiciones particulares,³ por lo que posteriormente se corregirá la parte necesaria de este plan y se mostrará la orientación básica del desarrollo integral lo más pronto posible, basándose en las investigaciones y los estudios que se llevarán a cabo de ahora en adelante.

49. Lucha contra la evaluación al desempeño de los maestros

En 1954 se aprobaron las enmiendas a las llamadas Dos Leyes de Educación para limitar, o sea prohibir las actividades políticas de los maestros de la escuela pública, las cuales entraron en vigor en 1956. En 1956, también se aprobó a la fuerza una ley sobre administración educativa local, en la que se cambió la manera de designar a los miembros del Comité de educación de cada entidad; antes se había hecho por elección, pero ahora serían designados por las autoridades. De esta manera cobró fuerza la tendencia a reforzar el control de la educación por el gobierno.

Ese mismo año 1956, el Comité de educación de la prefectura de Ehime, cuyos miembros acababan de ser designados por el gobernador, decidió aplicar también a los maestros de la escuela pública, el sistema para evaluar el desempeño de los empleados públicos, según el cual el aumento de salario y el ascenso se determinarían basándose en esa evaluación. Siguiendo ese ejemplo el Ministerio de Educación decidió ponerlo en práctica en todo el país, y en 1957 anunció la elaboración del criterio de evaluación, por lo que la lucha contra este sistema se extendió por todo Japón. Aquí se presentarán cuatro documentos de 1957 y 1958,

² Se refiere a las islas norteñas, Jabomai, Shikotan, Kunashiri e Iturup.

³ Las islas de Okinawa estuvieron bajo el dominio del ejército estadounidense hasta 1972, mientras que las islas del norte hasta ahora se encuentran bajo el dominio ruso.

cuando la lucha entre los maestros y las autoridades se volvió muy furiosa. El número de maestros sancionados en todo el país superó los 60 mil; se considera como el asunto educativo más grande en la historia después de la Guerra del Pacífico. El sindicato de maestros consideró que se trataba de controlar el derecho a la educación, que afectaba su vida cotidiana, que violaba sus derechos y que destruía la educación democrática.

1) Declaración de lucha del Sindicato de maestros de la prefectura de Ehime

12 de diciembre de 1957

En todos los lugares de trabajo ha quedado claro que la intención de evaluar el desempeño de los maestros genera discriminación, coloca a la educación bajo el poder político y reprime las actividades de los sindicatos de maestros. El año pasado en Ehime se introdujo a la fuerza la evaluación al desempeño de los maestros; fue el primer caso en todo el país y causó muchas dificultades en todos nuestros lugares de trabajo. Nosotros abrigamos la fuerte convicción educativa de que nunca más volveremos a aceptar una evaluación como ésta, que es discriminatoria para los maestros; esta convicción nos ha unido fuertemente. En octubre de este año, desde que la Comisión prefectural de educación otra vez decidió forzar esta evaluación, nuestro movimiento se ha desarrollado más que nunca y la colaboración con las personas de las zonas alrededor de las escuelas se ha fortalecido aún más. Las acciones conjuntas tomadas con el apoyo a escala nacional, constantemente han dado grandes golpes contra la realización de esa evaluación discriminatoria.

El Partido Liberal Demócrata, desconcertado ante nuestra fuerza, reveló su verdadera naturaleza y se entrometió en la educación; alentó a la Comisión prefectural de educación y recurrió a todos los medios para que el director de cada escuela entregara las hojas de evaluación.

Es decir, la Comisión prorrogó repetidamente la fecha límite para presentar las hojas de evaluación, y al final, nos reprimió de manera totalmente amenazante. En todos los lugares de la prefectura, atacan de manera indescriptible, con toda clase de amenazas, engaños y actos violentos, a las escuelas y a sus directores,⁴ que siguen negándose a presentar esos papeles, lo cual vulnera nuestros derechos humanos.

⁴ En esa época los directores de la escuela también eran miembros del sindicato de maestros.

Sin embargo, animados por los compañeros de todo el país, por los padres de los alumnos y por los habitantes de la prefectura, nos hemos unido firmemente y los directores han consolidado aún más su decisión. Pese a la opresión severa, aún ahora más de 300 escuelas siguen negándose a entregar las hojas de evaluación.

Por nuestra conciencia de educadores, nunca aceptaremos este tipo de evaluación a nuestro desempeño como maestros, porque la intención de esta evaluación es destructiva para la base de la educación democrática.

Sin embargo, la opresión violenta que el gobierno y el Partido Liberal Demócrata ejercen sobre nosotros a través de la autoridad central y las regionales ha causado una enorme confusión en el mundo educativo de la prefectura de Ehime. Aunque la Comisión prefectural de educación no reconozca su responsabilidad, nosotros, con la conciencia de educadores, no podemos ver esta situación con indiferencia. Nosotros, con mucho valor, estamos decididos a avanzar a una nueva etapa de la lucha. A través de esta lucha, hemos logrado aclarar al pueblo de la prefectura quiénes son los que destruyen la educación por medio de la represión violenta y quiénes son los que verdaderamente protegen la educación democrática. Asimismo, en nuestros lugares de trabajo estamos cada vez más unidos, hablamos con los padres de los alumnos y seguimos trabajando con alegría. De esta manera, la intención fundamental de la evaluación al desempeño de los maestros ha sido derrotada totalmente.

Hoy todos los sindicalizados nos abrazamos con espíritu combativo y mantenemos una fuerza infinita para luchar. Nosotros, también de aquí en adelante, junto con los padres, con el pueblo de la prefectura y con los trabajadores, seguiremos esforzándonos en esta lucha a largo plazo con 500 mil compañeros de todo el país.

Declaramos lo anterior.

12 de diciembre de 1957
XXIX Congreso Extraordinario del Sindicato
de maestros de la prefectura de Ehime.

2) Declaración de estado de emergencia del Sindicato de maestros de Japón

22 de diciembre de 1957

XVI Congreso Extraordinario del Sindicato de maestros de Japón

El control de la educación por parte de las autoridades forma personas esteotipadas y hace que todo el pueblo caiga en una gran desgracia. Aprendimos esto al experimentar en lo más profundo de nuestro ser aquella guerra trágica.

Sin embargo, hoy, después de más de 10 años que terminó la guerra, la educación de Japón otra vez se enfrenta a una situación peligrosa.

Ignorando por completo la opinión pública, se ha iniciado un sistema en el que los miembros de la Comisión de educación son nombrados por la autoridad; esto abre el camino para que el gobierno dirija la educación de manera arbitraria y el poder político la controle. En este último año, el Ministerio de Educación restauró el sistema de inspección en las escuelas, para reforzar el régimen de inspeccionar la educación; promovió la restitución del sistema de designación de libros de texto, y además estableció reglamentos arbitrarios para administrar las escuelas a fin de restringir la libertad de acción de los maestros. Nuestras preocupaciones ahora se convirtieron en realidad.

El gobierno y el Partido Liberal Demócrata, con una ambición sin límite, intentan restituir la asignatura de moral⁵ bajo el pretexto de la educación ética, y pretenden realizar a la fuerza la evaluación al desempeño de los maestros poniendo como justificación engañosa la administración científica de los recursos humanos.

Sobre todo, esta evaluación al desempeño de los maestros sin duda se planeó con la intención de perfeccionar las políticas educativas reaccionarias impulsadas aceleradamente en estos últimos años. Son medidas para restringirnos incesantemente a nosotros los maestros y para coartar nuestra libertad mediante el poder. Asimismo, tienen la intención insidiosa de despojar a los maestros de la autonomía educativa, de impedir las prácticas educativas creativas y de bloquear las actividades de los sindicatos de maestros.

⁵ Bajo el régimen de guerra, la asignatura de moral tenía como finalidad inculcar la lealtad al Imperio Japonés.

Como podemos ver en la prefectura de Ehime, la injerencia del Partido Liberal Demócrata en la educación es algo que todo mundo sabe, e incluso ha recurrido a métodos violentos. La declaración de la Asociación Nacional de presidentes de comisiones de educación de las prefecturas, con fecha 10 de diciembre, reveló de manera clara que las comisiones de educación se convirtieron en servidoras activas del Partido Liberal Demócrata. De esta manera, se está destruyendo desde sus raíces el espíritu de la Ley Fundamental de Educación, que dice que la educación no se somete al control irracional de ningún partido político, sino que se debe llevar a cabo bajo la responsabilidad directa del Estado, dirigida a todo el pueblo. Debemos pensar que esas tendencias del gobierno, del Partido Liberal Demócrata y de las comisiones de educación, las cuales han perdido su independencia, conllevan un peligro gravísimo para la educación futura del pueblo.

La educación es un bien de todo el pueblo. Es un asunto relacionado con el crecimiento vital de cada uno de los niños y las niñas. También es un tema que influirá en el futuro del Japón que amamos. Nosotros, que tenemos responsabilidad directa de educar, no permitiremos que al pueblo lo priven de la educación. Nosotros esperamos que todo el pueblo exprese su opinión sobre la educación, y juramos que junto con él, nunca dejaremos de vigilar y de resistir con todas nuestras fuerzas los movimientos reaccionarios de la administración educativa.

A pesar de nuestra seria advertencia, la evaluación del desempeño de los maestros llegó a la etapa en la que en todas las prefecturas del país este problema ha tomado una forma concreta. Frente a estos movimientos violentos que han puesto a la educación en un caos y volverán a llevar a Japón a la desgracia, nosotros, con la conciencia limpia de educadores, no podemos contener la indignación que brota de nuestro corazón.

Aquí nosotros, 500 mil maestros de todo el país, reconocemos con firmeza que ahora la educación democrática se encuentra en un estado de emergencia. Consolidamos de nuevo nuestra decisión, y proclamamos aquí que, bajo la unión firme y la acción unificada, lucharemos con fuerza y tenacidad hasta impedir la evaluación al desempeño de los maestros y hasta acabar con la dominación que el poder ejerce sobre la educación.

12 de diciembre de 1957
Sindicato de maestros de Japón

3) Súplica a todos los trabajadores

26 de febrero de 1958

Comité Central del Sindicato de maestros de Japón

Después de la guerra, nosotros hemos venido proporcionando una educación que respeta la vida de cada persona, teniendo como lema “Nunca más mandaremos a nuestros alumnos a la guerra”.

En Japón la educación se ha desarrollado apoyada por el estímulo afectuoso del pueblo cuya alma son todos ustedes, los trabajadores.

Esto quedó muy claramente demostrado en la colaboración abnegada de ustedes, los trabajadores, en nuestras luchas recientes, la lucha contra las Dos Leyes sobre Educación y la lucha contra la evaluación al desempeño de los maestros de Ehime. Aquí, nosotros les agradecemos nuevamente, y les prometemos participar y luchar como compañeros, de manera activa y valiente, en *la ofensiva de primavera*⁶ de ustedes, los miembros de la Unión General de Trabajadores y de otros sindicatos.

La ofensiva de primavera cuyos objetivos principales son: un considerable aumento de sueldo, el establecimiento del sistema de salario mínimo y la oposición a la evaluación al desempeño de los maestros, es una lucha para defender la paz, la independencia y la democracia en Japón; es una lucha para mantener nuestra vida y nuestros derechos, y además, una lucha para preservar la felicidad y la educación de los niños que se encargarán del futuro de Japón.

La evaluación del desempeño de los maestros es una agresión a los docentes, que tiene el mismo propósito que otras agresiones, las cuales bajo diversas formas afectan a todos los trabajadores, como la represión al Sindicato de Trabajadores del Ferrocarril Nacional, la negativa dada a la Unión de Trabajadores de la Industria Siderúrgica en la negociación de aumento salarial y los despidos de trabajadores de las empresas pequeñas y medianas.

La evaluación del desempeño de los maestros es para que el poder ate a los maestros, para privar a los trabajadores y al pueblo de la educación verdadera, y para que el gobierno y el Partido Liberal Demócrata manejen la

⁶ Llamada *shuntō*; se trata de la negociación salarial entre patrones y trabajadores que se organiza cada primavera.

educación a su antojo, como se puede ver en la intención de restituir la fiesta nacional *Kigen-setsu*.⁷

Exactamente por eso, estamos luchando con decisión firme para no volver a enseñar falsedades a los niños, ni mandarlos a la guerra nunca más.

Queridos trabajadores, todos.

Nos ha animado mucho el hecho de que la Unión General de Trabajadores fijó el día 8 de marzo como “Día para proteger la educación”. Todos nosotros, los 500 mil miembros del Sindicato de maestros en Japón, consolidamos la unión con ustedes, lucharemos hasta el fin con decisión aún más firme para lograr el éxito de esta acción única, proteger la educación, así como para obtener la victoria en la ofensiva de primavera.

A todos ustedes, trabajadores.

Juntos nos opondremos categóricamente a la evaluación al desempeño de los maestros y protegeremos a los niños y la educación.

26 de febrero de 1958

Comité Central del Sindicato de maestros de Japón

4) Declaración de los intelectuales contra la evaluación al desempeño de los maestros

10 de mayo de 1958

La Ley Fundamental de Educación dice claramente que “la educación, bajo la responsabilidad directa del Estado, se debe dirigir a todo el pueblo sin someterse a ningún control irracional”. Este principio se debe cumplir bajo cualquier gobierno; la educación se debe ejercer libremente, sin que sea afectada por la intervención de la política actual.

Sin embargo, al ver las tendencias de las políticas educativas en los últimos años, no podemos menos que reconocer que no se respeta este principio, sino que está aumentando la influencia política sobre la educación en varios aspectos. Al realizarse alguna medida política, cada vez se ha insistido en la llamada “responsabilidad del país”, pero la verdad es que sólo se ha reforzado el control del gobierno sobre la educación.

⁷ Bajo el régimen imperial fue establecida como el Día de la Fundación de la Nación, día de la entronización del primer *tennō*, Jinmu, según la Crónica de Japón (*Nihon-shoki*).

De hecho, ahora se está hablando mucho de la realización a la fuerza de la evaluación al desempeño de los maestros; este asunto no podemos menos que considerarlo un signo de esas tendencias. Además, al ver la forma en que se hace esta evaluación, existe el enorme peligro de quitarles a los maestros el entusiasmo por una educación con iniciativa y creatividad, y de destruir la ética del profesor, en la que la colaboración mutua es esencialmente importante. Además, al examinar, desde el punto de vista técnico, la forma en que se hace esa evaluación, es tan chapucera que no puede merecer llamarse examinación científica.

Efectivamente, la forma de hacer una evaluación al desempeño debe ser aquella que pueda convencer a los evaluados, esto es un conocimiento elemental que debe tener quien administra al personal. Además, de ninguna manera se debe usar la fuerza de la policía para forzar una evaluación de la que no están convencidos. En suma, influir con la fuerza política en la educación es algo sumamente destructivo para la educación democrática. Para el futuro de Japón es definitivamente necesario construir la idea y la actitud de poner a la educación en una categoría más alta que la política real. Tomando como base las razones anteriores, consideramos que los siguientes puntos son muy importantes.

- 1. La evaluación al desempeño de los maestros se debe repensar estrictamente como un tema de investigación educativa, independiente de la política real.**
- 2. La educación se debe ejercer conforme a los principios de la Ley Fundamental de Educación y con base en la confianza y el orgullo de los maestros mismos sobre la práctica de la educación democrática. Por otro lado, es de esperarse que los maestros hagan esfuerzos rigurosos por iniciativa propia para elevar la capacidad, el entendimiento y la ética del profesorado.**
- 3. Es definitivamente importante que entre el pueblo se arraigue la conciencia de que la educación no debe ser influenciada por las ideas del gobierno, sino que la educación la debe realizar el pueblo para el pueblo.**

10 de mayo de 1958

50. La lucha contra la Prueba nacional de aprovechamiento escolar

Sólo unos años después de la lucha contra la evaluación al desempeño de los maestros, en 1961 se inició la Prueba nacional de aprovechamiento escolar para examinar los conocimientos escolares de todos los alumnos de segundo y tercero de secundaria. Pero la Prueba se frenó debido a la fuerte oposición de parte de los maestros, así como por la opinión crítica de la sociedad, ya que se consideraba que esta Prueba negaba tanto la educación autónoma y creativa, como la educación conforme a la situación real de la región, y además se retrocedería a la educación controlada por el Ministerio de Educación, como era antes de la Guerra. También provocó la intensificación de la competencia entre escuelas y entre las diversas regiones del país. Debido a la oposición y los problemas causados, en 1965 se redujo la escala y se realizó sólo en algunas escuelas secundarias por muestreo, y en 1966 se suspendió y no se volvió a realizar sino hasta 2007. (En ese año se reanudó bajo la iniciativa del gabinete de Abe, en su primer periodo, cuando se introdujo la reforma educativa conservadora y neoliberal.)

En medio de la lucha contra la Prueba, en 1964, se organizó un equipo investigador de esta Prueba constituido principalmente por pedagogos. La investigación se realizó en las prefecturas de Kagawa y Ehime y se publicó un informe en el que se revelaba el daño causado por esta Prueba en las escuelas. En esas prefecturas el objetivo de la educación se convirtió en la preparación para la Prueba y se despreciaba la educación para cultivar en los alumnos la creatividad, la responsabilidad, la colaboración, etcétera.

Extracto tomado del informe del equipo académico investigador en las prefecturas de Kagawa y Ehime sobre “Problemas de la Prueba nacional de aprovechamiento escolar del Ministerio de Educación”

Comunicado del equipo investigador

16 de junio de 1964

(1) Lo que quedó claro

Como resultado de nuestra investigación, se aclaró lo siguiente.

Primero, se descubrió que en la mayoría de las escuelas primarias y secundarias de ambas prefecturas, se realiza una “preparación” llevada a cabo por el Ministerio de Educación y que se hace claramente bajo una orientación administrativa; además, con frecuencia la preparación se hace de manera excesiva y sin discreción. Si se lleva a cabo una “preparación”, no se podrá cumplir el objetivo de la Prueba planteado por el Ministerio.

Segundo, se dilucidó el hecho de que en toda la educación escolar existe la tendencia a ser un “sistema de enseñanza para los exámenes” debido a que “se preparan” para el examen de ingreso y para la Prueba de aprovechamiento académico. Parece que el objetivo de la educación es que los alumnos obtengan buenas notas en los exámenes en los que escogen una respuesta: verdadero o falso. Existe el peligro de menospreciar la formación de importantes cualidades de los niños como seres humanos: la creatividad, el sentido de responsabilidad y la actitud de colaboración.

Tercero, “la orientación” intencional de las autoridades administrativas de educación ha dado lugar a la forma actual de educación escolar. Los maestros y los directores de escuela han sido empujados a una situación en la que no pueden hacer nada aunque tengan dudas y críticas.

Cuarto, al parecer, la Prueba de aprovechamiento escolar se vincula a la evaluación del desempeño de los maestros y constituye una causa de “la disolución” de la educación. Los maestros deben hacer que los niños saquen mejores notas en la Prueba de aprovechamiento académico para poder conseguir una mejor evaluación a su propio desempeño, y nos comentaron de muchos casos en los que con este fin se atreven a tomar hasta alguna medida injusta. En resumen, se puede ver que privar a los maestros de sus derechos se relaciona con la pérdida de autoridad de ellos y con la destrucción del sentido de justicia en los niños. Esta situación nos preocupa muchísimo.

Quinto, en esta situación tan deplorable, aunque son pocos, existen maestros y padres que aman de verdad a los niños, resisten la opresión y no dejan de esforzarse sinceramente para defender la educación democrática.

Nosotros vemos aquí un rayo de luz. Deseamos que esa luz no desaparezca sino que crezca cada vez más.

(2) Situación real de la preparación para la Prueba nacional de aprovechamiento escolar

30 de octubre de 1964

[Sí se está realizando la preparación para la Prueba]

“El maestro nos dice que estamos haciendo un repaso del segundo grado para entender bien los estudios del tercero. Pero la verdad, nos estamos preparando para la Prueba de aprovechamiento escolar de los días 23 y 24 de junio. Para la preparación de esta prueba, nos obligan a estudiar desde temprano por la mañana hasta muy noche; resulta que han destruido nuestra vida cotidiana. Francamente, esto nos molesta”. Son las palabras de un alumno de secundaria de Ehime; en la mayoría de las escuelas primarias y secundarias de ambas prefecturas, bajo la clara dirección administrativa se realiza una “preparación” para la Prueba de aprovechamiento del Ministerio de Educación y además, con frecuencia la hacen de manera excesiva y sin discreción. Antes y después de las clases normales, o en las clases normales, los alumnos repasan los estudios del año anterior (es obvio que la Prueba abarca el contenido de los estudios del año anterior), hacen simulacros de examen, dan clases suplementarias y usan una gran cantidad de cuadernos de ejercicios. [---]

[Gran cantidad de cuadernos de ejercicios]

En ambas prefecturas hay una gran cantidad los cuadernos de ejercicios que los alumnos compran a través de la escuela (es decir, son “materiales” autorizados en el programa de estudios). Al observar el caso de Kagawa, en cualquier secundaria se deben comprar en promedio tres cuadernos al año por asignatura (en total 30 cuadernos) en el tercer año escolar; hasta en el primero y segundo grado escolar, dos por asignatura (en total 20); esta es la situación real. [---]

En Ehime, aunque no llevamos a cabo una investigación formal sobre este asunto, los maestros nos hablaron acerca de los cuadernos de ejercicios que usan. Los nombres son: la serie: Exámenes para fortalecer la habilidad escolar y la serie Exámenes por materia, publicadas por la Asociación de Estudios de Educación de Ehime; la serie Exámenes para calificar la habilidad escolar, de la Asociación de Directores; los Exámenes para fortalecer la habilidad escolar, de Aoba Shobō; los Cuadernos de ejercicios, de Teikoku

Gyōsei Gakkai; los Exámenes de comprensión auditiva (con discos), de Kōbun Shoin; los Cuadernos de ejercicios para la Prueba nacional de aprovechamiento escolar, de Meiji Shoin; la serie Programa general, de Gakushū Kenkyūsha, etcétera.

[El caso de la preparación en Kagawa]

Caso de la secundaria B en Kagawa. Los alumnos del segundo y tercer grado escolar, de las 7:00 a las 7:15 de la mañana hacen la limpieza o estudian por sí mismos. De las 7:15 a las 8:05 toman una “clase extraordinaria de la mañana temprano”. En esta clase todos los alumnos contestan algunas hojas de preguntas (exámenes) de las cinco asignaturas (lengua nacional, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales e inglés, materias incluidas en la Prueba de aprovechamiento), y confirman las respuestas correctas. Los alumnos que son calificados en un lugar inferior al puesto 150^o tienen que asistir a la “clase suplementaria extraordinaria” después de las clases ordinarias. Se van a casa cerca de las 6:00 de la tarde. Desde el día 2 de junio no usan los libros de texto del año en curso ni en las clases ordinarias, sino que se le da prioridad al repaso de los materiales del año escolar anterior. Respecto a los estudios del año en curso que no pudieron cubrir, lo hacen durante las vacaciones de verano. Los domingos se ejecutan “exámenes extraordinarios” para probar lo aprendido en la “clase extraordinaria de la mañana temprano” de la semana anterior. Los alumnos encargados de calificar los exámenes ponen en orden las notas de todos y cada lunes fijan un papel con los resultados. En esta escuela este año se formó una “clase especial” denominada grupo A del primer año escolar. En esta secundaria no hay ningún maestro sindicalizado.

En la secundaria C de Kagawa, el año pasado, desde mayo hasta la fecha de la Prueba de aprovechamiento se realizaron “clases extraordinarias de la mañana temprano”. De las 7:00 a las 7:45, todos los días, los alumnos contestaron dos páginas de los cuadernos de ejercicios de cada una de las cinco materias, conforme a las instrucciones de los maestros encargados de estas asignaturas. Este año darán clases extraordinarias por la tarde, después de las clases ordinarias. Con ese fin, desde las 7:30 se impartirán cinco clases durante la mañana. Después de la primera clase de la tarde, se darán las clases extraordinarias. Usarán los cuadernos de ejercicios de las cinco materias. Los ejercicios que no puedan terminar los deberán hacer en casa. Además, van a añadir una nueva forma de “preparación”, llamada “cinco materias y

una hora más”; ésta se implementará dos semanas antes de la Prueba de aprovechamiento; las clases de las cinco asignaturas y una clase extraordinaria al día, todas se destinarán a la “preparación” del examen. En esta escuela tampoco hay ningún maestro en el sindicato.

51. Imagen del japonés ideal

En octubre de 1966 el Consejo Nacional de Educación presentó un informe titulado “Sobre el mejoramiento de la educación media superior”. La Imagen del japonés ideal fue propuesta adjunta a ese informe. En Imagen del japonés ideal se nota una preocupación por la crisis espiritual de los japoneses causada por la derrota en la guerra, por lo que se perdió la idea de los valores tradicionales; enfatiza la necesidad de que el pueblo tenga amor a la patria y veneración al *tennō* como símbolo de la Nación. En un principio, este planteamiento causó polémica pero como en el informe final se señaló que el adoptarla o no se dejaría a la discreción de los maestros, la discusión desapareció sin extenderse. Aquí se ha traducido todo el texto de “Imagen del japonés ideal”.

31-octubre-1966, Informe del Consejo Nacional de Educación

PREFACIO

La presente Imagen del japonés ideal está constituida por la Parte I, “Las tareas que enfrentan los japoneses”, y la Parte II, “Lo que se espera en particular de los japoneses”.

La Imagen del japonés ideal es el resultado de la reflexión: ¿cuál es la imagen ideal del ser humano como individuo autónomo?, la cual se hizo para poner en claro la idea de la educación media superior.

Lo que se expone a continuación se escribió para ser tomado en cuenta por todos los japoneses y en particular por los educadores, las personas que se encargan de la formación de seres humanos.

Respecto a este punto quisiéramos llamar la atención sobre dos aspectos.

- 1) Entre las virtudes que aquí se señalan, se deja a la decisión subjetiva de cada educador o de cada institución educativa cuál es la virtud que se

tomará como objetivo de la educación de los jóvenes y de qué manera se expresará. No obstante, al ver la situación actual de la educación en Japón es de pensarse que se debe prestar suficiente atención a lo que debe tomarse como el objetivo de la educación, a saber: que la gente tenga conciencia de ser japonés; que respete su oficio y que sea un ser social que posea la virtud del trabajo; que sea un individuo independiente y que tenga fuerza de voluntad. Lo que aquí mencionamos es un mapa de distribución de las virtudes del ser humano. En ese sentido, esto puede servir como sugerencia.

- 2) Desde la antigüedad se piensa que la moral es una sola en su origen. Eso equivale a que la honestidad es una sola. Las virtudes que mencionamos a continuación son numerosas, pero lo importante no es hacer que aprendan a enumerarlas de memoria, sino más bien hacer que el alumno se esfuerce en adquirir aunque sea sólo una o dos. Si se hace de esta manera, junto con ellas se adquirirán otras virtudes.

PARTE I. LAS TAREAS QUE ENFRENTAN LOS JAPONESES

Para responder a la cuestión: ¿cuál debe ser la imagen del ser humano en la sociedad de nuestro país en el futuro?, es necesario reflexionar sobre tres temas: 1º. ¿Qué tendencias muestra la civilización contemporánea? 2º. ¿Qué aspecto tiene la situación internacional actual? 3º. ¿Cómo debe ser Japón?

1. Características de la civilización contemporánea y la primera necesidad

Una de las características de la civilización contemporánea es el rápido crecimiento de las ciencias naturales; es obvio que su desarrollo ha proporcionado al género humano múltiples beneficios. El desarrollo de la medicina y de la tecnología industrial muestra el grado de esos beneficios. Ha llegado hasta lo que en nuestros días es llamado la era de la fuerza atómica o la era espacial. Eso es algo que nadie puede negar. Este es un aspecto sobresaliente de la civilización contemporánea. Sin embargo, junto con esto hay algo que no se debe olvidar; que el avance de la tecnología industrial debe ir acompañado del mejoramiento de la humanidad. Si falta ese aspecto, la civilización contemporánea estará coja y el desarrollo de la tecnología industrial difícilmente tendrá una contribución apropiada al bienestar de la humanidad. Tal como lo señalan muchos sociólogos y críticos de la civilización, también

surge el peligro de que el ser humano se convierta en una máquina o se vuelva un simple medio.

También en una parte de la civilización contemporánea se nota una tendencia al egoísmo y al hedonismo, si bien sus causas son complejas. Eso no contribuye ni al bienestar de la humanidad ni a la felicidad propia, sino que en consecuencia también deforma al ser humano.

Aquí surge la primera necesidad: el mejoramiento del ser humano y el desarrollo de sus capacidades.

Actualmente vivimos en la era de la renovación tecnológica. Los japoneses de ahora en adelante deben desarrollar sus propias capacidades acordes a esta nueva era.

La reconstrucción económica de Japón después de la guerra es considerada un prodigio en el mundo. Sin embargo, junto con la prosperidad económica, en algún aspecto aparece la tendencia al egoísmo y al hedonismo. Por otro lado, debido a la derrota en la guerra aún quedan un vacío y una confusión espirituales. De esta manera, si continúa durante largo tiempo este estado en el que únicamente existe una enorme codicia por lo material y se carece de ideales espirituales, no se podrá esperar ni una prosperidad económica prolongada ni un mejoramiento verdadero de la vida humana.

La industrialización de Japón requiere del desarrollo de las capacidades humanas y al mismo tiempo del mejoramiento del ser humano. Porque sin el mejoramiento del ser humano, el desarrollo de sus capacidades perderá su fundamento y tendrá como resultado hacer que la persona sea simplemente un medio de producción.

Ahora tenemos que pensar de nuevo en el significado de que la Constitución de Japón y la Ley Fundamental de Educación expresen los ideales del Estado para construir un país pacífico, democrático, benefactor y cultural. Para construir un país benefactor, éste se debe enriquecer económicamente por medio del desarrollo de las capacidades del ser humano y al mismo tiempo, se tiene que enriquecer espiritual y moralmente a través del mejoramiento de la humanidad. También, para ser un país cultural, se debe hacer que el pueblo tenga acceso a la educación superior y a la educación artística y que esos aspectos de la educación formen al ser humano y penetren ampliamente en la cultura de la vida cotidiana.

Todo esto se relaciona profundamente con las políticas gubernamentales, pero en la base es importante la conciencia de cada persona.

El mejoramiento de la humanidad y el desarrollo de las capacidades del ser humano, ambos son el punto primordial

2. La situación internacional de hoy en día y la segunda necesidad

Lo anterior es un tema común de toda la sociedad contemporánea, pero además, se observa que los japoneses de nuestros días tenemos algunos problemas particulares. La Segunda Guerra Mundial trajo como resultado un gran cambio, no sólo en la forma del Estado y de la sociedad, sino también en la manera de pensar. Después de la guerra se proclamó un nuevo ideal, sin embargo, se tiende a discutirlo de manera abstracta, aún ahora no se han estudiado suficientemente las medidas concretas para que se convierta en realidad. En particular, el hecho trágico de la derrota en la guerra produjo en nosotros la sensación de que la forma de ser de Japón en el pasado y de los japoneses de esos tiempos estaba totalmente equivocada, por lo que ha continuado la tendencia a ignorar la historia japonesa y el carácter del pueblo japonés. Por esta razón, aunque se proclamó un nuevo ideal, no se considera la importancia del ambiente espiritual de los japoneses para que ese nuevo ideal arraigue ni se presta atención a las características que el pueblo japonés ha conservado.

No son pocos los puntos que se deben corregir del pasado de este país y de su pueblo. Sin embargo, también hay muchas cosas excelentes que deben continuar y se deben desarrollar. Si señalamos solamente los defectos de nuestro pueblo y nos apresuramos a desecharlos sin tratar de desarrollar nuestros méritos, no podremos hacer realidad el nuevo ideal en forma apropiada al ambiente espiritual de los japoneses. No debemos olvidar que somos japoneses.

El mundo actual se encuentra en un estado crítico tanto cultural como políticamente. Por ejemplo, la incompatibilidad en las interpretaciones diferentes de las palabras paz y democracia.

Dicen que después de la guerra los japoneses abrieron los ojos al mundo. Sin embargo, su mirada fácilmente se vuelve tendenciosa. Los japoneses de hoy en día, que viven en medio de la política y la economía mundiales, deben ser capaces de abrir los ojos suficientemente al mundo y tomar medidas ante las complicadas situaciones mundiales. Japón se encuentra entre el Oeste y el Este, entre el Norte y el Sur, que son antagonistas. Los japoneses deben ser personas que sean aceptadas en el mundo. No obstante, esto no significa que sean unos cosmopolitas que se olvidan de su patria. Lo importante es que sean cosmopolitas conscientes de la misión de Japón. Nosotros no podremos ser verdaderos cosmopolitas hasta que seamos japoneses verdaderamente buenos. No existe ningún cosmopolita abstracto ni ideal.

A partir de esto, surge la segunda necesidad, ser japoneses abiertos al mundo.

Hoy en día no se puede decir que el mundo sea estable. Actualmente continúan existiendo diversos conflictos locales y no se puede negar la posibilidad de que algunos puedan agravarse. Nosotros debemos tener la inteligencia y el valor para atender esta situación con calma, y además, tenemos que hacer esfuerzos para establecer un orden mundial basado en las leyes.

Al mismo tiempo, Japón debe ser fuerte y vigoroso. Hasta que no logre ser así, Japón no podrá ser un país pacifista. Naturalmente, la fuerza y el vigor a los que nos referimos aquí quieren decir todas las fuerzas necesarias para mantener la soberanía y la independencia de Japón, tomando como centro la fuerza y el vigor espirituales y morales de las personas.

Japón ya no es un país que recibe ayuda sino que se está convirtiendo en una nación que la ofrece. Japón ha recibido también la paz, de ahora en adelante tiene que contribuir a la construcción de la misma.

La segunda necesidad, ser japoneses abiertos al mundo, incluye este contenido.

3. Forma de ser de Japón y la tercera necesidad

Aún más, hay una cosa importante sobre el Japón actual, a la que se debe prestar atención. Después de la guerra, Japón se puso en marcha de nuevo como un país democrático. Sin embargo, hay una confusión en el concepto de democracia; todavía no se ha arraigado suficientemente en la base espiritual del pueblo japonés.

Respecto a esto, hay un problema al que se debe prestar atención. Se trata de la oposición entre dos corrientes de la democracia, una, que considera que la democracia se basa en la dignidad del individuo autónomo, y la otra, que parte de la posición de la lucha de clases.

Al reflexionar en el desarrollo histórico de la democracia, se puede señalar que esta idea nació para proteger la libertad legal de cada individuo y posteriormente integró la igualdad económica del pueblo. Sin embargo, la esencia de la democracia es respetar la libertad y la responsabilidad del individuo y construir de manera gradual el bienestar del pueblo respetando el orden legal. No tiene nada que ver con la revolución por medio de la cual se intenta construir de golpe una utopía ignorando los procesos legales, ni con el totalitarismo que se relaciona con ella. Si se inclina precipitadamente hacia ese rumbo, se destruirá la esencia de la democracia, que debe partir de la

libertad y la responsabilidad del individuo, y del respeto a la ley. En el Japón actual hay una confusión para comprender qué es la democracia, esto se debe a la influencia de la situación del mundo actual dividido en dos, los países democráticos y los totalitarios.

Mientras tanto, hay otro problema al que se debe prestar atención. Tradicionalmente el pueblo japonés ha mantenido una fuerte conciencia comunitaria, pero por otro lado, ha carecido de una conciencia sobre la libertad, la responsabilidad y la dignidad del individuo, salvo entre algunas cuantas personas. Esta es la causa por la que subsiste algo feudal en el Estado, la sociedad y las familias de Japón. Además, aunque la sociedad japonesa parece abierta, persiste un aspecto cerrado fuertemente arraigado. Esto ha sido criticado diciendo que la moralidad del pueblo japonés es la de una sociedad jerárquica y que carece de igualdad. Construir una conciencia sólida en el individuo y tener una responsabilidad común como pueblo japonés constituyen uno de los temas importantes.

A partir de esto, surge la tercera necesidad, es decir, el establecimiento de la democracia.

Esta tercera necesidad tiene como contenido concreto los siguientes puntos:

Lo más indispensable para establecer un Estado democrático, antes que nada, es despertar la conciencia del yo. Es ser un individuo independiente. Antes los japoneses generalmente no tenían conciencia del yo debido al viejo feudalismo. El yugo del feudalismo ya se rompió, sin embargo, hoy en día, en vez del feudalismo la llamada sociedad popular y la civilización mecánica, aunque en apariencia difieren de aquel feudalismo, también representan un peligro que nos lleve a perder la verdadera conciencia del yo.

En segundo lugar, se tiene que tomar en consideración el desarrollo de la inteligencia social. Tradicionalmente los japoneses han sido excelentes en el aspecto de una delicada sensibilidad emocional. También han tenido un espíritu rico en tolerancia y paciencia. Además, no nos falta inteligencia. Sin embargo, ésta no se ha desarrollado de manera suficiente en las relaciones humanas como una inteligencia de tipo social.

Aquí, inteligencia social quiere decir la inteligencia práctica para poder desarrollar y realizar en el mayor grado posible su capacidad latente, colaborando y relacionándose de manera sana con otras personas, respetando el orden establecido por la ley, y de esta manera, gozar de una buena vida social. Esto también significa el espíritu de servir a otras personas. El espíritu de servir, no de manera obligatoria, sino voluntariamente.

Aún más, hay otra cosa indispensable. En el Estado democrático domina el principio de la mayoría, la cual no debe ser despótica, y la minoría no debe ser servil ni obstinada. Nosotros no somos perfectos pero cada uno tiene algún mérito. Al reconocer unos las virtudes de los otros construiremos un mundo mejor; esto es el espíritu de la democracia.

Los puntos mencionados arriba son los más importantes de la tercera necesidad, que es el establecimiento de la democracia.

Lo que hemos mencionado hasta aquí es de esperarse que sea adoptado por todos los japoneses de hoy en día sin excepción. El mundo hace esfuerzos por la paz, sin embargo su camino es largo y duro. La paz mundial es el objetivo infinito para los seres humanos. Dentro de nuestro país hay muchos problemas a la sombra del desarrollo económico y tecnológico. La situación del mundo y la sociedad del mañana, a donde los jóvenes entrarán, no permitirá el optimismo. Podrían ocurrir nuevos problemas. Por eso, se espera que los jóvenes sobre todo sean personas capaces de hacer frente a esto.

En conclusión, “las tareas que enfrentan los japoneses” son las siguientes: tener conciencia como ser humano y como individuo, tener una inteligencia sobresaliente para tomar medidas ante los problemas nacionales y sociales, y una conciencia sólida como japonés en el mundo internacional.

PARTE II. LO QUE SE ESPERA DE LOS JAPONESES EN ESPECIAL

Lo anterior es el requerimiento inmediato para el pueblo japonés de hoy en día. Nosotros tenemos que intentar formar una personalidad capaz de responder a esta necesidad.

Pero ser una persona como ésta significa adoptar las virtudes constantes y universales y las disciplinas prácticas. En este sentido, de los japoneses del futuro se esperan las siguientes cualidades en particular.

Capítulo I. Como individuo

1. Ser libre

El ser humano es diferente de los objetos porque el ser humano tiene personalidad. El objeto tiene precio mientras que el ser humano tiene decoro y dignidad inviolables. Los derechos humanos se basan justamente en esto. El núcleo de la personalidad consiste en la libertad. En otras palabras, se puede llamar la voluntad.

Ser libre y tener voluntad no significan portarse de manera caprichosa ni egoísta, ni actuar por instinto ni por impulso. Estos comportamientos son de alguien esclavo de los instintos y los impulsos, no es ser amo ni ser libre. La libertad, que constituye la esencia humana, consiste en saber controlarse a sí mismo, en sublimar y mejorar el instinto y el impulso. Esto es la primera definición de libertad.

La libertad lleva consigo la responsabilidad. Un simple objeto no tiene responsabilidad, solamente el ser humano se responsabiliza, porque el ser humano es capaz de pensar, distinguir, decidir y actuar basándose en su voluntad. Por esta razón los derechos y los deberes también tienen una correlación. Hoy en día se tiende a hablar solamente de la libertad y se presta poca atención a la responsabilidad, así como se insiste solamente en los derechos y no se hace caso de los deberes, pero eso es una libertad mal entendida. Otra cara de la libertad es la responsabilidad. Esta es la segunda definición de libertad.

En este sentido el ser humano es el dueño de la libertad, y ser libre es la base de las diversas virtudes.

2. Desarrollar la personalidad

El ser humano tiene no sólo carácter sino personalidad. La razón por la que se considera a cada persona un ser insustituible es porque cada uno tiene su propia personalidad. En el aspecto de que todos nosotros poseemos un carácter, somos iguales, sin embargo, la personalidad de uno es distinta a la de los otros. Es decir, cada uno tiene su propia personalidad. Probablemente es porque su talento natural es distinto al del otro, pero de todos modos, uno puede cumplir su misión en la vida al sacar lo mejor de su personalidad. Por lo tanto, nosotros tenemos que respetar también la personalidad del otro.

El desarrollo satisfactorio de la humanidad no es algo que puede lograr el individuo por sí mismo, sino que se puede alcanzar únicamente en comunión con el desarrollo de la personalidad de los otros. Aquí también radica el significado del hogar, la sociedad y el Estado. Es claro que el hogar, la sociedad y el Estado son muy importantes en el sentido económico, pero también tienen importancia básica en el sentido del desarrollo de la humanidad; a través de esto se van formando las virtudes humanas.

En el sentido arriba mencionado cada persona tiene su carácter y personalidad, los cuales se alcanzan por medio de la educación.

3. Respetarse a sí mismo

Los seres humanos tenemos el instinto de amarnos a nosotros mismos. Eso es algo que debemos respetar. Sin embargo, lo importante es respetarse a sí mismo de verdad.

Respetarse en verdad a sí mismo quiere decir manifestar plenamente el talento y los dones y cuidar la vida. Con esto se puede hacer realidad el valor y el objetivo de haber nacido en este mundo. Buscar sólo los placeres da como resultado la autodestrucción. El simple placer lo hace a uno vulgar. Cuando sabemos que hay algo más valioso que el placer podemos sacar lo mejor de nosotros mismos.

Mucho menos debemos dañar nuestra salud por entregarnos a los placeres y volvernos indolentes. Uno de nuestros deberes es cultivar un cuerpo sano. Además, generalmente la vida feliz depende del cuerpo sano. Nosotros tenemos que hacer esfuerzos voluntariamente para cultivar un cuerpo cada vez más sano. No olvidemos que desde los tiempos antiguos se ha dado mucha importancia al atletismo junto con la enseñanza de los conocimientos y las virtudes.

4. Tener voluntad firme

Una persona digna de confianza, una persona valiente, es de voluntad firme. Es alguien que tiene pensamiento firme y voluntad fuerte y no es un mero eco de las opiniones de los demás. Es la persona que está en armonía con otras personas pero tiene el valor de decir que no. Además, está llena de amor y compasión hacia otras personas; se alegra con la alegría del otro y comparte el sentimiento de tristeza del otro como si fueran suyos.

El ser humano moderno insiste en la racionalidad y la inteligencia. Claro que son importantes. Sin embargo, el ser humano tiene emoción y voluntad. En la vida nos ocurren muchas cosas desagradables, también encontramos diversas dificultades. Especialmente, queremos que los jóvenes tengan una voluntad fuerte para salir adelante, siempre de manera creativa sin darse por vencidos aunque les salgan mal algunas cosas o encuentren dificultades inesperadas. Les pedimos que tengan un espíritu inquebrantable. Sin embargo, es obvio que no deben perder la consideración hacia las otras personas. Una persona digna de confianza es aquella con quien se puede contar. Es alguien confiable. Ninguna sociedad es tan desgraciada como aquella en la que las personas no pueden confiar mutuamente una en la otra. La crisis del ser humano moderno reside en que las personas han perdido la confianza mutua.

Una persona digna de confianza es una persona sincera. Una persona fiel tanto a sí misma como a los demás es la que respeta a la humanidad. Una persona como ésta tiene un espíritu valiente y una voluntad firme.

5. Sentir veneración

En el fondo de las cosas antes mencionadas existe algo importante para el ser humano. Es el sentimiento de veneración por el origen de la vida. El llamado amor a la humanidad también se basa en este sentimiento.

Todos los sentimientos religiosos proceden de la veneración al origen de la vida. Nosotros no creamos nuestra propia vida. En el origen de nuestra vida existen la vida de nuestros padres, la vida de nuestro pueblo y la vida de los seres humanos. La palabra “vida” a la que nos referimos aquí, claro que no indica sólo la vida biológica. Nosotros tenemos una vida espiritual. Sentir veneración por el origen de la vida en este sentido, es decir, la reverencia a lo sagrado, es el verdadero sentimiento religioso. De esta veneración emanan la dignidad y el amor a la humanidad, el agradecimiento profundo y la felicidad verdadera.

Además, esto nos hace tener conciencia de que hay un camino consistente en el universo entero y nos hace comprender nuestra misión como seres humanos. Con esta conciencia de tener una misión, podemos tener un verdadero ánimo vigoroso con verdadera independencia como individuos.

Capítulo II. Como miembro de una familia

1. Hacer del hogar un lugar de amor

El matrimonio se establece legalmente con el asentimiento de los cónyuges. Sin embargo, el elemento esencial de una familia es el amor acompañado de respeto mutuo. Se puede decir que las diversas normas legales relacionadas con la familia son para apoyar y desarrollar este amor. Además, la familia comienza con la unión de los cónyuges, pero por lo común después surge la relación entre padres e hijos y entre hermanos. El amor es lo que da lugar a estas relaciones y a la familia.

El hogar es un lugar de amor. Debemos hacer realidad el sentido de la familia como un lugar de amor.

El amor entre cónyuges, el amor entre padres e hijos, el amor entre hermanos, todos estos son precisamente la revelación del amor en forma espe-

cífica. La esencia de la familia reside en crear un lugar de amor donde se junten las diferentes clases de amor. La familia es justamente la base de la existencia de los individuos.

El amor es un sentimiento natural. Sin embargo, mientras éste se quede en el marco del sentimiento natural, a veces se vuelve ciego o retorcido. Para que el amor se desarrolle sanamente, se tiene que refinar y fortificar. La ética relacionada con la familia existe para depurar y desarrollar este sistema de amor. El amor no crece donde no se respeta la moral. Se ha criticado mucho el antiguo sistema familiar, pero no se debe negar que el hogar es un lugar de amor. No se puede negar la moral familiar, la cual sirve para apoyar y desarrollar el hogar como un lugar de amor.

2. Hacer del hogar un lugar de solaz

Después de la Segunda Guerra, se produjo una confusión en la vida familiar y perdió su razón de ser por varias causas, inclusive económicas. Aunque el hogar constituye la parte fundamental de la comunidad económica, ese no es su único significado. Como se mencionó antes, el hogar es básicamente un lugar de amor. Es una comunidad de amor.

En la ajetreada vida social de hoy en día, el lugar donde encontramos alegría sana y sosiego puro, es sobre todo el hogar. En medio de la sociedad de masas y de la cultura popular, el lugar donde podemos recuperar nuestro yo y nuestra calidad humana también es el hogar. Para que sea así, el hogar debe ser un lugar de sosiego puro.

Cuando el hogar es un lugar de sosiego alegre, puro y agradable, nuestra energía renace diariamente, y como resultado, se eleva la productividad de la sociedad y del Estado. Tanto la sociedad como el Estado deben prestar atención para que el hogar sea un lugar de reposo sano y alegre y que todas las personas puedan gozar de la alegría hogareña.

3. Hacer del hogar un lugar de educación

El hogar no es sólo un lugar de sosiego, sino también un lugar de educación. Sin embargo, ésta naturalmente tiene un sentido diferente al de la escuela. La escuela y la familia deben colaborar, pero la mayor parte de la educación escolar se realiza con intención, mientras que la educación del hogar se caracteriza por la falta de intencionalidad. El ambiente hogareño influye en los niños de manera natural y apoya su crecimiento sano. Hay un dicho que

afirma que el hijo es el espejo de sus padres. Si piensan en eso, los padres tendrán más cuidado con su propia conducta. Los padres al educar a sus hijos se forman a sí mismos y crecen. Por otro lado, como los hijos están en vías de crecimiento, tienen que escuchar las indicaciones de sus padres. No se debe olvidar ni el amor ni la autoridad de los padres. Esto es muy importante, especialmente en la educación de los hijos. Educar a los hijos de manera correcta es amarlos de manera correcta.

4. Hacer un hogar abierto

La familia es una base importante de la sociedad y del Estado. Esta es la razón por la que hoy en día se está reconociendo en todo el mundo, una vez más, la razón de ser de la familia.

Por eso, los miembros de la familia no deben estar encerrados en sus propios intereses, sino que deben tener el corazón abierto hacia la sociedad y el Estado.

El amor tiene muchos aspectos específicos dentro de la familia, y se desarrolla y se convierte en amor hacia la sociedad, el Estado y el género humano.

Capítulo III. Como miembro de la sociedad

1. Dedicarse al trabajo

La sociedad es un lugar de producción, se forma en las relaciones que hay entre los diferentes trabajos. Nosotros tenemos que elevar la productividad de la sociedad. Mediante esto podemos ser felices y hacer felices a otros.

Con este fin, debemos amar nuestro trabajo, ser fieles y dedicarnos a él. Además es indispensable la colaboración y la armonía mutuas. También tenemos que reconocer que el trabajo sirve a los otros. A través del trabajo podemos sacar el mejor partido de nosotros mismos y de los otros.

Si pensamos que la sociedad es un lugar de producción, podemos comprender que debemos desarrollar nuestras capacidades. Es una obligación desarrollar la capacidad de uno mismo como miembro de la sociedad, y también es una responsabilidad para con ella.

Cualquier oficio contribuye a la sociedad y al Estado y nos da para ganarnos la vida; en este sentido todos los oficios son igualmente respetables. El dicho: “no hay oficio malo” expresa eso. Debemos elegir un oficio apropiado a la disposición y la capacidad de uno mismo; el Estado y la sociedad

deben apoyarnos, pero lo más importante no es qué trabajo hagamos sino cómo nos dedicamos a él. Tenemos que comprender esto.

2. Contribuir al bienestar de la sociedad

El desarrollo de la ciencia y la tecnología ha traído muchos beneficios a nuestra sociedad. Gracias a ello, se está haciendo posible solucionar técnicamente los problemas desafortunados que antes se consideraban inevitables en la vida humana.

Sin embargo, al mismo tiempo, la sociedad moderna está creando sus propios problemas nuevos. El crecimiento industrial, la expansión urbana y el desarrollo de los medios de transporte, cuando carecen de planeación y cuidado suficientes, a veces empeoran el ambiente de la vida humana, destruyen la belleza de la naturaleza y hasta ponen en peligro la vida. Los cambios de la estructura industrial y de las relaciones humanas que acompañan a la modernización de la sociedad crean muchas personas desdichadas. Además, en esta sociedad avanzada, todos sus miembros se encuentran bajo una estrecha interdependencia y cuando alguien se aparta de esa relación no puede alcanzar el bienestar.

En una sociedad democrática y libre, para que el bienestar se haga realidad de manera auténtica, es indiscutible que se necesita tomar medidas respecto a los servicios públicos. Pero al mismo tiempo, también debemos prestar atención al bienestar de la sociedad y contribuir activamente a solucionar sus problemas.

Para promover el bienestar de la sociedad moderna, se requiere un espíritu de servicio social basado en la conciencia solidaria del pueblo.

3. Ser creativo

Nuestra época es una época de masificación. Es bastante deseable que la cultura se popularice y se generalice. Sin embargo, la llamada cultura popular representa un gran problema. Esta cultura de masas tiene tendencia a ser una cultura hedonista y consumista. Tenemos que esforzarnos para construir una cultura no meramente consumista sino productiva y que sirva para elevar lo humano. Para esto, no debemos olvidarnos de que el trabajo y el ahorro han sido considerados virtudes.

Además, la llamada cultura de masas tiene otra tendencia deplorable. Esta es que la popularización de la cultura fácilmente viene acompañada de

vulgaridad y pérdida de valores. Aunque mucha gente pueda gozar la cultura, si esa cultura es vulgar, no es buena. La cultura debe generalizarse en un nivel alto. Por lo tanto, tenemos que procurar obtener la capacidad para apreciar esa cultura elevada.

Nuestra época es también la época de la organización. Aquí ha aparecido el fenómeno de las personas atrapadas en las organizaciones. Es indiscutible que la organización tiene gran importancia para la producción y la administración, pero fácilmente paraliza la creatividad y la individualidad de los seres humanos. Tenemos que ingeniarnos para desarrollar la fuerza imaginativa, la capacidad de planear y la inteligencia creativa dentro de la organización.

Quien puede construir una cultura productiva es el ser humano constructivo y crítico.

El ser humano constructivo es el que ama su trabajo, desarrolla su trabajo y se dedica a su trabajo. No importa cuál sea su ocupación; trabajar como obrero en una granja o en una fábrica, dirigir una empresa, o dedicarse al estudio o al arte. A través del trabajo uno mismo puede crecer y puede servir a otras personas. De esta manera únicamente es posible el desarrollo de la cultura.

El ser humano crítico es una persona que no se ata inútilmente a las costumbres antiguas, critica la injusticia y los defectos, no se somete a ninguna opresión ni al poder, y siempre trata de avanzar para encontrar algo mejor. Hoy en día hay diversas cosas injustas en la sociedad, por lo que es importante el espíritu crítico; este no es para la mera negación ni la destrucción, sino que es para construir y para crear.

4. Respetar las normas sociales

El gran defecto de la sociedad japonesa es el hecho de que las normas sociales no tienen fuerza y la gente no hace caso del orden social. Este hecho causa desorden y afea la sociedad.

Se dice que los japoneses son poco sensibles a la justicia social. Esto impide el progreso de la sociedad japonesa. A fin de suprimir los males de la sociedad, con valentía debemos defender la justicia social.

Al respetar las normas sociales y respetar el orden social podremos construir una sociedad hermosa. En la base de esto debe existir el espíritu de respeto al orden legal. Respetar el orden legal asegura la libertad externa, con lo cual se garantiza también la libertad interior.

Asimismo, al hacer a la sociedad japonesa cada vez más hermosa y al cultivar la naturaleza social sana en el interior de nosotros mismos, podemos ser individuos buenos y a la vez un miembro bueno de la familia. No debemos olvidar la relación mutua entre la sociedad, la familia y el individuo.

Es lamentable que el nivel de la moral social de los japoneses sea bajo. Ha sido especialmente peor en el Japón de la posguerra, cuando se suponía que debía democratizarse. Para rectificar esta situación, tenemos que cultivar el espíritu por el interés público, distinguir claramente entre lo público y lo privado y cuidar las cosas públicas. Respetando la moral social de esta manera, debemos esforzarnos en construir una sociedad feliz.

Capítulo IV. Como pueblo de una nación

1. Tener un sentimiento patriótico correcto

En el mundo actual, no hay ningún individuo ni etnia que no forme parte de un Estado o que no pertenezca a uno. La unidad llamada Estado es el grupo más vivo y más poderoso en el mundo. La felicidad y seguridad del individuo, en gran parte, dependen del Estado. Además, el camino para contribuir al desarrollo humano mundial se abre generalmente a través del Estado. Amar al país de manera justa es lealtad a la patria. El amor justo hacia la patria nos lleva al amor humano.

El verdadero amor a la patria es pensar en elevar el valor de nuestro país y esforzarnos para lograrlo. Ser indiferente a la nación, no procurar aumentar el valor del país e ignorar su valor, todas estas actitudes son de odio a la patria. Debemos tener un sentimiento patriótico justo.

2. Amar y respetar los símbolos nacionales

La historia japonesa nos enseña que el *tennō* ha ocupado una posición muy firme como símbolo del Estado en Japón y de la unidad del pueblo japonés. La Constitución de Japón claramente estipula que “El *tennō* es el símbolo del Estado en Japón y el símbolo de la unidad del pueblo japonés; esta posición se basa en la voluntad de todo el pueblo japonés, en quien reside la soberanía”. El símbolo, originalmente, no tiene significado sin una existencia concreta a la cual simbolice. La existencia concreta simbolizada por el *tennō* consiste en el Estado de Japón y en la unidad del pueblo japonés. Además, el

símbolo expresa el objeto simbolizado. Si es así, es lógico y natural que los que aman al Estado japonés amen a su símbolo.

Al profundizar en el amor y el respeto al *tennō*, encontramos el amor y el respeto a la nación japonesa. Esto es porque en el amar y respetar al símbolo nacional, el *tennō*, se conoce el amor y el respeto a su sustancia, el Estado japonés. El hecho de que tengamos al *tennō* como símbolo nacional muestra la característica única de la nación japonesa.

3. Desarrollar la excelencia del carácter nacional

En la historia mundial, cada uno de los pueblos que han hecho contribuciones importantes a la cultura humana tiene su propio carácter nacional único. Se puede decir lo mismo sobre los pueblos que son líderes en el mundo actual. El llamado excelente carácter nacional es precisamente la dignidad que caracteriza a ese pueblo. Desde la era Meiji los japoneses han desempeñado un papel importante en la historia mundial moderna, esto es porque estaban rebosantes de ánimo y entusiasmo para construir el Japón moderno y manifestaron su carácter nacional moldeado por la historia y las tradiciones de Japón.

Junto con este vigor, como una tradición hermosa de Japón se pueden señalar el afecto delicado hacia la naturaleza y hacia los humanos, y el espíritu de tolerancia. Al extender y profundizar más este afecto delicado y cultivar una autonomía firme en la raíz del espíritu de tolerancia, podremos ser japoneses vigorosos, bellos, generosos y llenos de dignidad.

Como ejemplo del excelente carácter nacional de los japoneses también se ha mencionado que son aplicados y trabajadores, que tienen un alto nivel de inteligencia y una disposición destacada para la tecnología. Al reconocer y desarrollar estas características, a pesar de que tenemos condiciones desventajosas, como un territorio pequeño, recursos naturales escasos y una población creciente, podremos avanzar por el camino de la paz y la prosperidad junto con los demás habitantes del mundo.

Se dice que en nuestra época han ocurrido cambios en el sistema de valores y confusión en la concepción de valor. Sin embargo, si lo vemos desde el punto de vista de las virtudes deseables de los seres humanos, aunque la apariencia de los fenómenos cambie a diversas formas, en el plano esencial existen cosas que son inalterables. El objetivo del llamado humanismo consiste en que se aclaren y profundicen cada vez más estas cosas invariables y por medio de esto hacer a las personas más humanas. Esto señala también la

dirección hacia dónde debe avanzar la historia humana. Las personas dignas de ser respetadas poseen algo en común que va más allá de su ocupación o de su posición.

52. El sistema de producción Toyota

Kamata Satoshi nació en Aomori en 1938. Como periodista interesado en diversos problemas sociales, en el otoño de 1972 entró a trabajar como obrero en la fábrica automotriz Toyota. En su libro *Industria automovilística, fábrica de desesperanza (Jidōsha zetsubō kōjō)*, publicado por primera vez en 1973, escribió sobre sus experiencias en la fábrica. Muestra un punto de vista crítico sobre la racionalización del trabajo en esos lugares y la marginación que sufren los obreros. Considera que el sistema de producción Toyota es demasiado severo. Afirma: “allí el sueño de los jóvenes día a día se va transformando en desesperanza”. Por otro lado, el sistema de producción creado por Toyota le ha permitido competir contra las grandes empresas estadounidenses y europeas. Sus objetivos son: fabricar el mejor producto, de la más alta calidad y con el menor desperdicio, y que cumpla con las expectativas de los consumidores.

Aquí se traduce una parte del libro mencionado arriba.

El sistema de producción Toyota

La racionalización en Toyota empezó a avanzar en serio desde que el señor Ōno Taiichi (actualmente Director Gerente), quien era jefe de la manufactura de transmisiones se convirtió en jefe de la nueva fábrica en agosto de 1949. Hasta ese entonces la fábrica de transmisiones y la fábrica de motores se fusionaron como fábrica de máquinas. Hasta ese momento Ōno, en la fábrica de transmisiones, reunía los informes de todo tipo en uno solo: “informe diario de actividades”; concentró la administración de la oficina, calculaba las horas establecidas para un trabajo y llevaba a cabo la administración de actividades conforme a una medición de rendimiento, y había obtenido óptimos resultados. Así, al convertirse en jefe de la nueva fábrica implementó eso en toda la fábrica.

Aún más, hasta ese entonces los obreros eran denominados torneros o fresadores; una sola persona era la encargada de operar una máquina especializada. Sin embargo, a Ōno se le ocurrió la idea de que el tiempo que una

máquina estaba funcionando no era un tiempo en el que el operario estuviera trabajando, y clasificó las horas de trabajo en “horas trabajo hombre” y “horas máquina” y puso en práctica la eliminación del tiempo que espera un obrero durante el lapso de las horas máquina. Hizo que los obreros colocaran los materiales en otra máquina, aprovechando ese tiempo de espera. De esta manera, a un trabajador especializado hasta ahora en una tarea, se le obligaba a operar dos o tres máquinas.

“Abandonar la costumbre tradicional de que un obrero opera una máquina y cambiarla por otra en la que él solo se encarga de varias máquinas. Había dificultades técnicas para avanzar en la racionalización de esta manera, pero lo que era aún más difícil era *acabar con las costumbres de los trabajadores*. Cuando por fin el primer trabajador, a prueba, intentó hacerse cargo de dos máquinas, había pasado casi un año”. (*Veinte años de historia de Toyota Motors Corporation*, las cursivas son del autor).

Para acabar con los trabajos especializados, no sólo se estandarizaron las operaciones, sino que se trató de “acabar con las costumbres”, y esto significaba, al mismo tiempo, destruir el pensamiento de los obreros. Por esta razón, el primer infeliz obrero, lleno de temor, tardó un año en hacerlo. Así, a partir de esto los trabajos especializados eran desintegrados y su orgullo como especialistas era arrancado de un tirón. La desarticulación de los trabajos especializados iniciaba con estandarizar las operaciones. Para esto, a cada trabajador se le quitaron los trabajos de afiladura de afilador y de talaadro, que interferían en las “horas trabajo hombre”, que requerían de técnicas especializadas, y se implementó un sistema de afiladura centralizado.

A partir de eso, el trabajo se mecanizó, las máquinas se automatizaron y se colocaron en orden de procedimiento, se constituyó la línea de producción y se estableció el modo de producción continua. Mientras los obreros caminaban entre las máquinas, no las usaban sino que estaban a su servicio. Pasó a ser algo común que un solo obrero estuviera encargado de diez máquinas. En 1950, el conflicto en torno a los despidos masivos y la disminución de salarios, finalmente acabó con el despido de 2 146 personas. Dicen que en ese momento eran muy fuertes las demandas para “aplastar la línea Ōno”. Por causa de este conflicto, Toyota eliminó a quienes oponían resistencia en los lugares de trabajo y pudo perfeccionar el método Ōno. “Acabar con este método es negar la existencia de la Toyota Motors Corporation. Por eso se llevó a cabo a toda costa, se logró con la colaboración de numerosas personas cuyo esfuerzo era para la reconstrucción de Toyota y gradualmente dio frutos” (*Veinte años de historia de Toyota Motors Corporation*).

El modo de producción que desarrolló el Director Gerente Ōno es llamado “método de supermercado”, y junto con el “método *kanban*”,⁸ una forma de dar órdenes en cada proceso del trabajo, ha llevado a cabo la singular racionalización tipo Toyota.

[--]

Trabajadores formados

El sistema de capacitación de aprendices fue creado por Toyota Industries Corporation⁹ y empezó desde la época de la fábrica ubicada en Kariya. En 1938, al completarse la fábrica de Koromo (la principal fábrica actualmente) se inauguró la Escuela de Tecnología Toyota para Jóvenes; posteriormente, en marzo de 1962 se cambió su denominación a Centro de Formación Profesional Toyota y en febrero de 1970, a Bachillerato Técnico Toyota. A los obreros egresados de esta escuela de la empresa, los obreros de las fábricas los llaman “trabajadores formados”.

En la actualidad, en esa escuela están matriculados unos 2 300 practicantes. Los de primer grado salen a trabajar a la fábrica durante 800 horas, los de segundo 948 horas y los de tercero, 1 250 horas (lo que corresponde al 60% de las horas de trabajo de tiempo completo); cada uno de ellos recibe un salario mensual que va desde 30 mil hasta 35 mil yenes.¹⁰

Estos aprendices al momento de graduarse son contratados como obreros permanentes y se calcula que más o menos dos tercios de ellos echan raíces en la empresa. Al llegar al tercer grado trabajan en la fábrica unos 160 días al año, por lo que pueden ser considerados como el estrato de mano de obra de salarios bajos, pero más que eso, el objetivo es cultivar en ellos la fidelidad y el orgullo por la empresa. Esto se puede observar en un folleto que dice: “tanto los ejecutivos de la compañía como los trabajadores ordinarios entienden la idea de que estos trabajadores formados son los que llevan a cuestras las fábricas de la empresa” y que “son el núcleo espiritual del trabajo” (palabras del jefe de administración de la producción, señor Omodaka,

⁸ Método justo a tiempo (JIT) creado por Toyota. Permite reducir el costo de gestión y las pérdidas en almacenes por el almacenamiento de existencias innecesarias.

⁹ Su nombre en japonés es Toyota Jidō Shokki; fundada en 1926, dio origen a Toyota Motors Corporation, que fue fundada en 1937 al independizarse de aquélla.

¹⁰ A principios de la década de 1970.

incluidas en “Memorias de los 15 años de la Asociación de personal formado por Toyota”, 1971).

De hecho, como se ha mencionado en el citado folleto, “en medio del conflicto laboral nuestros compañeros antiguos unieron su destino al de la empresa, apretaron los dientes, se dieron ánimos mutuamente, superaron las dificultades y construyeron las bases de la empresa actual”. Al momento del conflicto de 1950,¹¹ numerosos trabajadores formados por este sistema fueron utilizados como punta de lanza para disgregar al sindicato.

La Asociación de personal moldeado por Toyota (*Hōyōkai*) es la organización de los trabajadores formados y se fundó formalmente en abril de 1956, organizándose según el lugar de trabajo y según el momento de su ingreso a la compañía. Actualmente cuenta con 3 200 miembros; de entre ellos 500 son jefes de un grupo o equipo, o sea personal dirigente de bajo rango; 150 son jefes de subdivisión o de taller, 2 son jefes de sección, y así, en total 671 personas están asignadas a algún cargo dirigente. De esta manera, este tipo de grupo informal basado en la relación horizontal funciona para fortalecer el control de la empresa de manera vertical a través del sistema jerárquico del empleo. Lo que dio lugar a la iniciativa para formar grupos informales de este tipo fue la Asociación de personal formado por Toyota, creado con motivo de ese conflicto. Hoy en día esta clase de grupo de trabajadores divididos por su estatus se ha extendido en cada lugar de trabajo como una red y muestra la enorme peculiaridad de la administración de tipo japonés y la de tipo Toyota.

53. “Acerca de la Universidad de Agricultores de la prefectura de Yamagata”

Al adoptarse la Ley Fundamental Agrícola en 1961, el gobierno japonés dio el paso decisivo hacia la racionalización de la producción agrícola mediante la mecanización y consolidación de la unidad productiva. Al mismo tiempo, al apostar por la economía exportadora sobre la base de la industria manufacturera para la implementación del Plan de Rápido Crecimiento, se inició la liberalización gradual del mercado doméstico

¹¹ En 1950, debido a la deflación causada por los lineamientos de Dodge (medidas para restringir las actividades financieras), Toyota cayó en un estado de crisis y ocurrió un conflicto muy severo.

bajo la presión de la Federación de Organizaciones Económicas que demandaban bajar el costo de vida de los trabajadores y de los Estados Unidos y otros países exportadores de productos agropecuarios. En medio del festejo olímpico, los campesinos japoneses tenían gran incertidumbre en cuanto a su futuro. En este contexto se convocó a la primera Universidad de Agricultores con el objetivo de estudiar el entorno político y económico para capacitarse a fin de dar respuestas adecuadas a la circunstancia. Los campesinos de la prefectura de Yamagata, en particular, del pueblo de Kitamura, tenían la experiencia acumulada en la autogestión cultural desde antes de la Guerra de Asia Pacífico.

53a. *Universidad de Agricultores de Kitamura fundada el 5 de septiembre de 1964*

Instituto de Estudios para la Educación Nacional de Kitamura
prefectura de Yamagata

Somos campesinos. Para los Juegos Olímpicos se gastó la enorme suma de un billón de yenes. ¿Acaso nos tocó algo de esa cantidad? Teníamos la expectativa de que durante los Juegos Olímpicos se vendería la carne, subiría el precio de la leche y los fruticultores se beneficiarían, pero nada de eso ocurrió.

Dejando el oficio de campesino a un lado, íbamos de jornaleros, de braceros. Pero de todas maneras somos campesinos. Aunque trabajemos como jornaleros o braceros, no podemos convertirnos en auténticos obreros. Seguimos siendo campesinos.

¿Para quién es el mejoramiento de la estructura agrícola? ¿A quién beneficia la liberalización? ¿A quién favorecen las nuevas ciudades industriales? ¿Adelgazaremos nosotros para engordar a la patria? Haremos que la Universidad de Agricultores se logre para descubrir la manipulación, exhibir la falsedad y tomar en estas manos la fuerza de la vida. Vamos a unirnos en la Universidad de Agricultores.

Los días 5 y 6 de septiembre de 1964 se celebró la primera Universidad de Agricultores con esta llamada. El contenido de la convocatoria fue discutido en la reunión del Comité Ejecutivo del Instituto de Estudios para la Educación Nacional de Kitamura. En esa reunión, se plantearon muchas de-

mandas y opiniones como las siguientes: se necesita informar a la población local cómo son tratados en la escuela temas tales como el cultivo de arroz, la ganadería, la fruticultura, los impuestos, y la liberalización, y cuáles son las distorsiones que hay en las asignaturas, en la escuela y en la conciencia de los niños; esto permite a los maestros recobrar la iniciativa y contribuir a la democratización del ambiente de trabajo. Nosotros los agricultores fundamos la Universidad de Agricultores para poner en claro el surgimiento, el proceso de desarrollo y las tareas históricas de los grupos de estudios locales; para revisar la lucha local contra las autoridades, los monopolios y el imperialismo; y para impulsar el movimiento conectando a los grupos de estudios y los activistas dispersos en diferentes localidades. Nuestro deseo no anunciado es reforzar la unificación y el desarrollo de la lucha conjunta que se dio en ocasión de la lucha contra la Sociedad de la Cruz Roja y de la lucha contra la renovación del Tratado Nipo-estadounidense de Seguridad Mutua.

En la Primera Universidad de Agricultores de Kitamura, pudimos aprender de la experiencia de la Universidad de Productores de Nagano; a partir de 1955 las pequeñas unidades productivas entraron en crisis porque la política agrícola se dirigió al régimen de la propiedad de la tierra como resultado de la dominación del imperialismo estadounidense en la industria y la agricultura japonesas; aprendimos que para luchar contra esto es necesario establecer una organización de agricultores independientes, que hay que echar luz sobre el estado de explotación a los campesinos en el contexto específico de la localidad y que hay que tener fe en las masas y apelar a ellas con hechos concretos para que rechacen los ataques del régimen establecido.

Con el tema central ¿Cómo promover el movimiento de estudios en las comunidades rurales? se impartieron conferencias a cargo de los siguientes oradores: A. Komiya Shōhei, Organización campesina y dirección de su lucha, B. Kobayashi Motokazu, Lucha de los campesinos de Nagano, C. Fujioka Sadahiko, Estado actual de la agricultura japonesa y el movimiento de estudios en las comunidades campesinas, D. Fukayama Masamitsu, Rumbo del movimiento cultural educativo.

La Segunda Universidad de Agricultores se llevó a cabo los días 27 y 28 de febrero de 1965 y se contó con la asistencia de la gente del municipio de Kahoku, la ciudad de Kaminoyama y de Shōnai. En este medio año en Kitamura surgieron seis nuevos grupos de estudios.

Mediante conferencias, reportes y debates, concluimos que la liberalización, la fusión de las cooperativas agrícolas, los proyectos de mejoramiento

estructural de la agricultura, las instalaciones para la modernización destruyen la vida campesina y de la comunidad y empujan al sistema agrícola hacia la militarización; llegamos a los siguientes acuerdos para oponer nuestras demandas a la política agrícola y para fortalecer la solidaridad con los obreros:

- (1) Investigar los hechos y estudiar sobre la base de estos hechos.
- (2) Dar importancia a las cifras y al registro y promover un nuevo movimiento de anotaciones sobre la vida.
- (3) Tratar los problemas locales de inmediato.
- (4) Comunicar los hechos a los campesinos pobres, a los colonos, a los obreros que se trasladan del campo a la ciudad y a las mujeres.
- (5) Tomar la iniciativa de movimientos de demanda a las alcaldías, las cooperativas agrícolas y las escuelas.
- (6) Formar numerosas organizaciones locales independientes.
- (7) Tratar con respeto a los obreros que tienen interés en el movimiento campesino.
- (8) Unificar las demandas a nivel prefectural.
- (9) Participar activamente en el movimiento por la paz como algo que se relaciona estrechamente con la vida diaria.
- (10) Estudiar más extensamente para poder tener una perspectiva amplia.

<Nota —Estas conclusiones fueron adoptadas de manera más desarrollada en el plan del movimiento de la Universidad Obrero-Campesina de Nihonmatsu en la prefectura de Fukushima>.

La Tercera se llevó a cabo los días 11 y 12 de septiembre de 1965. Ante el inicio de la fusión de las cooperativas agrícolas de la ciudad de Murayama, se presentó un informe de investigación sobre las cooperativas agrícolas fusionadas de los municipios de Kahoku y Ōishida (retroceso en la asesoría técnica agrícola, estado financiero deficitario, retroceso financiero, burocratización —todo esto se señaló con cifras, lo cual causó un fuerte impacto y fue leído por muchos campesinos—). También se informó sobre la lucha contra las obras del sistema de riego del municipio de Kahoku (el grupo de estudios de sólo 17 miembros creció en la lucha contra esa obra y logró convocar una asamblea de mil participantes), y de otros lugares diversos; todos esos informes impresionaron profundamente a los asistentes y se hizo sentir la necesidad de convocar a un mitin masivo a nivel prefectural.

53b. Universidad de Agricultores de la prefectura de Yamagata fundada en febrero de 1966

El Comité de Estudios del Problema Agrícola del Instituto para la Educación Nacional de Kitamurayama, encabezado por el campesino Maki Sen'ichirō, envió la siguiente convocatoria de la primera Universidad de Agricultores de la prefectura de Yamagata en febrero de 1966 a toda la prefectura:

“Nuestro grupo de estudios comenzó a echar raíces amplias y profundas. ¿Por qué? Ni las hortalizas, ni los frutales, ni la ganadería, ni siquiera el arroz sostienen nuestra vida. Los campesinos que por miles de años no dejamos con hambre al pueblo, hoy estamos separados de nuestra familia y nos quitan la tierra. Nos obligan a comprar pesticidas, forraje, maquinaria y excedentes agrícolas del extranjero, todo importado y caro, y nosotros los campesinos nos quedamos con hambre. No hay independencia vendiendo el estómago del pueblo al extranjero. Los campesinos estamos siendo excluidos de la tierra, sin poder contar sobre la lucha de nuestros antepasados y abandonando la historia de la cual debemos enorgullecernos ante nuestros hijos. ¿Por qué? ¿Por qué? ¿Por qué? Convocamos a todos los grupos de estudios y lucha a la Primera Universidad de Agricultores de la prefectura de Yamagata. Haremos realidad la unidad de demandas a nivel prefectural como acordamos”.

A esta convocatoria respondieron 142 personas de diferentes lugares. Fueron 99 campesinos, 5 empleados de las cooperativas agrícolas, 2 empleados municipales, 5 secretarios de sindicatos obreros, 3 estudiantes universitarios, 20 maestros de las escuelas primarias, secundarias y bachilleratos, 5 profesores universitarios y otras dos personas. Según su lugar de procedencia, llegaron: 66 de Kitamurayama, 24 de la ciudad de Yamagata, 6 de la ciudad de Kaminoyama, 18 de Nishimurayama, 8 de Shōnai, 5 de Oitama, 13 de Fukushima y 2 de otros lugares.

El Presidente de la Universidad de Agricultores, Makabe Jin (campesino-poeta) recitó un poema suyo que se reproduce a continuación y señaló que nuestro movimiento debe nutrir la vida del pueblo:

...porque la vida del pueblo, la gloria de la independencia es más valiosa que las semillas de los granos, toman las armas mientras cultivan el arroz. Amigos vietnamitas en lucha. Observamos desde lejos a las ma-

dres que cosechan el arroz bajo el bombardeo. En nosotros ya están creciendo los bambúes verdes flexibles y filosos que se deslizan por la tierra y se estiran hacia el cielo.

En la propuesta base, el Secretario General nos pidió estudiar los casos típicos para ganar “la gloria de la independencia” en los movimientos contra el feudalismo y el imperialismo en la prefectura de Yamagata.

Hubo conferencias sobre el tema central “¿Cómo promover el movimiento de estudios en el campo?” desglosado en los siguientes cinco aspectos: A. Perspectiva de la agricultura japonesa; B. Para que la cooperativa agrícola sea para los agricultores; C. Problemas de los proyectos de mejoramiento estructural de la agricultura; D. Problemas de distribución y lucha por los precios; E. Para que el gobierno local sea para los habitantes.

Los siguientes informes causaron profunda impresión en todos los asistentes: Informe de la lucha contra la fusión de diez cooperativas base en una cooperativa de la ciudad de Murayama (Comité de Estudios del Problema Agrícola del Instituto para la Educación Nacional de Kitamura yama como eje, se distribuyeron materiales informativos y volantes, se realizaron reuniones de los grupos de estudios y medidas para frenar la fusión en la asamblea de la cooperativa, y todo dio importantes resultados); sobre la lucha contra la obra de infraestructura del municipio de Kahoku (cada semana se renovaban los anuncios y se llevaba a cabo una activa campaña de convencimiento); acerca del proceso de preparación para la constitución del sindicato campesino bajo la asesoría de la Federación Obrera de la ciudad de Nihonmatsu de la prefectura de Fukushima (Presidente-señor Kanno Yoshio, maestro de secundaria). En las conclusiones generales se acordó lo siguiente:

- (1) Nuestro movimiento de estudios establece como base la demanda de nuestros derechos.
- (2) Si nos juntamos tres, comenzamos a estudiar, partiendo de las demandas basadas en hechos concretos.
- (3) Acumular estudios teóricos para tener una perspectiva partiendo del análisis del estado actual expresado en cifras.
- (4) Recuperar la historia del movimiento de masas de cada localidad. Organizar estudios acerca de las reglas de la historia a partir de esto. (Se señaló la importancia de los estudios de la educación histórica.)
- (5) Prestar atención y organizar las demandas pequeñas, las demandas de una sola persona. Si no se hace así, el movimiento no se va a desarrollar.

- (6) Extender el círculo de contacto de los grupos de estudios.
- (7) Aunque una sola persona plantee el problema medular, puede ganar la simpatía de muchos.
- (8) La colaboración con los trabajadores de las cooperativas agrícolas, los promotores y los empleados de los municipios aporta mucho al movimiento de estudios.
- (9) Es indispensable organizar un sindicato de agricultores, para lo cual es necesario contar con el apoyo y la dirección de los obreros sindicalizados.
- (10) La libertad de apoyo a un partido político es el principio de toda organización de masas. Sin esto no se puede avanzar.

De la Segunda a la Cuarta Universidad profundizamos los estudios sobre los siguientes temas relacionados con la política de reestructuración agrícola: la historia de la lucha campesina en Shōnai (*Wappa sōdō*)¹² y la región interior; las enfermedades típicas de los agricultores de Yamagata y Tōhoku; los movimientos de las organizaciones democráticas como la Asociación de Comerciantes y Fabricantes Democráticos, la Cooperativa de Consumo, el Sindicato Obrero Agrícola y el Sindicato de Agricultores.

En la Quinta Universidad de Agricultores (17 y 18 de febrero de 1968) se adoptaron los siguientes acuerdos:

- (1) La tasa de unidades domésticas que cuentan con un ingreso no agrícola es de 80%: braceros, obreros que se trasladan del campo a la ciudad, amas de casa con un trabajo suplementario, todo esto indica claramente la desarticulación del campesinado y la destrucción de la vida diaria. La política de reestructuración agrícola impulsa aún más esta tendencia. La Quinta Universidad de Agricultores abordó directamente este tema.
- (2) Los proyectos de mejoramiento estructural se llevan a cabo en 55 ciudades, municipios y comunidades (total aproximado), excepto en nueve entidades dentro de la prefectura de Yamagata. Ninguno se basa en la demanda de los agricultores, sino que se realizan para allanar el camino de la nueva política agrícola, agudizando las contradicciones locales.

¹² Sublevación campesina que se extendió de 1873 a 1880 por toda la región de Shōnai y se convirtió en el movimiento por la libertad y los derechos del pueblo. Participaron entre diez mil y veinte mil campesinos y se logró la abolición de impuestos secundarios y la reducción del tributo. Este incidente impulsó la modernización de la región.

Tenemos que afrontar esta política para que se ajuste a las demandas y las necesidades de los agricultores.

- (3) La política de cambio estructural se lleva a cabo debido a la política de guerra del imperialismo estadounidense y de la demanda del capital monopolista japonés sometido a aquél. Los agricultores son sacrificados doblemente por causa del empeoramiento del régimen agrario y del sistema de control alimentario, porque Japón se ha convertido en una base militar estadounidense y por las ganancias monopólicas.
- (4) Nosotros debemos analizar las contradicciones dentro del régimen en su conjunto y no limitarnos a concentrar nuestras demandas a la cooperativa agrícola o al municipio, sino para transformar la sociedad local en un espacio en el que valga la pena vivir; debemos organizar el movimiento relacionándolo con las tareas del pueblo y aprendiendo la teoría que permita tener la perspectiva del destino del pueblo.
- (5) La automatización en las grandes empresas impulsa a las amas de casa a trabajos suplementarios, y la liberalización, la mecanización y la aplicación de agroquímicos modifica el mapa de lesiones, enfermedades y muertes. Organizar la lucha transformando el enojo por la destrucción de la tierra, el agua y el cuerpo, en una conciencia de los derechos.
- (6) Estudios relacionados a la tarea del pueblo demandan siempre una organización general y total. Hemos apreciado la historia y tradición cultural del pueblo japonés y desarrollaremos aún más los estudios y el movimiento.
- (7) La preparación de una numerosa documentación permite ampliar la perspectiva. Son valiosos en sí los más de 15 informes, además también son el registro de la historia. Nosotros continuaremos con el registro de la vida y del movimiento como nuestra manera imprescindible de obrar.

CAPÍTULO 9

EDUCACIÓN EN LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN

Kokuni Yoshihiro

Los documentos reunidos en este capítulo abarcan principalmente de 1970 a 1980. En primer lugar daré una visión panorámica de las transformaciones de la sociedad japonesa en esa época. De 1955 a 1973 la tasa anual de crecimiento económico en Japón alcanzó más del 10% en promedio. En la década de 1950, durante la Guerra de Corea, y en la década de 1970, durante la Guerra de Vietnam, Japón desempeñó el papel de base de reabastecimiento del ejército estadounidense, esta fue una de las fuerzas impulsoras de ese crecimiento económico. Las industrias secundarias lograron un desarrollo espectacular. La vida de la gente también se enriqueció y en Japón, con su población de 100 millones de habitantes, todos los japoneses adquirieron una “conciencia de clase media” y pudieron gozar de la abundancia; así, se hablaba de “un total de 100 millones de clasemedios”. En este periodo se dejó de considerar grave la diferencia entre pobres y ricos.

Después de la década de 1970, finalizó el alto crecimiento económico y, de manera simultánea, se inició paulatinamente una búsqueda frente a la nueva época. Si hoy lo vemos en retrospectiva podemos considerarlo como un momento en que se prepararon los cimientos para que el neoliberalismo cobrara fuerza.

Este crecimiento económico alto finalizó por la crisis del petróleo provocada por la cuarta guerra de Medio Oriente en 1973. También en 1971, Estados Unidos había suspendido el intercambio de dólares por oro, y el dólar frente al yen pasó de una cotización fija a una cotización flotante. Más tarde, gradualmente empieza a avanzar la apreciación del yen. La tendencia a una alta cotización del yen se volvió decisiva por el Acuerdo de Plaza, al que llegaron en 1985 en la junta de secretarios de finanzas y gobernadores del banco central del grupo de cinco naciones (G5) formado por Estados Uni-

dos, Gran Bretaña, Alemania Occidental, Francia y Japón. De 1949 a 1971 la cotización del yen se había mantenido fija y el tipo de cambio era de 365 yenes por dólar, pero después de que se cambió a la cotización flotante en 1973, en 1978 llegó a 180 yenes y en 1987 a 120 yenes por dólar.

Esa gran alza en la cotización del yen constituyó un gran golpe para la industria japonesa. Luego el traslado de las empresas y fábricas japonesas a los países extranjeros entró en plena escalada. Esto significa que muchos obreros en Japón cayeron en un riesgo latente de desempleo.

¿Qué influencia ejercieron en la educación estos cambios de la sociedad? Aquí quiero explicarlo desde los siguientes cuatro aspectos.

Primero, empezó la internacionalización de la escuela; esta es una de las características de esa etapa. Para decirlo de manera más precisa, se puede afirmar que en esa época la posibilidad del avance hacia la internacionalización de nuevo se empezó a ampliar y al mismo tiempo ocurrieron diversos tipos de oposición en los lugares de enseñanza.

La particularidad de la educación escolar en Japón es que todo el pueblo comparte, como premisa implícita, el entendimiento de que los maestros “japoneses” enseñan a alumnos “japoneses”. En realidad, entre los alumnos de las escuelas en Japón hay niños chinos y coreanos, así como niños de la etnia minoritaria *ainu*. Sin embargo, los niños chinos y coreanos que asisten a la escuela japonesa son parecidos a los japoneses en sus rasgos faciales, y además, a veces aparte de su nombre real tienen un nombre japonés que usan para asimilarse a la sociedad japonesa. Por eso en la escuela casi no han sido tratados como alumnos que tienen su propia cultura y su propia lengua. Los niños *ainu* han sido considerados japoneses y no se les ha tratado como un pueblo que tiene una identidad propia.

Los documentos de educación relacionados con la Devolución de Okinawa son una prueba de que la educación escolar en Japón se resistió obstinadamente a la internacionalización. Las islas de Okinawa están situadas casi en el extremo sur de Japón y fueron ocupadas por el ejército estadounidense en 1945 debido a la derrota. Después del año 1954, aunque Japón recuperó la independencia de acuerdo con el Tratado de Paz de San Francisco, Okinawa seguía estando bajo el mandato de Estados Unidos. El movimiento civil para recuperar Okinawa cobró bríos desde la década de 1960. Lo interesante es que fueron los maestros de las primarias y las secundarias de Okinawa y los de todo Japón quienes dirigieron ese movimiento. Especialmente, un punto muy particular fue que el Sindicato de Maestros de Japón, que es el sindicato más grande del país y siempre se ha opuesto a las políti-

cas educativas del gobierno, desempeñó el papel principal en ese movimiento. Ellos insistían en que Okinawa formaba parte de Japón y la cultura de los okinawenses también era japonesa, y a través de las clases de ciencias sociales, entre otras, se les recalca a los alumnos la importancia de la devolución de Okinawa a Japón. Sin embargo, al ver la historia, Okinawa, hasta mediados del siglo XIX era un reino independiente de Japón y tenía una cultura y una lengua propias. Por lo tanto, aunque fuera devuelta a Japón, existía la posibilidad de organizar un programa educativo que enfatizara esa singularidad. No obstante, tanto los maestros de Okinawa como los de Japón eran indiferentes a la singularidad de la cultura y la lengua de Okinawa; me gustaría subrayar este punto.

Por otro lado, con la expansión de las empresas japonesas al extranjero aumentaron los hijos de los trabajadores administrativos que fueron enviados a otros países a desempeñar sus cargos. Resultó que hasta la década de 1980 fue en aumento el número de niños que, habiendo vivido en el extranjero, regresaron a las escuelas japonesas. Esos niños son llamados “niños repatriados” (*kikokushijo*) y son considerados como alumnos que insisten en sus puntos de vista y se piensa que rompen la armonía del grupo, por lo que en muchos casos los maestros y los compañeros los tratan como una carga. El documento “El aula donde hay un niño repatriado” es uno de los pocos casos en que en la escuela se intentó valorar activamente la cultura extranjera traída por el niño que regresó a Japón. Numerosos niños repatriados, después de regresar al país, tuvieron que renunciar a las costumbres diferentes que habían aprendido durante su vida en el extranjero.

Segundo. En ese periodo también empezó el agotamiento de la función del sistema escolar y comenzó a fallar. El desarrollo de la educación escolar en Japón estuvo sostenido por el desarrollo económico. Muchos padres y niños tenían confianza en la educación escolar pensando que si se iba a una escuela buena se podía conseguir un trabajo mejor y un mayor salario. Pero, como lo he mencionado antes, desde la década de 1970 se inició el traslado al extranjero de las fábricas japonesas y se puso en marcha gradualmente el despido de los obreros para llevar a cabo una reestructuración de las empresas. La reducción del trabajo en las fábricas significaba que para obtener un ingreso estable se debía ser trabajador de oficina. Como resultado, los padres consideraron importante que sus hijos ingresaran a una escuela buena para que pudieran ser empleados de oficina. Con sus propios medios económicos mandaban a sus hijos a academias de preparación después de sus clases en la escuela ordinaria. Así, fue en aumento el número de niños que desde el cuar-

to año de primaria empezaban a estudiar para prepararse para el examen de ingreso a la escuela del siguiente nivel y cada domingo hacían un examen de prueba. Se intensificó y se agravó la competición para el examen de ingreso llamada “guerra del ingreso”. El artículo “Papá, mamá”, escrito por el periodista Saitō Jirō, describe muy bien las tinieblas del estado anímico de los niños que estaban obligados a participar en esta guerra. Al mismo tiempo, en esta época aumentó el número de niños que no podían aguantar o no podían confrontar esta guerra por el ingreso. Fue en esta época cuando se enfocó la existencia de niños que usan la violencia en la escuela y los que sufren de “males psicológicos” y no pueden asistir a la escuela aunque quieran. El documento “Las causas y trasfondo del rechazo a asistir a la escuela” muestra que el Ministerio de Educación por fin empezó a dar se cuenta de la complejidad del problema.

En tercer lugar, me gustaría mencionar que en la década de 1980 se sentaron las bases para la reforma neoliberal en Japón. El Consejo Nacional Extraordinario de Educación, creado bajo el mandato del primer ministro Nakasone Yasuhiro, anunció la apertura de la nueva época. En este capítulo se incluyó el “Primer informe del Consejo Nacional Extraordinario de Educación”, que mostró los lineamientos básicos del Consejo. Como por ejemplo, el principio de insistir en la individualidad, la transferencia a un sistema de aprendizaje durante toda la vida, la toma de medidas frente a la internacionalización y la informatización, la diversificación de la enseñanza primaria y secundaria, entre otros. Si vemos únicamente sus enunciados, parecían medidas atractivas. Sin embargo, dentro de las propuestas concretas que más tarde aparecieron realmente en la reforma neoliberal promovida están el adelgazamiento y la privatización de la educación pública y el fortalecimiento de la función para seleccionar los recursos humanos de la educación escolar. Pero debemos decir que en la década de 1980 estas medidas apenas se llevaron a cabo.

En cuarto lugar, en esta década se implementó un mejoramiento considerable de las condiciones de trabajo de maestros gracias a la Ley especial para asegurar recursos humanos entre los profesores. Desde el siglo XIX siempre se había considerado que las malas condiciones de trabajo de los maestros eran algo problemático. Aunque trabajaran muchas horas extras no se les pagaba la prima correspondiente, así como tampoco había una remuneración por desempeñar otros cargos, con excepción de los de director y subdirector, por lo que al comparar el salario de los maestros con el de otras profesiones, era relativamente bajo. Esta Ley especial para asegurar recursos

humanos entre los profesores se estableció con el fin de mejorar el salario de los maestros. Así, se incrementó cierta cantidad al salario de los empleados públicos en general y con esto se trató de mejorar el sueldo de los maestros y con esta medida conseguir mejores recursos humanos para las escuelas. Si en el momento presente reflexionamos sobre esta medida, se puede decir que sí dio buenos resultados, se tuvo éxito en el aseguramiento de profesores excelentes, pero por otro lado, en las provincias el nivel del sueldo anual de los maestros alcanzó en promedio casi el doble del de los padres de familia, y este alto nivel de sueldos fortaleció la conciencia conservadora entre los maestros.

54. Reversión de la soberanía de Okinawa a Japón

Este documento expone uno de los momentos clave en la historia de las relaciones entre Okinawa y el gobierno central, el de la lucha por la soberanía japonesa sobre las islas tras la etapa de ocupación estadounidense entre 1945 y 1972, veinte años después de la firma del Tratado de Paz de San Francisco. Esta lucha está representada por el testimonio de una joven estudiante de escuela media, sobre sus expectativas inculcadas por sus maestros sobre los beneficios que traería a la educación la vuelta a la administración japonesa, pero al mismo tiempo, los sentimientos encontrados al ver que los japoneses revelaban desconocimiento y prejuicios sobre Okinawa y su cultura.

“Reversión de Okinawa”

Mi situación actual es que en un año más finalizaré la etapa de educación obligatoria.

Últimamente me he abocado a pensar hasta qué punto había conseguido desarrollar mi persona. Y además comencé a albergar cierta intranquilidad porque la escuela no cuenta con todos los elementos necesarios.

En nuestra escuela no hay ni sala de música ni biblioteca. Para mí, que había sido asignada encargada de la sección de Biblioteca, es una verdadera pena, algo lamentable. Disponemos de un rincón de la sala de reuniones en donde hay algunos estantes con libros, pero no hay un espacio tranquilo y silencioso en donde poder estudiar. Es igual para la clase de Ciencias Naturales.

Como no tenemos instrumentos de laboratorio, jamás hemos podido realizar ni siquiera algo que se asemeje a un experimento. Hasta ahora sólo hemos estudiado por teoría. Así, nosotros pasamos el tiempo de escuela privados de los elementos mínimos para nuestro aprendizaje.

Así es que en estos momentos, a apenas un año de dejar la escuela, comencé a pensar: “Con nosotros ya es suficiente. Quiero que las generaciones que nos sucedan puedan contar con todos los elementos necesarios para desarrollar su educación libremente”. Esa idea comenzó a hacerse fuerte en mí.

Pero, bajo la actual administración estadounidense, sería algo imposible que de pronto la escuela se convirtiera en un lugar magnífico. “Si se hiciera realidad rápidamente el sueño de la reversión a Japón, si eso sucediera, mejorarían seguramente las condiciones de la escuela”. Yo recuerdo este comentario de alguno de los maestros. La reversión, la reversión. Escuché esto hasta el cansancio.

Si pregunto: “¿Por qué si nosotros somos japoneses nuestra moneda es diferente?”, la gente se entristece. “Es que Okinawa fue ocupada por los Estados Unidos”.

Si pregunto: “¿Por qué para pisar nuestra madre patria es necesario llevar pasaporte?”, las personas rojas de ira responden: “Okinawa fue ocupada por los Estados Unidos”.

La isla víctima de la guerra: Okinawa.

Hasta sería posible decir, sin temor a equivocarse, que en esta isla aún quedan huellas de la Guerra del Pacífico.

Pero a pesar de ello, tampoco será demasiado superficial el amor que sienten los japoneses de Hondo hacia Okinawa.

Una amiga que vive en Kioto, con quien intercambio correspondencia, la señorita K., en su carta decía: “mi hermano mayor siempre me dice que yo parezco una chica de Okinawa, y por eso siempre peleo con él. ¿Por qué alguien no puede parecer un chico de Okinawa?”

Yo leí esta frase y no pude calmar mi corazón lleno de ira. Pienso si quizás no será demasiado fría la forma de dirigir la mirada a Okinawa.

Es debido a esto que la reversión no se puede concretar. Pero además, qué forma de pensar es ésa que le digan algo así a una chica de Okinawa, como yo.

La señorita K. era una muy buena persona. Pero pensé que no tenía sentido intercambiar correspondencia con una persona así, y por esa sola frase puse punto final a nuestras cartas.

Transcurrió un año tras ese hecho.

Hoy en día todo el pueblo japonés está pidiendo la reversión de Okinawa y escuché que están pensando seriamente en su concreción.

Yo ruego que la señorita K. se encuentre entre estas personas.

Pero, de todos modos, no son pocas las personas que desconocen el problema de la reversión.

En una carta de un amigo por correspondencia pude leer cosas tremendas como “¿puede hablar japonés?”, o “su inglés es perfecto, ¿verdad?” Palabras como éstas para alguien como yo, que el inglés no es precisamente su fuerte, pienso que es irónico y me parece una burla triste y al mismo tiempo, un motivo para enojarme. Yo protesto contra esa gente.

Todos, todos tienen la obligación de recuperar Okinawa. ¡Aquellas personas que piensan de manera equivocada, que Okinawa y Estados Unidos son una misma cosa! Una vez, ¡vengan a Okinawa y vean! De ese modo, podrán ver la cara real de la población que con todas sus fuerzas está reclamando la reversión.

Se ha señalado que entre los estudiantes de Japón y Okinawa el nivel de conocimientos es diferente. Pero esa diferencia es natural. Es algo inevitable, porque nosotros estudiamos en un lugar sin equipamiento ni instalaciones, ni el ambiente adecuado para ello.

No se puede negar que por el hecho de estar bajo la administración norteamericana, esté distorsionado todo, la política, la economía, la educación, la cultura.

Deseo fervientemente que llegue pronto el día en que se produzca la reversión, que podamos trabajar juntos hombro con hombro todos los japoneses y cambiar esta situación.

Y así, nuestra escuela será magnífica y se convertirá en una institución que pueda desarrollar lo suficiente la capacidad de los alumnos.

Desde el fondo de mi corazón deseo que llegue pronto ese día, tengo intención de poner mucho más esfuerzo que lo hecho hasta ahora, para que la reversión se haga realidad.

Escuela secundaria Seijō, 3er. año, Kosha Kimiko (1966)

55. Ley especial para asegurar recursos humanos de profesores en las escuelas de enseñanza obligatoria para el mantenimiento y mejoramiento del nivel de la educación escolar

En esa época el salario de los maestros estaba en desventaja comparado con el de los empleados públicos en general y los empleados del sector privado; además, por el crecimiento económico los estudiantes más capaces tendían a buscar trabajo en el sector privado. Con esta situación como trasfondo, en junio de 1971 el Consejo Nacional de Educación presentó un informe en el que propuso aumentar el sueldo inicial de los maestros que iniciaban su trabajo docente en la educación obligatoria para que fuese 30 o 40% superior al de los funcionarios públicos ordinarios. El objetivo era mejorar el nivel de la educación escolar y asegurar la excelencia de los recursos humanos en cuyas manos estaba la educación de los niños y jóvenes. En realidad, el salario aumentó gradualmente llegando a alrededor del 25% en total, en el año de 1978. Aquí se presenta la ley aprobada en febrero de 1974.

(Ley número 2, del día 25 del mes febrero de 1974)

Enmienda: Ley número 117, 16 de julio de 2003

(Objetivo)

Artículo primero: Considerando que la educación escolar constituye la base de la formación humana de los jóvenes que se encargarán del futuro del país, esta Ley tiene por objeto asegurar excelentes profesores y con esto contribuir al mantenimiento y mejoramiento del nivel de la educación escolar por medio de la adopción de medidas especiales sobre el salario de los profesores de las escuelas de enseñanza obligatoria.

(Definición de los términos)

Artículo segundo: En esta Ley, “escuelas de enseñanza obligatoria” son las que están reglamentadas en la Ley de Educación Escolar (Ley número 26, 1947), es decir, escuelas primarias, secundarias y bachilleratos elementales, así como las secciones de primaria y secundaria de las escuelas de ciegos, sordomudos y otros discapacitados mentales o físicos.

2. En esta Ley, “profesores” señala a directores, subdirectores y profesores reglamentados en la cláusula primera del Artículo segundo de la Ley de Licencia de Profesores de Escuela (Ley número 147 del año 1949).

(Medidas favorecedoras)

Artículo tercero: Se deben tomar las medidas necesarias para favorecer el salario de los profesores de las escuelas de enseñanza obligatoria en comparación con el nivel del de los funcionarios públicos en general.

(Exhortación del Órgano Nacional del Personal Público)

Artículo cuarto: El Órgano Encargado del Personal Público debe exhortar a la Dieta y al Gabinete sobre el salario de los profesores de las escuelas nacionales, conforme al propósito del Artículo anterior.

Artículos adicionales

1. Esta Ley se aplicará desde el día de su promulgación.
2. El Estado procurará realizar de manera programada fiscalmente las medidas en favor del salario para los profesores reglamentados en el Artículo tercero.
3. El Órgano Encargado del Personal Público debe efectuar la exhortación necesaria a la Dieta y al Gabinete para que a más tardar el día primero de enero del año 1974 se realice una mejora salarial de los profesores de las escuelas nacionales a fin de que se realicen de manera programada las medidas favorecedoras reglamentadas en el Artículo tercero.

56. Inundación de academias para reforzamiento académico, Padre, madre (Shigeo Saitō, Tarōjirōsha, Tokio, 1979)

Introducción y traducción de Marcela Méndez

El autor Shigeo Saitō nació en Tokio en 1928. Después de graduarse en la Facultad de Economía de la Universidad de Keiō, ingresó como reportero de sucesos a la agencia de noticias Kyōdō, la cual dejó en 1988 para desempeñarse como periodista independiente.

Es reconocido por sus condiciones de investigador y formador de periodistas, así como por su intensa actividad sindical, estimulando la participación de sus representados.

En 1984 recibió el premio de la Asociación de Propietarios y Editores de Periódicos de Japón, en reconocimiento a su serie “La felicidad de Japón” (*Nihon no kōfuku shirīzu*). Sus obras principales son: “Una escena japonesa” (*Nihon no jōkei*), publicado por Iwanami Shoten; “Cuadernos de notas de Shigeo Saito”, publicados por Tsukiji Shokan, y “¿Qué es la educación?” (*Kyōikutte Nanda*) y “Padre, madre” (*Chichiyo, hahayo*), ambos de la editora Tarōjirōsha.

En sus años postreros participó en programas especiales de la televisora TBS sobre los ataques de 1995 con gas sarín en el metro de Tokio y la secta de La Verdad Suprema (*Aum Shinrikyō*). También se desempeñó en el Comité de Transmisión y Derechos Humanos de la misma empresa. Falleció en 1999.

El fragmento que aquí se incluye es parte del epílogo de la edición de 1996 de “Padre, madre”. A fines de los años setenta, en el marco de una sociedad aparentemente opulenta, producto del crecimiento rápido de la posguerra, el autor expone los costos sociales del imperativo nacional de desarrollo. Lo que motiva al autor es entender qué causa las conductas fuera de la norma de los jóvenes. La “desdicha moderna”, como él la llama, es ejemplificada desde Hokkaidō a Okinawa en los casos presentados. En ellos la enfermedad, la miseria, y la delincuencia juvenil empañan la pretendida felicidad a la cual la sociedad japonesa aspiraba en la posguerra.

Violencia familiar, robo, pandillas, negativas a la escolaridad, son vistos por el autor como conductas desgarradoras de los niños tendientes a sacudirse la presión trituradora de la sociedad de la época de lo profundo de sus corazones. Por otro lado, el autor también documenta el incremento de casos de aislamiento de los niños dentro de sí mismos, manifestados en diversas formas de fobias y trastornos del desarrollo, en un entorno donde las relaciones entre los seres humanos se van reemplazando por la relación impersonal hombre-máquina, Saitō confía en que su trabajo ayude a pensar el mañana.

[...] Una cosa más que de ser posible me gustaría hacer en mi próximo trabajo, aunque suene grandilocuente, es considerar la situación actual de los niños y sus padres, contemplando el cambio social en relación con la “historia” de ellos.

El padre, la madre, ¿cuándo, en qué tipo de hogar, en qué región se criaron?, ¿llegaron a ser esposos siguiendo qué derrotero?, ¿en qué situación

familiar en un momento dado engendraron y criaron a sus hijos?, ¿en qué lugar de trabajo el padre realizó qué tipo de tareas? Con respecto a los abuelos de los niños, ¿cómo ha sido la relación de esas parejas de ancianos y los padres de los niños? En algunas ocasiones nosotros hemos tenido acceso a las cuestiones confidenciales de las parejas, y hemos llegado a reportar inmiscuyéndonos en cuestiones bochornosas de su economía familiar.

Una entrevista que se adentra en los aspectos vergonzosos del otro no avanza precisamente de manera fácil. Como el mismo hecho de que nuestro hijo sea un niño “delincuente” es algo que se teme mostrar, se justifica que los padres y madres hayan titubeado para aceptarnos. En tanto seres humanos, no tenemos otra arma más que la simple honestidad. Así, una vez que la comprensión zanjó la relación entrevistador-entrevistado, los padres comenzaron a hablar a borbotones.

Entonces, ¿en qué nos equivocamos?, ¿por qué el niño salió así?, ¿qué deberíamos haber hecho mejor? Los padres y nosotros intercambiamos nuestros limitados conocimientos, solidarizándonos como seres humanos mientras consideramos la situación. Finalmente, con el transcurso del tiempo, el presente del niño pareció cobrar sentido poco a poco. ¿Cómo sería si nos enfocásemos en la forma en que los padres han vivido? ¿El niño resultó malo porque los padres no eran muy buenos?, ¿porque no le dieron suficiente amor? ¿Fue porque los padres eran unos descuidados?, ¿porque eran poco educados?, ¿porque eran estúpidos? Tomando prestadas las palabras del director de hogar-escuela Tani Masatsune,¹ es como si “casa por casa, cada familia se hubiera subido a un pequeño, pobre botecito, remando vigorosamente entre los remolinos de una mar embravecida”. Asimilamos ese penoso proceso de ser arrastrados al oscuro fondo marino con la crueldad de la sociedad moderna y ahí apuntamos el filo de nuestras preguntas.

Las estadísticas muestran que la pobreza y el fracaso de los padres no son las principales causas de la delincuencia; puede decirse que muestran que la delincuencia se está desplazando a los sectores medios. Aun cuando es muy probable que así sean los hechos, sin lugar a dudas continuaremos indagando este problema de raigambre profunda. Sin embargo, la dimensión del atroz conflicto/ colapso inducido por la pobreza en los hogares de los

¹ El educador Tani Masatsune fue el quinto director de la Hokkaidō Katei Gakkō, una institución correccional modelo para varones fundada en 1914 que aún existe en la actualidad y que el autor toca en el capítulo 1, “La escuela del bosque blanco”. Fuente: <<http://kateigakko.org/cn6/history.html>>, consultado el 15 de diciembre de 2015.

niños y niñas “delincuentes” que conocí en estas entrevistas, tiene el poder de disipar la “tendencia general”, que es, a modo de ejemplo, que mientras exista tal infelicidad, no puede más que decirse que esa miseria fue impuesta por el desarrollo del estado capitalista industrializado. Asimismo, al seguir la “historia”, no pude sino pensar en que hubo razones inevitables para los respectivos infortunios.

Un ejemplo es el caso de “Haruji”, quien aparece en el capítulo “La ciudad del hambre”. La madre de este chico, un astuto maleante que se unió a un grupo de ladrones adultos cuando estaba en la secundaria, se escapó con otro hombre cuando “Haruji” estaba por ingresar a la escuela primaria. Haruji y su padre dejaron la ciudad de la mina de carbón donde vivían en Hokkaido y se mudaron a una fábrica del área de Kansai. En la circunstancia de que su padre salía a trabajar de noche en turnos rotativos, en una tierra desconocida, solitario, sin su madre, no me parece extraño en lo más mínimo que se haya criado como un astuto maleante. Asimismo, no se puede separar la desgracia de “Haruji” de las políticas de cierre de las minas de carbón². Y aunque esa forma de expresarlo pueda parecer un poco simplista, de todas maneras, ¿por qué sólo culpar al muchacho?

A ello se suma, por ejemplo, que había mucho oculto bajo la sombra del conflicto familiar, como el alcoholismo del padre, bebedor empedernido. Tal vez eso debiera criticársele, pero ya sea por las ganas de querer escapar temporalmente de las numerosas presiones de la vida, o por trastabillar al esforzarse para superarlas, no creo que eso se resuelva rastreando la “historia” y sólo culpando a su padre por ser débil.

[...] Además, no se puede pasar por alto el hecho de que como trasfondo de la delincuencia, una enfermedad en la familia constituye uno de sus pesados grilletes. La enfermedad y la miseria son causas y devienen en consecuencias, las que también acorralan a las familias de los jóvenes.

En un aspecto, esta desdicha coincide con lo que podríamos llamar una descripción “clásica”, pero en otro, hemos visto cómo la inapropiada riqueza material, la desdicha “moderna”, impide el avance del desarrollo del niño como individuo y hace declinar a la familia desde su interior. De la misma manera, también hubo “seudo-hogares”, familias desmembradas cuyos

² De acuerdo con Shimazaki (2015: 7), luego de la sanción de la ley de racionalización de la minería en 1955, y hasta 2002, se cerraron 928 minas de carbón y más de 200 000 mineros fueron desplazados de sus comunidades con el objetivo de reemplazarse.

miembros sólo viven juntos. Con respecto a la situación de éstos, aunque por su aspecto se vean diferentes, creo que se incluyen dentro del mismo tipo de infortunio de los hogares atacados por la desdicha “clásica”. En medio de la abundancia de recursos materiales, esto se revela aún más atroz y muestra inquietantes matices.

Aunque lo diga de una manera un poco abrupta, cuando presencio el derrumbe de un niño en medio de todo tipo de desgracias, me enfrento con la pregunta de rigor: ¿qué diablos hicimos desde la posguerra? ¿Era ésta la sociedad que sobre la tierra arrasada de la derrota nosotros los japoneses deseábamos desde lo profundo de nuestros corazones? Tras el descomunal derramamiento de sangre, en la posguerra deberíamos haber advertido a nuestros corazones: “esta vez sí”, y comenzado a caminar; pero, ¿qué resultó?, ¿vamos a dejar esto tal cual está? Ahora nos surge el lamento. ¿Qué valores buscaba la sociedad de la posguerra?

¿Qué quiere decir que el ser humano viva como tal persona? Me parece que después de habernos hecho retroceder completamente de ese sentido orientador primordial, se nos hubiera privado de la fuerza para criar a los niños como personas.

¿No será que ahora los niños, enfrentando a ese tipo de adultos y a toda la estructura de la sociedad contemporánea, comienzan a gritar claramente ¡no!?

Por nimios que parecieran los hechos, cuando pensamos que a partir de ellos algo parecía poder alcanzarse, nosotros los abordamos con decisión. En eso invertimos largas horas. Sin embargo, de las cosas que observamos, aunque ahora ya les pusimos el punto final, nos queda mucho en el corazón. El objeto de nuestra investigación eran los niños que a todas vistas presentaban claramente problemas de delincuencia y violencia doméstica. Sin embargo, hay signos de que el derrumbe y la distorsión del individuo operan ahora veladamente, involucrando a extensos segmentos de niños. Aun entre los jóvenes que poseen la distorsionada “capacidad” de aprobar los exámenes de ingreso de la universidad, ¿no está también aumentando gradualmente el número de los que tienen profundas deformaciones en su corazón? Me exaspero al pensar que estos fenómenos ocultos no aparecen en las noticias diarias. Me llena de pavor esta velocidad fuera de lo común y con el peor de los rumbos.

Empero, yo pienso que ahora los niños están haciendo un honesto llamamiento, expresándose de todas las formas posibles sobre la terrible realidad que los adultos contemplan fijamente. Nuestro informe no termina aquí.

Como lo mencioné en el prefacio, comenzando por los encargados de los organismos oficiales, recibimos el apoyo de personas rebosantes de sinceridad durante la recolección de datos; por ejemplo, de los encargados de los tribunales de familia, de las consejerías del menor, de los reformatorios para infantes y jóvenes, entre otros.

De la misma manera en que lo hizo con “¿Qué es la educación?”, en su rol de apuntador, nuestro cerebro, el profesor X, nos auxilió nuevamente en medio del viaje reflexivo de las entrevistas.

No puedo más que agradecer profundamente a Sugiura Kōhei³ y a Suzuki Hitoshi,⁴ cuyo apasionado trabajo captó agudamente el sentido de este documento que es una prolongación de “¿Qué es la educación?”, a Asakawa Mitsuru y a todos los de la editorial Tarōjirō, y a las numerosas personas que ayudaron y brindaron su sincera cooperación.⁵

Julio de 1979
Shigeo Saitō⁶

³ Kōhei Sugiura es un diseñador gráfico nacido en Tokio en 1932. Profesor emérito de la Escuela de Arte de Kōbe, es conocido por sus carteles, diseño de libros, planificación y diseño de exposiciones, por su integración del diseño de Oriente y Occidente y por sus estudios de la iconografía de Asia. Ha sido premiado por la Asociación de Arte Publicitario, por la Agencia de Asuntos Culturales, y fue condecorado en 1997 con la Medalla del Listón Púrpura.

⁴ Hitoshi Suzuki es un diseñador gráfico nacido en 1950. Comenzó a trabajar como asistente de Kōhei Sugiura mientras cursaba sus estudios en la Universidad de Arte y Diseño de Tokio, pero se independizó en 1985. Se especializa en el diseño de libros, pero también ha publicado programas de maquetación de uso gratuito, editado revistas de diseño y realizado crítica de cine y de diseño editorial.

⁵ El subtítulo que acompaña los dos volúmenes de esta obra, *Kōfuku no yami no nakade* (“Dentro de la oscura felicidad”), alude a la opacidad de la sociedad de opulencia material del momento en que se escribe la obra. En el budismo, *yami* (oscuridad espiritual) designa a los desvíos o ilusiones que impiden alcanzar el paraíso.

⁶ El autor Shigeo Saitō nació en 1928. Trabajó como reportero para la agencia de noticias Kyōdō y luego como periodista independiente. Ha recibido varios premios por sus reportajes y por su serie *Nihon no kōfuku shirīzu* (“La felicidad de Japón”). Sus obras principales son: *Nihon no jōkei* (“Una escena japonesa”) publicado por Iwanami Shoten; *Kyōikutte nanda* (“¿Qué es la educación?”) y *Chihiyō, hahayo* (Padre, madre), ambos de la editora Tarōjirōsha y *Saitō Shigeo shuzainōto* (“Cuadernos de notas de Shigeo Saitō”), publicados por Tsukiji shokan.

57. Trasfondo y causas del rechazo a la escuela

Negarse a asistir a la escuela fue un fenómeno que se hizo evidente al inicio de la década de 1980. Es por esto que el Ministerio de Educación llevó a cabo diversos análisis para detectar las causas del problema. El documento que aquí se presenta es una especie de diagnóstico de la situación, tomando en cuenta el medio ambiente en el que crecen y son educados los niños y jóvenes. Como causas subyacentes al rechazo a asistir a la escuela se señalan tendencias de carácter de los niños, de los padres y el ambiente familiar, entre otros.

Ministerio de Educación, diciembre de 1983.

Trasfondo y causas del rechazo a la escuela

¿Cuáles son las causas y el trasfondo del rechazo a la escuela y cuáles los aspectos problemáticos de los alumnos, de la familia, la escuela y la sociedad que los rodea?

El resistirse a asistir a la escuela ocurre al entrelazarse de manera compleja diversas causas y contextos. Por lo general se considera que el alumno presenta en sí mismo una propensión de carácter que facilita su rechazo a la escuela y que ese carácter por alguna razón desencadena ese estado de repudio a asistir a la escuela. Por consiguiente, comprender la peculiaridad de esa tendencia de carácter y los diversos factores de la familia, la escuela o la sociedad que influyen en la formación de la misma, así como las causas directas que se convirtieron en la coyuntura que desencadenaron la oposición a ir a la escuela, es algo de utilidad para prevenir el rechazo y para orientar a los alumnos que se niegan a ir a clases.

1. Tendencia de carácter de la persona misma

La mayoría de los alumnos realizan el acto de asistir a la escuela de manera cotidiana y plácida. Sin embargo, entre los estudiantes que se niegan a ir a la escuela, en comparación con los alumnos comunes, hay una fuerte tendencia de carácter que se mencionará abajo. Naturalmente, esa tendencia no siempre se puede ver en cada uno de los alumnos que se niegan a asistir a la es-

cuela pero, por lo general esta propensión constituye un trasfondo importante que provoca el rechazo a ir a la escuela.

(1) Muestran una fuerte tendencia a la ansiedad

Fácilmente caen en una ansiedad excesiva frente a cosas triviales o situaciones diversas, tienden a mostrar una fuerte angustia en relación con la vida escolar.

(2) Son indecisos

Carecen de capacidad de decisión. También se manifiesta como “falta de ánimo para superar la aflicción” o como “debilidad”.

(3) Carecen de adaptabilidad

Tienen una tendencia de carácter cercana a la regresión, a encerrarse en sí mismos, al egocentrismo, a la depresión, poca adaptabilidad, se aíslan dentro de su clase y de sus compañeros, tienden a alejarse de los grupos.

(4) Carecen de flexibilidad

Poseen una capacidad intelectual promedio, o bien, superior; son entusiastas en el estudio y tienen buenas notas, pero son exageradamente serios y metódicos, y no se adaptan. Por consiguiente, cuando no pueden tratar adecuadamente un problema se evaden dentro de sí mismos. Por lo general, no son niños activos y tienen inclinación a detestar la materia de educación física, los deportes y a participar en juegos.

(5) Son inmaduros social y emocionalmente

Se trata de un caso en el que los niños no han alcanzado de manera suficiente la sociabilización y el desarrollo emocional correspondiente a su edad. Es decir, todo el tiempo insisten en su opinión y se niegan a reconocer las ideas de los demás, o por el contrario, se autorreprimen y se afanan por simpatizar con el otro. También, en seguida se sienten intranquilos por cosas triviales y se frustran y buscan ayuda a su alrededor, o sea, ante todo sienten temor y adoptan una conducta esquivada.

(6) Fuerte tendencia al nerviosismo

Se preocupan por los resultados escolares, alternan estados de alegría y tristeza, por el rango y la evaluación de sus notas, interpretan con extrema sensibilidad la actitud del maestro hacia él (ella), en ocasiones piensan cosas que no son, y juzgan que están en una situación desventajosa. También reaccionan de manera hipersensible a las actitudes de sus compañeros hacia él (ella), se alejan del grupo, abrigan sentimientos de inferioridad y se aíslan.

También se puede ver una tendencia a preocuparse excesivamente por su salud, se angustian por un pequeño malestar físico y temen que se trate de algo anormal, se quejan de insomnio, dolor de cabeza y de una sensación de fatiga generalizada. En la mañana, a la hora de ir a la escuela con frecuencia se quejan de dolor de estómago, dolor de cabeza, fiebre o vómito; estos síntomas también están relacionados con su tendencia al carácter nervioso.

Resumiendo lo anterior, sobre la tendencia de carácter que se encuentra en el trasfondo del problema de rechazo a la escuela, se pueden mencionar las siguientes inclinaciones: muestran una fuerte ansiedad causada por problemas relacionados con la escuela, como la clase, las actividades de *homeroom*,⁷ las notas escolares, los compañeros y los maestros; su carácter es nervioso; no pueden adaptarse al ambiente escolar; sufren de inmadurez, de nerviosismo y de un sentimiento de impotencia; carecen de confianza en sí mismos y les falta capacidad de juicio. En las evaluaciones del maestro encargado de la clase y del *homeroom* tienden a ser dóciles, serios, tímidos, débiles, dados a las preocupaciones, callados, carentes de energía, pasivos, etcétera.

2. El hogar

En la tendencia de carácter de los alumnos, en parte también hay una tendencia de nacimiento: no se puede negar la gran influencia de los factores de la casa, como la actitud del hogar hacia la educación, el carácter de los padres, las relaciones familiares, etc. El trasfondo familiar influye en el problema del rechazo a la escuela y se pueden enumerar los siguientes puntos.

⁷ Es una reunión programada formalmente en la que los alumnos de la clase realizan diversas actividades como discusión, planeación de una actividad autónoma, actividades de información, etc. La finalidad es cultivar en los alumnos una actitud sana ante la vida cotidiana, fomentar la independencia, ayudar a que solucionen algún problema y enriquecer su vida escolar.

(1) Actitud hacia la educación

Como uno de los factores que ejercen una gran influencia en la formación del carácter del ser humano se puede señalar el proceso de crecimiento, en especial la forma en que fue criado durante la infancia. También, en la ya mencionada tendencia de carácter, que subyace en el trasfondo de negarse a asistir a la escuela, la orientación que se le da en el hogar durante la infancia tiene una enorme influencia. Algunos aspectos relacionados con la actitud hacia la educación y que tienen que ver con esto, son:

a) Sobreprotegen al niño

La actitud sobreprotectora concreta hacia la educación es aquella en la que se ama al niño de manera exagerada, no se escatima ningún sacrificio por él, se preocupan por él más de lo necesario, le prestan atención en exceso, no lo corrigen aun cuando sea preciso, si esto va contra su voluntad.

Como resultado, para ese niño se vuelve difícil llevar a cabo las tareas necesarias para su desarrollo en cada una de las etapas del crecimiento. Por ejemplo, no puede controlar sus propios deseos, de acuerdo con su edad, al jugar con sus amigos, o bien sienten ansiedad y temor a participar en sus juegos; no pueden participar en ellos y no quieren apartarse de sus padres.

También, la tendencia de conducta en la que siempre dependen de los padres y no quieren alejarse de su control es consecuencia de la crianza sobreprotectora.

La sobreprotección también favorece la formación de un carácter que no puede tratar de frente los problemas difíciles que se le presentan, y se convierte en la causa de síntomas físicos y mentales como fiebre, dolor de estómago, desvanecimientos, alergias en la piel, etc., como un medio para evadir las dificultades.

b) Obedecen ciegamente al niño

Los padres se someten a las demandas del hijo; su actitud educativa es satisfacer cualquier exigencia del hijo. No se le da la oportunidad de reprimir por sí mismo sus deseos. Se hace natural en él una tendencia a comportarse de manera caprichosa. Como resultado, en su clase o dentro de grupos pequeños no puede mantener una relación normal con otros niños y muestra antagonismo hacia ellos o se aísla. En muchos casos se retrae, y esto se convierte fácilmente en el trasfondo para negarse a asistir a la escuela más tarde, en los niveles de secundaria y bachillerato.

c) Son extremadamente entrometidos

Los padres tratan de educar al niño según sus propios deseos; su actitud educativa es intervenir de manera exagerada en el comportamiento del niño. Por ejemplo, no toman en cuenta las ideas o comportamiento voluntario del hijo. Le dan instrucciones detalladas sobre su comportamiento y lo critican y se oponen cuando no coincide con la opinión de ellos. Intervienen aun en los problemas en que el hijo debe decidir por sí mismo.

Como resultado de este entrometimiento excesivo, el niño no adopta una actitud para actuar conforme a su propio juicio al jugar con sus amigos y en su comportamiento cotidiano, sino que tiende a depender de los padres en todo; si ellos no le dan instrucciones él no puede actuar, y cuando no están los padres se achica y no puede comportarse libremente.

(2) Tendencia de carácter de los padres

En la formación del carácter del niño, la persona que lo cría, en especial los padres, juegan un papel preponderante. La tendencia de carácter de quienes criaron a un alumno que rechaza asistir a la escuela, en ese sentido, es importante. En especial, el papel de la madre durante la infancia y el papel del padre durante el periodo de formación del “yo” son esenciales. Si en alguna de estas etapas falta alguno de los padres, o bien en los casos en que hay una ausencia real de alguno de ellos o una discordia entre ellos, es fácil que esto se relacione con problemas. También es necesario prestar atención a los casos en que la influencia de los abuelos es fuerte, en particular de la abuela.

a) El padre

En los casos en que el padre tiene una presencia social pobre, es callado e introvertido, no es masculino ni activo y le falta autoconfianza, no puede mostrar al niño una imagen paterna que se convierta en modelo durante la etapa de crecimiento del niño y fácilmente puede convertirse en causa del rechazo a ir a la escuela.

También en los casos en que es autoritario con el niño, lo prioritario es su trabajo y casi no tiene contacto con el hijo, es común que no pueda ser un modelo de imagen paterna.

b) La madre

En los casos en que la madre tiene tendencia a la ansiedad, le falta autoconfianza, es emocionalmente inmadura, es dependiente e introvertida, por lo general su actitud hacia el niño fácilmente tiende a la sobreprotección. La combinación de esta tendencia de carácter y la actitud sobreprotectora se puede considerar uno de los trasfondos importantes del rechazo a asistir a la escuela.

(3) Relaciones personales en la familia

Las relaciones personales dentro de la familia ejercen una enorme influencia en la concepción de valores y en la actitud de vida del niño y están ligadas profundamente a su desarrollo emocional y social. En los hogares donde hay armonía entre los padres, los abuelos y otros miembros, el niño también es emocionalmente estable pero, por el contrario, en los hogares donde se aprecian antagonismos, los niños fácilmente se vuelven emocionalmente inestables.

(4) Valores acerca de la educación escolar

En muchos de los hogares de los alumnos que se resisten a asistir a la escuela el interés por la educación es bastante alto. Este interés, en muchos casos, está vinculado con la inclinación a los títulos académicos. El niño desde la infancia es educado para que ponga su mayor interés en las notas de la escuela. Por consiguiente, cuando las notas escolares del niño bajan, o cuando ocurre una confrontación emocional o fricciones con el maestro, lo percibe como algo que obstaculiza la realización de sus aspiraciones académicas y fácilmente experimenta ansiedad y una sensación de amenaza.

58. Primer informe sobre la Reforma Educativa

(26 de junio de 1985, Consejo Nacional Extraordinario de Educación)

El Consejo Nacional Extraordinario de Educación se estableció en 1984 como un consejo que dependía directamente del primer ministro Nakasone;⁸ hasta 1987 publicó en total cuatro informes. El texto presen-

⁸ Nakasone Yasuhiro (1918), primer ministro de 1982 a 1987, propulsó varias reformas neoliberales, en especial, privatizó las tres principales empresas nacionales, incluso los Ferrocarriles Nacionales.

tado aquí es el primero, en el que plantearon la dirección básica de la reforma educativa y los temas principales a examinar, así como algunas medidas concretas inmediatas. En las deliberaciones de este Consejo, se discutió mucho sobre la “liberalización de la educación”, o sea la desregulación, pero había miembros que se oponían a esto, por lo que finalmente se adoptó un término medio y se crearon expresiones como “dar importancia a la individualidad”, la “diversificación de la educación” y la “individualización de la educación”. Se considera que estos informes dieron inicio a la reforma educativa neoliberal basada en la idea del fundamentalismo del mercado.

Introducción

Parte I. Dirección básica de la reforma educativa

Sección I. La situación actual de la educación

Sección II. El significado de la reforma educativa

Sección III. El papel de este Consejo

Sección IV. Las ideas principales de la reforma educativa

- (1) El principio de dar importancia a la individualidad
- (2) Dar importancia a las cosas básicas
- (3) Fomentar el poder de crear, el poder de pensar y el poder de expresarse
- (4) Aumentar las opciones
- (5) Humanizar el ambiente educativo
- (6) Establecer un sistema de aprendizaje de toda la vida
- (7) Responder a la internacionalización
- (8) Responder a la informatización

Parte II. Los temas principales de este Consejo

1. Modelo fundamental de la educación dirigida al siglo XXI
2. Organizar y sistematizar el aprendizaje de toda la vida y corregir los ma-

les de la tendencia social de dar demasiada importancia a los títulos académicos

3. Elevar el nivel y promover la originalidad en la educación avanzada
4. Perfeccionar y diversificar la enseñanza primaria y secundaria
5. Mejorar la calidad de los profesores
6. Responder a la internacionalización
7. Responder a la informatización
8. Revisar la administración y las finanzas para la educación

Parte III. Propuestas concretas inmediatas para la Reforma

Sección I. Para corregir los males de la tendencia social de dar demasiada importancia a los títulos académicos

Sección II. Para corregir el calentamiento excesivo en la competición para el examen de ingreso

- (1) Reformar el sistema de selección de los aspirantes a ingresar a la universidad
- (2) Diversificar y ampliar las oportunidades y carreras futuras
 - i) Liberalizar y flexibilizar los requisitos para ingresar a la universidad
 - ii) Escuelas de segunda enseñanza de 6 años
 - iii) Bachilleratos superiores bajo el sistema de créditos⁹ en los planes de estudios

Introducción

El día 5 de septiembre del año pasado, el primer ministro del gabinete consultó a este Consejo sobre “las medidas básicas para realizar las reformas necesarias de todos los programas actuales para aplicar la educación adecuada a los cambios sociales y al desarrollo cultural de nuestro país”.

Al consultarnos, el primer ministro mencionó que “la educación de nuestro país se ha difundido y desarrollado de manera notable después de la

⁹ Los estudios no están programados por año escolar, sino que cuando un alumno ha aprobado todas las materias necesarias se gradúa; por lo tanto puede decidir el plan de estudios según su conveniencia.

Segunda Guerra Mundial, sin embargo, recientemente han ocurrido cambios drásticos en la sociedad y una expansión cuantitativa de la educación, los cuales han influido enormemente en la forma de la educación. Así, hoy en día se señalan muchos problemas. Al mismo tiempo, se requiere hacer realidad una educación que responda aún más a los cambios sociales y al desarrollo cultural, como el cambio de la estructura industrial, el desarrollo de la sociedad informatizada, el aumento de las expectativas hacia el aprendizaje de toda la vida y la internacionalización de cada sector”.

Ante esta consulta, este Consejo ha efectuado una deliberación basada en el espíritu de la Ley Fundamental de Educación y ha tomado en consideración los problemas de la situación actual de la educación, a fin de que se haga realidad una educación que responda al desarrollo social de nuestra época para construir en nuestro país una sociedad creativa y activa con miras al siglo XXI. Para deliberar, se ha establecido como principio, examinar cada tema de la reforma educativa desde una perspectiva a largo plazo. Al mismo tiempo, considerando la situación actual de la educación y las demandas del pueblo, respecto a algunos problemas frente a los que pronto se deben tomar medidas, los discutimos preferentemente relacionándolos con los temas a largo plazo. Además, desde la creación de este Consejo, en varias regiones realizamos muchas reuniones con gente entendida y representantes de las distintas áreas, y audiencias para presentar propuestas sobre la reforma educativa; de esta manera, escuchamos diversas opiniones, propuestas y críticas sobre la reforma educativa y les prestamos gran atención.

Hasta ahora, dos veces hemos hecho pública la situación de las deliberaciones arriba mencionadas, bajo el título: “Resumen del desarrollo de las deliberaciones”. Aquí, como ya hemos llegado a algunas conclusiones concretas sobre ciertos temas, de acuerdo con los lineamientos del Consejo que señalan que se debe publicar un informe cada vez que se llegue a alguna conclusión, entregamos el primer informe sobre las deliberaciones hechas hasta ahora, en el cual mencionamos las ideas básicas sobre la reforma educativa, los temas principales de este Consejo y hacemos algunas propuestas concretas sobre la reforma educativa.

Las propuestas concretas para la reforma educativa de este informe las hemos preparado dando importancia a la posibilidad de realizarlas, a fin de que abran brecha, o sea, para que den paso a la reforma educativa. Por supuesto hemos tomado en consideración la llamada situación de desolación en la que se encuentra la educación actual, y que nuestro pueblo desea fuertemente se le dé solución, así como todos los temas principales de este Con-

sejo, y también tomamos en cuenta la concordancia con la idea básica de la reforma educativa.

En este Consejo estamos conscientes de la gran responsabilidad, estamos decididos con todo el corazón a seguir escuchando humildemente las opiniones de cada uno de los círculos sobre los temas básicos de la reforma educativa, a llevar adelante las deliberaciones, y a responder a las expectativas de nuestro pueblo. Sin embargo, aunque el éxito de esta reforma educativa, antes que nada, depende de las acciones del gobierno, también depende de la voluntad hacia la reforma educativa de todas las personas relacionadas con la educación como cada profesor, cada padre y madre, cada organismo educativo, incluso cada estudiante, y todo el pueblo, así mismo, depende de su amor y su sentido de responsabilidad hacia sus hijos y nietos. Para que la reforma educativa tenga éxito con miras al siglo XXI, hacemos un llamado a todo el pueblo, a su profundo entendimiento, y pedimos su colaboración.

PARTE I. ORIENTACIÓN BÁSICA DE LA REFORMA EDUCATIVA

Sección I: La situación actual de la educación

(1) La educación de nuestro país, gracias a la idea de igualdad de oportunidades educativas, debido al carácter nacional de dar importancia a la educación, y también debido a la elevación de la renta nacional, se ha generalizado notablemente y ha sido una fuerza impulsora del desarrollo social de nuestra patria. La educación de nuestro país, que ha producido estos frutos, tiene un nivel más alto en la enseñanza primaria y secundaria en comparación con la de otros países. Como resultado, se ha formado en general un pueblo con un alto nivel de conocimientos. Asimismo, en la enseñanza superior también se ha elevado notablemente el porcentaje de los alumnos que ingresan a las escuelas superiores. De esta manera, la educación de nuestro país ha contribuido al desarrollo de la Nación y de la sociedad, así como al progreso de la vida del pueblo y de la cultura. Estos méritos también son altamente valorados en el mundo.

(2) Por otro lado, tenemos que reconocer que la educación de nuestro país entraña varios problemas, como los siguientes: se ha dado demasiada importancia a la memorización y no se ha desarrollado la capacidad de pensar y juzgar las cosas por sí mismo, ni a la habilidad creadora, por lo que se han

formado muchas personas estereotipadas, sin originalidad. Es escasa la conciencia de ser japonés. Todavía no hay muchos trabajos educativos ni muchos estudios de nivel alto en las universidades japonesas que sean apreciados internacionalmente. La internacionalización está atrasada en el intercambio de investigadores y la enseñanza de idiomas extranjeros, etc. También se han producido efectos nocivos debido a la uniformidad y el endurecimiento de los sistemas y sus aplicaciones.

Sobre todo, recientemente la situación se ha vuelto muy grave por causa de algunos fenómenos evidentes denominados “la desolación de la educación”, como el calentamiento excesivo de la competición para ingresar a la universidad, el maltrato entre niños, los niños que rechazan asistir a la escuela, la violencia de los niños en la escuela y la delincuencia juvenil. Estos fenómenos tienen raíces profundas, las cuales están relacionadas entre sí y, además, están entrelazadas de manera complicada con la forma de ser de los hogares, las escuelas y la sociedad. Se puede pensar que en su trasfondo existen los siguientes factores, por ejemplo:

- i) El desarrollo extraordinario de la economía de nuestro país trajo una expansión cuantitativa de la educación, pero por otro lado estimuló la tendencia social a conceder demasiada importancia a los títulos académicos. Debido a esto, se agravó la competición para ingresar a una escuela llamada de primera categoría, a fin de entrar a una empresa también denominada de primera categoría. Tanto los padres como los hijos se han involucrado en la enseñanza que da demasiada importancia a las notas y a los conocimientos, y la educación se ha convertido en algo carente de consideración hacia las diversas personalidades de los niños.
- ii) La expansión cuantitativa de la educación ha diversificado las capacidades y las aptitudes de los alumnos, pero la educación no ha podido responder bien a esto y la enseñanza uniforme ha ocasionado efectos perniciosos.
- iii) Al aumentar los reclamos para que la enseñanza escolar se adaptara al desarrollo social y económico, se generó una tendencia a incrementar y elevar el contenido educativo; debido a esto, y también a la competición para ingresar a una escuela superior, la enseñanza escolar ha tendido a atiborrar de conocimientos y también se ha vuelto uniforme, por lo que se observa que hay alumnos que no pueden seguir las clases.
- iv) Es altamente valorado que los profesores de nuestro país, con muchos esfuerzos, hayan mantenido el nivel de enseñanza, a pesar de que existen

diversas dificultades en cuanto a las orientaciones educativas. Sin embargo, hay algunos que carecen de capacidad para orientar a los alumnos, así como otros que no tienen vocación. Asimismo, hay casos en que debido a que el director no puede ejercer su liderazgo y no puede administrar la escuela de manera adecuada, surgen dificultades para atender los problemas de manera oportuna y adecuada, y como resultado, disminuyen el respeto y la confianza en la escuela y en sus profesores.

- v) Las escuelas actuales tienden a dirigirse desde el punto de vista de los profesores y con frecuencia les falta el de los alumnos. Además, están cerradas a los padres y al vecindario y no es suficiente la colaboración entre la escuela, los hogares y el barrio.
- vi) La enseñanza de la moral no funciona bien por diversas causas, como son la falta de conciencia de los profesores, el sistema directivo y la capacidad para dirigir a los niños.
- vii) En el mundo de la educación, de hecho, hay dos tendencias contrarias, una es a depender de las instrucciones y consejos provenientes del Ministerio, y otra es a oponerse a ellos. Al mismo tiempo, relacionado con esto, existen las instrucciones uniformadas de la administración educativa, la carencia de definición en la responsabilidad de los organismos educativos de cada rango y la falta de conciencia como interesados. Todo esto también impide la activación de las tareas educativas.
- viii) Conforme al cambio del modelo de familia, la actitud de los padres para educar a los niños cada vez tiende más a la sobreprotección y a la excesiva intromisión o, por el contrario, a la falta de intervención. Además, muchos padres están confundidos en cuanto a la orientación para criar a sus hijos durante la infancia; así mismo, debido al cambio de la forma de trabajo de los padres, con frecuencia no se encuentran en casa sino hasta la noche. Todo esto en conjunto origina una ausencia de vínculo entre la madre y el hijo, la falta de influencia del padre, no aprender buenos modales en el hogar, etc.; así, la función educativa del hogar se ha deteriorado.
- ix) La expansión de la urbanización casi acabó con los lugares donde los niños pueden jugar, debilitó la relación entre los vecinos y la conciencia de solidaridad comunitaria; de esta manera disminuyó la función educativa de la localidad.
- x) El desarrollo de los medios masivos de comunicación, como la radio, la televisión y las publicaciones, por otro lado, generó un ambiente dañino para los niños y su mala influencia les afecta.

- xi) Aparte de los factores mencionados arriba, debido al crecimiento de la población urbana y la despoblación de la provincia por causa de la migración, así como debido al aumento de la población de los jóvenes que ingresan a una escuela superior, se produjo un empeoramiento de las condiciones para ingresar a una escuela superior.

(3) Además, tenemos que mencionar que la desolación de la educación está relacionada con los problemas causados por la civilización científica y tecnológica moderna.

Es decir, el desarrollo de la civilización científica y tecnológica moderna trajo el materialismo y la ausencia de sentimientos, la tendencia a dar demasiada importancia a lo demostrativo y lo cuantificable, la ausencia de veneración a lo sublime, la falta de contacto con la naturaleza, la carencia de un sentimiento de respeto a la vida, etcétera.

Aparte de esto, el motor de la civilización está cambiando, de la energía a la información; el desarrollo de una sociedad altamente informatizada, por otro lado, ha disminuido las oportunidades de tener experiencias directas. Además, la diversificación del concepto de valores y la ruptura entre las generaciones han influido en el desarrollo humano. Hay que prestar atención también a esto.

(4) La situación actual y los problemas de la educación en Japón que se acaban de mencionar están relacionados profundamente con el sistema educativo y las políticas de Japón desde la era Meiji.

Desde la era Meiji hasta nuestros días, uno de los objetivos nacionales de nuestro país ha sido el desarrollo acelerado para alcanzar rápidamente a los países occidentales industrialmente avanzados, y a la enseñanza también se le ha exigido con fuerza desempeñar un papel para cumplir esta meta. Los sistemas y las medidas basados en esta idea, por un lado, están ligados a la diligencia del pueblo japonés, así como también a la uniformidad y el igualitarismo de la sociedad japonesa, y han desempeñado un papel sumamente importante para alcanzar esta meta nacional. Este hecho debe ser valorado en mucho.

Por otro lado, la educación creada por estos sistemas y medidas daba mucha importancia al rendimiento para propulsar la introducción y difusión de la ciencia y la tecnología y el sistema avanzado de los países occidentales industrialmente desarrollados, por lo que el contenido y el método educativos en su totalidad resultaron ser uniformes. En la época de la posguerra se

realizó la reforma educativa y se insistió en el respeto a la individualidad y en la idea de libertad; sin embargo, no llegaron a echar raíces por diversas circunstancias sociales. Además, se tiene que mencionar que la educación en estos últimos años se ha atrasado con respecto a la transición de los tiempos y las demandas de la sociedad.

Sección II: El significado de la reforma educativa

(1) Desde la “primera reforma educativa”, es decir, cuando se introdujo el sistema escolar moderno con la promulgación del decreto sobre el sistema escolar en el año 5 de Meiji (1872), ya pasaron más de 110 años. El sistema educativo moderno de nuestro país ha experimentado diversas transiciones a lo largo de las eras Meiji, Taishō y Shōwa; en especial, hubo un tiempo en que cobró fuerza la educación ultranacionalista. Sin embargo, se puede decir que el objetivo básico de este sistema educativo siguió siendo propulsar el desarrollo de la Nación y la sociedad industrializada, es decir, la modernización de nuestro país a través de la independencia y el desarrollo del individuo.

La “segunda reforma educativa”, es decir, la reforma educativa de la posguerra, intentó abolir la educación militarista y ultranacionalista de la época de guerra, y trató de establecer también en la educación la democracia y las ideas de libertad e igualdad, basándose en el perfeccionamiento de la personalidad, el respeto a la individualidad y la igualdad de oportunidades. La prolongación del plazo de la educación obligatoria y la popularización de la enseñanza superior, que trajo consigo esta “segunda reforma educativa”, en su totalidad, también pertenecían al tipo de educación para seguir y alcanzar a los países avanzados que venía desde la era Meiji. En este sentido, se puede considerar que esta clase de educación que continuó desde la era Meiji se completó en la “segunda reforma educativa” de la posguerra.

(2) La educación de nuestro país construida a través de la “primera reforma educativa” y la “segunda reforma educativa”, como ya se mencionó en la “Sección I: la situación actual de la educación”, por un lado, produjo muchos frutos pero por otro lado, generó muchos problemas graves. Hoy en día ha generado la competición excesiva para ingresar a una escuela superior, y la desolación de la educación mostrada por el maltrato entre los niños, el rechazo a asistir a la escuela, la violencia de los niños en la escuela y la delincuencia juvenil. Así mismo presenta otros problemas sobre la creatividad, el respeto a la individualidad, el contenido de la enseñanza superior y la in-

ternacionalización además, la uniformidad y el endurecimiento del sistema educativo han causado efectos perniciosos. Sobre todo, la reforma educativa de la posguerra tendía a negar el valor de las peculiaridades de la cultura japonesa tradicional, prestaba poca atención a la educación ética, y trajo un desequilibrio en la balanza de la conciencia de los derechos y la conciencia de la responsabilidad. Además, debido a que fue una reforma precipitada, tenía muchos aspectos insuficientes en la formación de la personalidad y el respeto a la individualidad. Se tienen que reconocer con franqueza estos problemas.

De esta manera, al reflexionar sobre la educación de nuestro país hasta ahora, vemos que un tema crucial y urgente es revisar totalmente, desde un punto de vista equilibrado, los méritos y los deméritos de la educación moderna de nuestro país desde la era Meiji hasta la posguerra, apreciar los méritos y hacer que se sigan desarrollando y superar los defectos.

(3) Por otro lado, hoy en día, nos estamos aproximando al siglo XXI, son tiempos de cambio; el cambio a la internacionalización verdadera, el cambio a la civilización de la informatización, y el cambio de una sociedad con un promedio de vida de 50 años a otra en la que se vivirá hasta los 80 años. La civilización de la ciencia y la tecnología del siglo XXI nos cuestionará de nuevo sobre la forma de vivir como seres humanos y nos exigirá recuperar la calidad de seres humanos. La educación también tiene que responder a esta demanda de nuestra época.

Con vistas al futuro, es importante recuperar ahora mismo, en el mundo educativo, la vitalidad, la creatividad, la naturaleza rica del ser humano y la comunicación espiritual, reflexionando acerca de los fenómenos patológicos y sus raíces simbolizados por la desolación de la educación.

Nuestro pueblo anhela que con base en la comprensión de lo anterior, se recupere el carácter humano en la educación y se restablezca la dignidad de la escuela. Para responder a ello, tenemos que revisar a fondo toda la educación y desde una perspectiva nueva impulsar las reformas necesarias con audacia y prudencia.

Sección III. El papel de este Consejo

Conforme a lo anterior, el papel que tiene que desempeñar este Consejo para realizar esta reforma educativa es:

Primero, ante ese fenómeno enfermizo, es decir, la desolación de la educación que el pueblo ansía solucionar, tenemos que presentar no sólo medidas urgentes sino, lo más importante, tenemos que profundizar en los factores existentes en el fondo y presentar las ideas integrales y principales de la reforma educativa.

Segundo, examinar a fondo las posibilidades y los problemas sobre qué influencia ejercerán el cambio social y el desarrollo cultural en la formación del ser humano en el futuro, y mostrar el modelo de educación para construir una sociedad creativa y vigorosa con miras al siglo XXI.

Tercero, señalar nuevamente la importancia de los elementos que contienen un valor que no varía, independiente de los tiempos, es decir, el respeto a la libertad y la individualidad, la enseñanza de los buenos modales y la autodisciplina, la consideración hacia las otras personas, la riqueza de la sensibilidad estética, la armonía entre el individuo y el grupo, así como la veneración a la naturaleza y la existencia trascendente, todo lo cual se tiende a olvidar porque todos están agobiados por seguir los cambios acelerados de la sociedad.

Cuarto, fijar la mirada en las particularidades de la cultura y la sociedad de nuestro país que no fueron tomadas en consideración de manera suficiente en la época de la posguerra, y plantear una educación que cultive la conciencia de ser japones.

Quinto, revisar los sistemas y las medidas no sólo del Ministerio de Educación y otros ministerios, sino también de las prefecturas y los municipios tomando en cuenta la concordancia con los puntos antes mencionados, y proponer las medidas básicas para realizar la reforma educativa.

Para cumplir este papel, este Consejo adoptó la siguiente forma de operación: obtener el amplio entendimiento y la colaboración del pueblo en nuestras actividades, abrirlas al pueblo de la manera más extensa posible, discutir libre y activamente, y operar por nuestra propia iniciativa y de manera autónoma. Asimismo, tomando en cuenta la urgencia de la reforma educativa, decidimos presentar un informe cada vez que lleguemos a la conclusión de algún tema.

Al discutir sobre la reforma educativa, también examinamos el informe del Consejo Nacional de la Educación de 1971 “Sobre las medidas básicas para el desarrollo y el mejoramiento integrales de la educación escolar de ahora en adelante”, y otros informes de otros organismos consultivos.

Especialmente, sobre las propuestas del informe del año 1971, como ya ha pasado bastante tiempo, las revisamos desde el punto de vista actual.

Luego, respecto a las que son dignas de ser valoradas, las tomamos en cuenta, y otras que hasta ahora no se han realizado, como por ejemplo las propuestas de una prueba piloto, estudiamos su proceso y su trasfondo como una lección.

Sección IV. Las ideas principales de la reforma educativa

Esta reforma educativa se llevará a cabo con base en el espíritu de la Ley Fundamental de Educación. Conforme a esto, este Consejo desea que en la enseñanza concreta y cotidiana se haga realidad la educación que da importancia a la dignidad del individuo y aspira a crear una cultura rica en originalidad. También tenemos como objetivo crear el pueblo que herede la cultura tradicional y contribuya a la sociedad mundial con la conciencia de ser japonés. Para conseguir estos objetivos, teniendo como base la realidad de la educación, hay que impulsar la reforma educativa para que la educación pueda responder a la evolución del tiempo. Aquí presentamos nuestras ideas fundamentales para propulsar esta reforma educativa. En especial, “el principio de apreciar mucho la individualidad” debe ser considerado lo más importante de esta reforma educativa, por lo que lo hemos establecido como el principio más fundamental y común de todas las áreas.

Al promover la reforma educativa, se debe mejorar constantemente la calidad de la educación y de los estudios, y al mismo tiempo, se tienen que financiar de manera adecuada en relación con la hacienda pública.

(1) El principio de apreciar mucho la individualidad

Lo más importante de esta reforma educativa es destruir la uniformidad, la rigidez, el carácter cerrado y la no internacionalidad que hasta ahora han sido las enfermedades profundamente arraigadas en la educación de nuestro país, y establecer el principio de la dignidad del individuo, el respeto a la personalidad, la libertad y la autodisciplina, y el principio de responsabilizarse uno mismo, es decir, el principio de dar importancia a la individualidad.

La vida humana se enlaza con el pasado, el presente y el futuro; cada persona vive en una relación compleja de interdependencia con cada esfera, la de la familia, la escuela, la región y el Estado.

Lo que existe en el fondo de la idea de dignidad del individuo y del respeto a la personalidad es el hecho de que en la dimensión constituida por

tiempo y espacio, cada individuo es una existencia con una personalidad única, y de que cuando esos individuos singulares se unen, crean la vitalidad del grupo.

La personalidad no es sólo la personalidad del individuo, sino que también tiene que ver con el carácter de la familia, la escuela, la región, la empresa, el Estado, la cultura y la época. Cada personalidad no se encuentra aislada, sin relacionarse. Los que reconocen verdaderamente su propia personalidad, la cultivan, la hacen valer y tienen responsabilidad propia, pueden respetar la personalidad del otro y hacer que saque lo mejor.

La libertad es totalmente diferente al libertinaje, al desorden, a la irresponsabilidad y a la indisciplina. La libertad conlleva una gran responsabilidad propia, las personas que viven en una sociedad donde hay libertad de elegir pueden gozar cada vez más de esa libertad, pero al mismo tiempo, deben tener el poder para sostener el peso de esa libertad y el aumento de su responsabilidad. Por eso, la dignidad del individuo, el respeto a la personalidad, la libertad y la autodisciplina y la propia responsabilidad constituyen un todo indivisible y forman una estrecha relación, ya que al sacar lo mejor de uno mismo, se saca lo mejor del otro; al conocerse a sí mismo se conoce al otro; al respetarse a sí mismo se respeta al otro, y nace la verdadera reciprocidad.

Conocer la propia personalidad y la del otro, respetar la propia personalidad y la del otro, y sacar lo mejor de la propia personalidad y de la del otro, es un ideal invariable y aplicable a todas las relaciones entre los individuos, las sociedades y las naciones.

El principio de apreciar mucho la individualidad es el principio fundamental de esta reforma educativa, y basándose en este principio se deben revisar de manera radical todas las áreas de la educación, como son los contenidos y los métodos de enseñanza, los sistemas, las políticas, etcétera.

(2) Dar importancia a los cimientos

La generación actual no debe dejar de inculcarle jamás a la siguiente generación, a lo largo de su infancia y juventud, las cosas básicas para formar su personalidad y la capacidad necesaria para aprender por su propia iniciativa durante toda la vida. Una personalidad rica y diversa se puede construir solamente sobre este fundamento. Sin embargo, como hoy en día lo muestra la desolación educativa, la educación del hogar, de la escuela y de la sociedad local, ha descuidado la enseñanza de las cosas básicas para formar la personalidad.

Al comprender esto, lo que se debe enfatizar es el desarrollo armónico de la virtud, del conocimiento y del cuerpo, y además, estimular la sensibilidad y las habilidades técnicas.

En la escuela se deben enseñar aún más las cosas básicas acerca de la formación de la virtud, del conocimiento y la formación física.

La consideración a los otros, el respeto a la vida, el cuidado y la reverencia a la naturaleza, el sentido de responsabilidad, el espíritu de independencia, el autocontrol, los buenos modales, la ternura y una sensibilidad profusa, todo esto se aprende primero en el hogar, por lo que es importante que en cada hogar y cada sociedad local se esfuere en inculcar a los niños la virtud, los buenos modales y la sensibilidad estética. Además, debido a que la salud física es la base de la vida humana, se debe reconocer su importancia, y al mismo tiempo, en especial en la sociedad informatizada, es necesario prestar suficiente atención al cultivo de la sensibilidad y de las técnicas.

(3) Fomentar el poder de crear, el poder de pensar y el poder de expresarse

Las cualidades y las capacidades especialmente necesarias para hacer frente a los cambios de la sociedad en el siglo XXI, son la creatividad y el poder de pensar por sí mismo, de expresar sus ideas y de actuar por sí mismo. También para que los estudios científicos de nuestro país contribuyan internacionalmente, es muy importante cultivar esas cualidades y capacidades.

Sin embargo, un hecho que no se puede negar es que hasta ahora la educación de nuestro país ha tenido una fuerte tendencia a hacer que los niños se atiborren de conocimientos dando prioridad a la memorización. En la sociedad del futuro, se debe dar aún más importancia a la capacidad no sólo para adquirir conocimientos y obtener información, sino para aplicarlos adecuadamente, pensar por sí mismo, ser creativo y expresar sus opiniones.

La creatividad tiene una estrecha relación con la personalidad. Al hacer que la personalidad se desarrolle, surgirá la creatividad.

Además, la sociedad informatizada que vendrá encierra la posibilidad de hacer florecer la capacidad intelectual y la habilidad para procesar información, las cuales son innatas en el ser humano.

Por consiguiente, en especial en la educación escolar, de ahora en adelante, tomando en cuenta lo básico, se debe dar importancia a cultivar la creatividad, la capacidad de pensar de manera lógica, la capacidad de abstracción e imaginación, y el poder para expresarse.

(4) Aumento de las opciones

Gracias a la modernización del país desde la era Meiji, nuestro país se convirtió en una Nación con un alto nivel de educación, de cultura y de vida. Como resultado, el contenido de la educación escolar que el pueblo espera se ha elevado y diversificado; de esta manera la demanda de educación también está cambiando; ahora se enfatiza la calidad en lugar de la cantidad.

Para atender de manera flexible la elevación y la diversificación del contenido de las demandas educativas, y para acabar con la mala influencia de la uniformidad y el enclaustramiento de la educación escolar, es importante aumentar las opciones educativas. Para esto, tanto la administración de la educación como los sistemas educativos deben tener una estructura flexible y descentralizada y para esto es necesaria la desregulación. El aumento de las oportunidades de elección es importante, en especial en las etapas de la enseñanza superior y del bachillerato superior.

(5) Humanización del ambiente educativo

Hoy en día, para los niños ha empeorado el ambiente en torno a la vida diaria y la educación.

En las escuelas, en medio de la competición excesiva para ingresar a una escuela superior, frecuentemente entre los niños, y también entre los niños y los maestros, se pierde la simpatía entre ellos, la relación humana, la amistad y la confianza.

Al mismo tiempo, la informatización y otros avances de la ciencia y la tecnología, y la expansión de la urbanización, impiden que los niños crezcan cultivando una rica cualidad humana en el hogar y en la sociedad local. También están perdiendo la oportunidad de estimularse mutuamente en medio de la naturaleza.

Por lo tanto, hay que revisar el modelo básico de la función educativa de la escuela, del hogar y de la sociedad local y su relación mutua, y buscar un nuevo modelo de hogar y de localidad. Asimismo, es importante que cada maestro se esfuerce en entender el alma y el cuerpo de los niños, que se introduzca un sistema educativo en el que los niños puedan ejercitar su físico y su espíritu en un ambiente natural. También es importante que se preste mucha atención a las diversas condiciones de la escuela y de la vida cotidiana que rodean a los niños para cultivar en ellos un espíritu fértil y dar forma a un cuerpo fuerte.

(6) Establecer un sistema de aprendizaje de toda la vida

Al ver la composición demográfica, es obvio que en el futuro disminuirá el número de jóvenes y aumentará la proporción de personas de mediana edad y ancianos. Para mantener y mejorar la vitalidad social frente a este cambio, se tiene que cambiar la forma de la sociedad, de una cuya “vida es de 50 años” a otra cuya “vida es de 80 años”, en la cual las personas de mediana edad y los ancianos puedan participar y contribuir de manera activa en la sociedad y la economía y puedan vivir con placer.

Además, teniendo como trasfondo el mejoramiento del nivel de vida y la educación del pueblo, y el aumento del tiempo libre, la concepción del valor del pueblo ha avanzado y se ha diversificado. Hoy en día el pueblo valora más el mejoramiento cualitativo y el perfeccionamiento espiritual y cultural que la satisfacción del deseo material. Es decir, ha aumentado el deseo de autorrealización, así como el deseo de llevar una vida original y diversificada.

Asimismo, se piensa que para hacer frente al desarrollo de la informatización y la internacionalización, en el futuro será indispensable adquirir constantemente nuevos conocimientos y técnicas.

Para atender a estos impactos, es importante construir una “sociedad de aprendizaje de toda la vida” en la cual estén disponibles las oportunidades para aprender cosas toda la vida, y también establecer una “sociedad que aprende mientras trabaja”, en la que se respeta una forma de vida original y diversa.

(7) Responder a la internacionalización

Llegó la época de la internacionalización, por eso hay que impulsar la reforma educativa desde el punto de vista de la internacionalización; este es un asunto importante que influirá en la existencia y el desarrollo de nuestro país. No sólo para esto sino también para responder a la gran esperanza que el mundo ha puesto en nuestro país, es necesario que nuestro país contribuya activamente con el mundo y se esfuerce para ganarse la confianza internacional, basándose tanto en el reconocimiento profundo y el amor a nuestra cultura como en la comprensión amplia y la tolerancia a las culturas diferentes.

Frente a esta época de internacionalización, hay que elevar el nivel de los estudios de los órganos educativos, en especial de las universidades, y también hay que abrirlos al mundo. Se tiene que cambiar fundamentalmente la idea sobre los órganos educativos, de la idea cerrada de los que piensan

que las instituciones educativas son exclusivamente para los japoneses, a una idea que aspira a que contribuyan a la formación de recursos humanos mundiales y al desarrollo de la ciencia y de las culturas del mundo.

Por otro lado, es necesario comprender de manera profunda que los cosmopolitas buenos son japoneses buenos. Se tienen que establecer tanto la educación para cultivar en los niños el amor hacia la patria e inculcarles muy bien las particularidades de la cultura japonesa, como la educación para que profundicen en la comprensión de las culturas y las costumbres de los países extranjeros.

(8) Responder a la informatización

Ya estamos entrando en una nueva época informatizada con miras al siglo XXI. Para que nuestro país se enfrente de manera flexible a este cambio histórico y para que construya una sociedad rica en ambos sentidos, material y espiritual, se tiene que modificar también el sistema educativo acorde con este cambio.

Para hacer frente a la informatización en el área de la educación, hay dos aspectos: uno es, cómo atender la posibilidad de que al evolucionar la informatización en la sociedad active en serio las funciones educativas de los medios masivos y su influencia negativa en el ser humano. Otro es cómo van a ser introducidos y aprovechados los frutos de la ciencia y la tecnología informativa en varios aspectos de la educación, como son su contenido y sus métodos.

Desde estos dos aspectos es necesario revisar la educación escolar, la educación social y todas las demás funciones educativas.

PARTE II. LAS TAREAS PRINCIPALES DE ESTE CONSEJO

Al deliberar sobre la reforma educativa de acuerdo con el propósito de la consulta que nos hizo el Primer Ministro, con el fin de hacer realidad la educación que responda a los cambios sociales y al desarrollo cultural hacia el siglo XXI, y también para solucionar el problema de la desolación educativa, este Consejo acordó los siguientes temas principales para discutir.

Estos temas principales serán examinados en este Consejo durante tres años basándose en las “ideas principales de la reforma educativa” mencionadas en la sección IV de la parte I. Además, en la sección III se mostrarán las

“propuestas concretas inmediatas para la Reforma”, las cuales creemos que servirán para abrir el camino hacia ésta.

1. Modelo educativo fundamental para el siglo XXI

Respecto al modelo educativo fundamental para el siglo XXI, en la parte I se señaló la orientación basándose en el resultado de las deliberaciones realizadas hasta ahora. De aquí en adelante será necesario hacer que la imagen total sea más precisa y más clara. Desde este punto de vista se tienen que discutir suficientemente los siguientes temas.

(1) El objetivo de la educación

Para que el espíritu de la Ley Fundamental de Educación se mantenga vivo en la educación de nuestro país de ahora en adelante, hay que esforzarse por comprender correctamente ese espíritu. Basándose en esto, es necesario poner en claro los objetivos concretos y prácticos y los métodos educativos para el siglo XXI.

(2) Análisis de la historia de la educación y la situación actual

Con base en el análisis histórico de las particularidades y los méritos y deméritos de la educación moderna en nuestro país desde la era Meiji, en especial de las características de la reforma educativa de la posguerra, se analizará de manera aún más detallada la situación actual de la educación de nuestro país, incluso los factores de la desolación educativa y la comparación internacional de la educación, a fin de que esto sirva para establecer una evaluación general y equilibrada y para aclarar los problemas que se deben solucionar.

(3) Perspectiva futura de la educación

Discutiremos acerca de los cambios cuantitativos y cualitativos que se prevé ocurrirán en la sociedad y la cultura de nuestro país durante los próximos 10-20 años en el umbral del siglo XXI. También examinaremos qué posibilidades y problemas traerán esos cambios en la educación futura, y cómo se deberá enfrentarlos.

Al discutir esto, desde el punto de vista de la teoría de la civilización, analizaremos el futuro de la civilización científico-tecnológica y de la civili-

zación informática. Reflexionaremos sobre qué es lo que eternamente permanece inalterable para los seres humanos. También estudiaremos cuál será la perspectiva total de la sociedad globalizada, es decir, de la sociedad mundial, y qué papel tendrá que desempeñar nuestro país en el mundo, así como cuáles son las características de la sociedad y la cultura de nuestro país.

2. *Organizar y sistematizar el aprendizaje de toda la vida y corregir los vicios de la tendencia social de dar demasiada importancia a los títulos académicos*

Para construir una sociedad en la que se pueda aprender durante toda la vida, en la que se respeten la singularidad y las diversas maneras de vivir, antes que nada es necesario asegurar las oportunidades para un aprendizaje variado y de alta calidad, basándose en las demandas de estudio en cada etapa de la vida. También es importante establecer vías amplias en las que, aun después de empezar a trabajar, las personas puedan aprender de acuerdo con su capacidad, aptitud y voluntad.

Por otro lado, en una sociedad en la que se aprende durante toda la vida, es necesario que las personas gocen del placer de aprender, sin importar dónde o cuándo aprendan, los resultados del aprendizaje, como el título, la carrera o la habilidad técnica, que alguna persona obtuvo, sean evaluados de manera adecuada. Sin embargo, en la actualidad hay una fuerte tendencia a valorar a alguien basándose sólo en la carrera académica formal obtenida en la etapa temprana de la vida, a pesar de que la valoración debe hacerse bajo diversos criterios. Esta tendencia ha provocado que entre el pueblo surja una competencia excesiva para conseguir méritos académicos, y constituye una de las causas de la desolación educativa que ha producido muchos alumnos que no pueden seguir el ritmo de las clases y muchos chicos delincuentes.

(1) Corregir los males de la tendencia social de dar demasiada importancia a los títulos académicos

Sobre este tema, discutiremos de manera integral desde tres aspectos: la construcción de la sociedad en la que se aprenda toda la vida, la educación escolar y la contratación de personal en las empresas y los organismos públicos. En especial, reflexionaremos sobre una forma de valorar a las personas desde diversos ángulos para corregir la tendencia a evaluar la capacidad de alguien con base sólo en el título académico.

(2) Establecer sistemas de aprendizaje de toda la vida

Deliberaremos sobre los siguientes aspectos: Ofrecer oportunidades de aprendizaje de acuerdo con cada etapa de la vida. La forma del sistema de admisión de las personas que ya trabajan en las escuelas de bachillerato, los colegios universitarios de corto plazo, las universidades y las escuelas técnicas (incluso los cursos durante vacaciones y el sistema de educación recurrente).¹⁰ Buscaremos la colaboración mutua entre los órganos educativos y los institutos para la formación laboral, y la sistematización de esta colaboración. Así mismo, examinaremos el sistema de diplomas, la enseñanza dentro de las empresas, y los centros culturales y otros órganos de educación cultural dirigida a los adultos. De esta manera, analizaremos los sistemas de aprendizaje de toda la vida.

(3) Activar la educación escolar

Para hacer que la educación escolar responda de manera flexible a la demanda de la sociedad, que la carrera académica formal sea acorde con los conocimientos escolares reales y se active, es necesario cambiar el sistema de evaluación, del actual que concede mucha importancia a la variable estandarizada, a un sistema de evaluación que enfatice diversos aspectos. También es necesario ofrecer oportunidades de aprendizaje abiertas y diversas. Los temas de educación escolar se discutirán desde este punto de vista. Al mismo tiempo, para que los niños puedan desarrollar su personalidad y la creatividad a través de ricas experiencias de vida, y gozar el placer del aprendizaje, deliberaremos sobre el mejoramiento y la individualización de la educación escolar, la selección cuidadosa del contenido de la enseñanza, el mejoramiento de la formación profesional para que sea posible elegir la carrera apropiada, y sobre la forma adecuada de orientar a los chicos sobre la carrera futura.

(4) Activar la educación en el hogar y en la localidad

La enseñanza de la virtud, de buenos modales y el cultivo de la sensibilidad proporcionan a los niños los fundamentos para la formación de su persona-

¹⁰ Sistema de educación en el que después de terminar la educación obligatoria uno sigue el estudio y el trabajo, de manera alternada.

lidad; de igual manera, el contacto con la naturaleza y los juegos hacen que los niños crezcan como seres humanos plenos. Todas estas son básicamente funciones importantes de las que los hogares y las localidades deben encargarse. Sin embargo, hoy en día las funciones educativas del hogar y de la localidad han disminuido y el ambiente educativo que rodea a los niños está empeorando. A fin de mejorar esta situación, revisaremos la importancia y el papel de las funciones educativas del hogar, de la escuela y de la localidad, y también el papel de los padres; discutiremos el modo de activar la educación en el hogar y en la localidad, así como la forma de colaboración entre los hogares, la localidad y la escuela.

3. Elevar el nivel y promover la originalidad en la educación superior

La dimensión de la educación superior en nuestro país se ha expandido aceleradamente en los últimos 20 años junto con la evolución de la sociedad; su calidad y contenido también han cambiado y se han diversificado. Sin embargo, al evaluar la situación actual desde la perspectiva internacional, comparando la educación superior de nuestro país con lo que se espera de ella en el futuro, observamos muchos puntos problemáticos que deben ser discutidos y reformados.

(1) Promover la diversificación y la originalidad de los órganos de educación superior

Se puede considerar que los órganos de educación superior de la nueva época forman parte de los lugares de aprendizaje de toda la vida; se encargan extensamente de la educación posterior al bachillerato y responden a diversas demandas relacionadas con la educación provenientes de la sociedad. Se espera que la diversidad y el carácter abierto de los órganos de educación superior, basándose en la iniciativa y la responsabilidad de cada uno de esos órganos, se revelen de acuerdo con la demanda social y el desarrollo de la ciencia y la tecnología. En este sentido, es necesario revisar de manera radical los criterios para su establecimiento, el contenido y la operación de las universidades y los colegios universitarios de corto plazo tradicionales. Al mismo tiempo, discutiremos también sobre la duración de los estudios en los órganos de educación superior, los requisitos de la admisión, la duración de los cursos, la forma de ingresar y renunciar a la escuela y el modo de evaluar a los estudiantes. Además, es necesario examinar las medidas para aumentar

la fluidez de los estudiantes y los profesores y ampliar la cooperación entre los mismos órganos de educación superior.

Aparte de esto, al promover la diversidad y la originalidad de los órganos de educación superior abiertos, es importante reformar el sistema de selección de los estudiantes universitarios y, además, elevar el nivel de la educación avanzada y revisar el modelo de la “educación general” y de la “educación especializada”. Al realizar esto, es necesario tomar en cuenta la conexión con la educación en el bachillerato superior y hacer que contribuya a aumentar las opciones para ingresar en una escuela de grado superior.

(2) Modelo de los estudios académicos y las escuelas de posgrado

Una de las obligaciones de la universidad es crear ciencia, en especial, promover los estudios fundamentales. Actualmente la ciencia y la tecnología en nuestro país tienen un alto nivel, sin embargo, se debe esforzar aún más en desarrollar los estudios científicos y tecnológicos. También más que nunca, es imprescindible formar recursos humanos, desarrollar investigadores con gran capacidad creativa que desafíen y exploren áreas desconocidas, y especialistas de talento. No sólo el desarrollo de las ciencias naturales, sino también la promoción de las ciencias humanas y sociales, son temas a los que se debe prestar gran atención para incursionar en el nuevo siglo. Para impulsar los estudios mencionados arriba, también es importante que las universidades examinen cómo colaborar y cómo compartir funciones con el sector industrial, el sector público y los centros de investigación, y estrechen esa relación cooperativa.

Hasta ahora, en nuestro país, la importancia que tienen las escuelas de posgrado en la educación superior ha sido muy pequeña en comparación con la de los países occidentales. No sólo por eso, sino que también para responder a las demandas de la sociedad en el futuro, es urgente reflexionar sobre la ampliación de las escuelas de posgrado y efectuar una reforma radical de su contenido relacionándolas con la promoción de la diversificación y la originalidad, la internacionalización y el fomento de las ciencias en la educación superior.

(3) Constitución y administración de los órganos de educación superior

En relación con lo antes mencionado, para que las funciones de los órganos de educación superior, en especial las de las universidades, se manifiesten de

manera dinámica, se activen, y para que las bases que refuerzan la educación superior sean más sólidas, es necesario llevar a cabo una revisión fundamental, tanto del estatus social de las instituciones de educación superior como de la forma de evaluar las actividades de enseñanza e investigación que realizan los profesores; asimismo, se deben analizar las organizaciones, incluso las asambleas de profesores y la administración de la universidad, la forma en que fue establecida y su modo de financiamiento.

4. Perfeccionar y diversificar la enseñanza primaria y secundaria

Hoy en día la enseñanza primaria y secundaria presenta varios problemas. Para tratar de solucionarlos hay tareas muy importantes, como inculcarles a los niños las cosas básicas para que cultiven las cualidades necesarias para su formación humana de toda la vida, y para que tengan una personalidad y una sociabilidad ricas, y desarrollen la verdadera habilidad escolar, un cuerpo fuerte y un corazón generoso. Además, de ahora en adelante es necesario fomentar medidas para inculcar la moralidad en los niños, profundizar su comprensión de la cultura y las tradiciones de nuestro país y, por otro lado, que con la conciencia de ser japonés, respeten las culturas extranjeras y se conduzcan con armonía en la sociedad internacional.

(1) Modelo básico del contenido educativo

Con una perspectiva de la evolución del tiempo y tomando en cuenta la situación real de la enseñanza escolar y de la sociedad actual, aspirando a formar niños con una rica cualidad humana, examinaremos el modelo básico de los métodos y del contenido educativo (incluso las Normas de orientación para la enseñanza y los libros de texto), incluyendo la enseñanza preescolar.

(2) El sistema escolar

Discutiremos sobre el sistema escolar actual. En especial, es necesario diversificar y flexibilizar aún más el bachillerato, y además, para hacer frente a los cambios sociales del futuro, examinaremos las medidas para ofrecer oportunidades de estudio en el bachillerato desde el punto de vista del aprendizaje de toda la vida. Respecto al método de selección de los estudiantes de bachillerato, examinaremos las medidas para corregir la influencia nociva de la variable estandarizada y diversificar el método de selección.

(3) La enseñanza moral

En consideración a la tendencia de que los jóvenes y niños de hoy carecen de la conciencia de respeto a las normas, examinaremos las medidas para activar la enseñanza moral en la escuela; también reflexionaremos sobre cómo cultivar la moralidad a través de las actividades en la escuela, el hogar y la localidad.

(4) La educación para la salud

Es importante mejorar el desarrollo físico y mental y la salud de los niños. También es importante que los niños profundicen su comprensión del vínculo entre la naturaleza y los seres humanos, experimentando la vida colectiva en contacto con la naturaleza. Por lo tanto, discutiremos sobre cómo educar para la salud y cómo llevar una vida colectiva en medio de la naturaleza.

(5) La educación para los niños discapacitados

Para llevar a cabo la educación adecuada para los niños discapacitados mental o físicamente, estudiaremos un modelo de educación para niños discapacitados.

(6) El número de niños por grupo y otras condiciones de la enseñanza escolar

A fin de que los niños reciban una educación adecuada conforme a su individualidad, examinaremos las medidas para mejorar las condiciones educativas, entre ellas la disminución del número fijo de niños por grupo, el aumento del número de profesores, la disolución de las escuelas con gran número de alumnos, etcétera.

5. Mejorar la calidad de los profesores

Para superar la desolación educativa actual y elevar el nivel cualitativo de las actividades educativas, el papel de los profesores es particularmente importante. Es indispensable que los profesores tengan amor a los niños, conocimientos especializados de alto nivel y técnicas prácticas para orientar a los alumnos. También, para activar aún más la enseñanza escolar, es necesario

elevant su conciencia como profesores y acrecentar la profesionalización de los maestros. Por consiguiente, para mejorar la calidad de los maestros, examinaremos de manera conjunta su formación, contratación, capacitación y evaluación.

6. Responder a la internacionalización

Frente a la era de la internacionalización, a fin de abrir al mundo los órganos educativos de nuestro país y de formar a los japoneses que vivirán en la sociedad internacional, examinaremos las formas de aceptación de estudiantes extranjeros, del intercambio con los órganos educativos superiores de las naciones extranjeras, de la colaboración internacional para estudios e investigaciones, de la enseñanza para entender a los otros países de mundo, de la enseñanza de idiomas extranjeros y de la educación dirigida a los niños que viven o han vivido en el extranjero, etcétera.

7. Responder a la informatización

Para que la informatización de la sociedad sirva verdaderamente al mejoramiento de la vida humana, de ahora en adelante es importante que las personas, por su propia iniciativa, adquieran la habilidad de manejar bien la información. Al mismo tiempo, conforme al desarrollo de los nuevos medios de comunicación, es necesario hacer que el sistema educativo actual se flexibilice a través del hogar, la escuela y la localidad para construir una sociedad de aprendizaje de toda la vida.

Desde este punto de vista, también reflexionaremos sobre el aprovechamiento sano de los nuevos medios de comunicación en la educación en el hogar, la escuela y la localidad; el contenido y los métodos educativos en la sociedad informatizada, y la formación de recursos humanos conforme a la sociedad informatizada.

8. Revisar la administración y las finanzas para la educación

La situación actual y los problemas de la educación de nuestro país están estrechamente relacionados con el sistema educativo y las medidas educativas. Desde este punto de vista, es necesario examinar no sólo el sistema y las medidas educativas sino también su operación y la forma de los órganos de administración educativa nacionales y regionales.

Además, la carga de los costos y las finanzas son también temas importantes.

Por consiguiente, se debe revisar a fondo la administración y las finanzas para la educación, tomando en cuenta las lecciones del pasado, de la “primera reforma educativa” y de la “segunda reforma educativa”, basándonos en la situación actual y con vistas al futuro.

(1) La asignación de su papel a los sectores público y privado

Aclaremos la asignación del papel del sector público (el gobierno, las prefecturas y los municipios) y el papel del sector privado (las escuelas privadas y otras corporaciones privadas y los individuos) en la educación. Al mismo tiempo, revisaremos de manera amplia las autorizaciones y los reglamentos relacionados con la enseñanza obligatoria, la autorización de los libros de texto, las Normas de Orientación para la Enseñanza y los criterios para la fundación de escuelas, incluso la situación real de los lineamientos y asesoramientos del Ministerio de Educación.

Además, examinaremos la situación de los órganos educativos privados, la industria de la educación y la industria del conocimiento, porque estos sectores ejercen una enorme influencia real sobre la educación.

(2) La responsabilidad y la asignación del papel del Estado, las prefecturas y los municipios en la educación

Basándonos en la revisión de los puntos anteriores (1) examinaremos la responsabilidad y la asignación del papel del Estado (Ministerio de Educación), las prefecturas y los municipios (comisiones de educación prefecturales y comisiones de educación municipales) en la educación.

Respecto a la comisión de educación, con el fin de restablecer, en especial, las atribuciones y las responsabilidades de la comisión de educación de cada municipalidad, examinaremos su perfeccionamiento y la asignación clara de su papel.

(3) La administración de la escuela

Para que la educación sea puesta en práctica sin problema es extremadamente importante garantizar la administración adecuada de la escuela. Desde este punto de vista, revisaremos la administración de la escuela, como son las atribuciones del director y la organización de la escuela.

(4) Los costos y las finanzas de la educación

Examinaremos la carga de los costos y las finanzas, cómo debe repartirse la carga de los costos entre los sectores público y privado, los subsidios, y la carga de los costos para los padres.

PARTE III. PROPUESTAS CONCRETAS INMEDIATAS PARA LA REFORMA

La demanda del pueblo que exige la reforma educativa para corregir la situación problemática mencionada en la sección I de la parte I es muy urgente. Para responder a esta demanda, este Consejo ha venido acelerando sus deliberaciones, dando preferencia a algunos temas, entre los principales mencionados en la parte II, y que deben ser atendidos lo más pronto posible.

Las siguientes propuestas concretas para la reforma son resultado de las deliberaciones que hemos realizado hasta ahora.

Primero, este Consejo reflexionó sobre las medidas para corregir los males de la tendencia social de dar demasiada importancia a los títulos académicos, porque consideró que esta tendencia originó el trasfondo, o sea, es la causa de la competición excesiva para ingresar a una escuela superior y de la llamada desolación educativa.

Segundo, hoy en día, en nuestro país, se están agravando algunos fenómenos problemáticos en torno al ingreso a la universidad, es decir, la concentración excesiva de aspirantes a ciertas universidades, la clasificación de los alumnos por la variable estandarizada y la jerarquización de las universidades basándose en ésta. Debido a esto, surgió la tendencia de que las particularidades de cada universidad se estén perdiendo, y al mismo tiempo, produjo distorsiones en la educación de bachillerato y de otras escuelas de nivel inferior, dando por resultado un impedimento para que los alumnos crezcan sanos de cuerpo y alma. Por otro lado, como el contenido de la enseñanza en el bachillerato se está diversificando y el número de estudiantes de universidad está aumentando de manera notable, se requiere que la educación superior sea más diversa. Frente a esta situación, un asunto urgente es pensar en una forma de conexión adecuada entre la educación superior y el bachillerato. Con base en este entendimiento, este Consejo se ha esforzado en reformar el sistema de selección para ingresar a la universidad.

Además, la mayoría de los problemas en torno a la enseñanza escolar actual, incluso el ingreso al bachillerato en contra de los deseos del alumno y

el abandono de la escuela sin haber terminado los estudios, se manifiestan de manera acentuada, especialmente en la etapa de la enseñanza media. Aún más, conforme aumenta el porcentaje de alumnos que pasan al bachillerato, entre los alumnos de este nivel ahora se han diversificado sus objetivos de ingreso, su deseo de estudiar, su aptitud y su interés. Considerando esta situación, desde la perspectiva de ampliar las oportunidades de elección para los jóvenes, es necesario ensanchar las opciones, el contenido y los métodos de aprendizaje en el bachillerato, poner a su disposición varias carreras en cada curso de la educación superior, y otros cursos de las enseñanzas y prácticas después de la educación media; de esta manera, los jóvenes tendrán siempre una posibilidad de desafío y una esperanza prometedora. Desde este punto de vista, entregamos estas propuestas, abriendo una brecha para reformar el sistema educativo, sobre la liberalización y flexibilización de los requisitos para entrar a la universidad, el establecimiento de escuelas de segunda enseñanza de 6 años y el bachillerato basado en un sistema por créditos.

Todas las propuestas siguientes constituyen el primer paso de la Reforma que se llevará a cabo de ahora en adelante, con base en “las ideas principales de la reforma educativa” mencionadas en la sección IV de la Parte I.

Sección I. Para corregir los males de la tendencia social de dar demasiada importancia a los títulos académicos

Los males de la sociedad que da demasiada importancia a los títulos académicos están arraigados no sólo en el sistema educativo actual, sino también en las costumbres sociales y la forma de comportarse de la gente, por lo que se puede pensar que en el proceso para construir la sociedad de aprendizaje de toda la vida, este problema se resolverá a largo plazo. Al mismo tiempo, se deben tomar medidas de manera integral en tres áreas: la enseñanza escolar, la admisión a las empresas y la aceptación en los organismos públicos.

En especial, es de esperarse que las escuelas, las empresas y los organismos públicos no imputen mutuamente su responsabilidad, sino que establezcan una relación cooperativa y se esfuercen activamente para corregir esos males.

Por consiguiente, por supuesto que es necesario llevar a cabo la reforma de la educación escolar, pero al mismo tiempo deseamos que las empresas y los organismos públicos también hagan esfuerzos aún más activamente para mejorar el sistema y la administración del personal y del empleo desde un punto de vista que valore las diversas capacidades del personal, lo cual también servirá a la activación de esos organismos.

- a. Reconocer que en nuestro país la sociedad concede demasiada importancia a los títulos académicos se basa en el hecho de que en realidad se da más importancia a “cuándo y en qué escuela aprendió” a “qué y cuánto aprendió”; además eso influye aun en la apreciación de la persona, su capacidad y su personalidad. Debido a esto, las personas se ven obligadas a conseguir un título académico formal en la etapa temprana de su vida. En otras palabras, han surgido dos problemas: uno es que existe la tendencia de que la carrera académica no siempre se valora de manera adecuada, y otro es que se le ha arrebatado a los jóvenes el placer del aprendizaje en sí mismo.

Desde la era Meiji, uno de los objetivos nacionales de nuestro país ha sido el desarrollo acelerado para alcanzar a los países occidentales industrialmente avanzados, por lo que en la educación también se ha esforzado en formar los recursos humanos que respondieran a las demandas de los tiempos. Con esta finalidad, el gobierno estableció como política el sistema educativo escolar, inculcó a todo el pueblo los conocimientos escolares básicos y comunes, y abrió carreras profesionales para los hombres de talentos de esta manera activó a la sociedad. Debemos valorar este hecho, ya que generó la energía para impulsar el desarrollo social y económico. Por otro lado, antes de la guerra los organismos públicos y las grandes empresas crearon un sistema de empleo en el cual establecieron condiciones y salarios diferentes según el título académico; de esta manera nació la llamada sociedad del título académico, y este hecho conformó el trasfondo histórico social en el cual la gente valora mucho los títulos académicos. Además, después de la guerra, con el aumento de oficinistas, aunado al incremento del porcentaje de empleados y también al rápido crecimiento del porcentaje de alumnos que pasaban a una escuela superior, se fortaleció la tendencia a dar mucha importancia a las universidades famosas.

Además, aun ahora, ni en las escuelas ni en la sociedad, están disponibles suficientes oportunidades de educación y cursos diversos; una vez

que alguien sale a la sociedad y comienza a trabajar, ya no es fácil volver a seguir alguna carrera académica o conseguir algún diploma ni desarrollar la propia capacidad.

Por otro lado, en el fondo el título académico sigue siendo una medida para mostrar el prestigio social de una persona; también existe la necesidad de satisfacción psicológica o cultural y el deseo de mostrar la capacidad latente. Asimismo, en nuestro país hay una alta homogeneidad étnica, de lengua y de cultura; por otro lado, la diferencia en la posesión de bienes es relativamente pequeña en comparación con otros países, por lo que se tiende a pensar que el título académico y los puntos obtenidos en el examen de ingreso a una escuela superior son una medida para mostrar todas las capacidades de la persona, aunque son sólo uno de los indicadores para evaluar la preparación académica.

Respecto a la vida profesional, aún hoy persiste la tendencia a dar preferencia a los graduados de universidades famosas para admitirlos en empresas y organismos públicos; por ejemplo, todavía hay compañías que aplican el sistema de escuelas asignadas, en el cual contratan a sus empleados sólo entre estudiantes de pocas universidades determinadas, y que hacen contrataciones que contravienen el Acuerdo sobre la admisión de personal, llamado *aota-gai*.¹¹ Sin embargo, en comparación con otros países, son pocas las personas que consideran que el título académico es el requisito más importante para tener éxito en la sociedad. También los cambios en el ambiente económico y social en años recientes han hecho que las empresas busquen con más interés recursos humanos que tengan creatividad y una personalidad valiosa. Por estas razones, es indudable que las diferencias en las condiciones de empleo según el título académico están disminuyendo mucho. Sobre todo, debido a que existe una severa competición en las empresas, está cobrando fuerza la tendencia a contratar y promover recursos humanos con base en su capacidad, sin tomar en cuenta la universidad de la que se graduó la persona.

Frente a esta situación, el pueblo quiere que sus hijos obtengan el título académico más alto posible, porque es un “seguro” para su vida social en el futuro, aunque ese título no siempre conlleva un gran beneficio económico, por lo que se desarrolla una severa competencia.

¹¹ Contratar empleados antes del período permitido en el Acuerdo.

- b. Las medidas para corregir los males de la sociedad que concede demasiada importancia a los títulos académicos se deben realizar conforme a las siguientes tres orientaciones básicas.

La primera es construir una sociedad de aprendizaje de toda la vida, como objetivo a largo plazo con vistas al siglo XXI. La sociedad que enfatiza la importancia de los títulos académicos es aquella en la que la persona es valorada dependiendo de “cuándo y en qué escuela estudió”. En contraste, la sociedad del aprendizaje de toda la vida valora “qué y cuánto aprendió” alguien.

La segunda es la reforma de la educación escolar. Ésta se incluyó en los temas principales mencionados en la parte II, y discutiremos activamente sobre ella de ahora en adelante.

La tercera, es de esperarse que las empresas y los organismos públicos se esfuercen aún más diligentemente en los siguientes puntos para evaluar diversas capacidades en la administración de los recursos humanos, como al momento de contratar y evaluar.

- i) Evaluar apropiadamente las escuelas que realizan una educación con características propias, suspender las contrataciones que contravienen el Acuerdo sobre la Admisión de Personal (*aota-gai*), y abolir el sistema de escuelas asignadas, etc. De esta manera, asegurar la igualdad de oportunidades en la contratación y emplear de manera amplia a trabajadores provenientes de diversas escuelas, sin dar preferencia a unas pocas escuelas determinadas.
- ii) Evaluar de manera idónea los conocimientos escolares, independientemente del título académico formal, y evaluar desde distintos ángulos y de manera original las capacidades y aptitudes, como el ánimo, la fuerza física, la creatividad, etc., con las cuales se puede hacer frente por iniciativa propia a los cambios de la sociedad. De esta manera, contratar a personas diversas.
- iii) Desde el punto de vista de evaluar a las personas que obtuvieron algún diplomado o adquirieron alguna habilidad especializada en escuelas técnicas o en institutos de formación profesional, hay que flexibilizar la contratación, para admitir a otras personas aparte de las recién graduadas.
- iv) Revisar la actual forma establecida de contratación y evaluación, que divide a graduados de universidad y graduados de bachillerato.
- v) Hacer realidad una evaluación positiva de los esfuerzos del trabaja-

dor para superarse, por ejemplo, si después de ser empleado estudió una nueva carrera académica, si obtuvo un diplomado o adquirió conocimientos especializados, hay que valorarlo.

- vi) Promover aún más la meritocracia, también en la administración de los recursos humanos después de la contratación, como otorgarles ascensos.
- c. Es necesario presentar claramente al pueblo lo que significa realmente el título académico y la orientación futura, y ofrecer información suficiente a los profesores y los padres para que puedan dar a los niños consejos adecuados sobre la elección de una carrera en el futuro, a fin de que la personalidad de los niños sea respetada y puedan vivir de maneras diversas con placer.

Además, es de esperarse que las empresas pequeñas y medianas que apoyan a las industrias locales se activen y se generen trabajos buenos, a través del fortalecimiento de una relación cooperativa que asegure las oportunidades de empleo y colaboración entre los estudios y los empleos, entre el mundo económico local y las universidades de cada región.

Sección II. Para corregir el calentamiento excesivo en la competición para el examen

(1) Reformar el sistema de selección de los aspirantes a ingresar a la universidad

Hay dos razones por las cuales seleccionar a los aspirantes a ingresar a una escuela superior. Una es porque se requieren ciertas facultades y aptitudes según el área de la educación superior en la que pretendan estudiar; otra es porque el cupo, total y de cada área de la educación superior, es limitado en comparación con el número de aspirantes. Los temas que se deben examinar constantemente conforme al transcurso del tiempo son: ¿qué magnitud y qué contenido de la educación superior requiere y puede mantener la sociedad? Pensando en el futuro de nuestra sociedad, ya desde hoy, una tarea básica y muy importante de la educación superior, tanto de las universidades públicas como de las privadas, es que mejoren la calidad, incrementen la cantidad y diversifiquen y singularicen los contenidos.

Por el momento, de cara al periodo de un aumento acelerado del número de jóvenes de 18 años, que alcanzará el máximo en 1992, se deben tomar medidas adecuadas basándose en la propuesta de la comisión seccional del Consejo nacional para el establecimiento de universidades: “Establecimiento planificado de la educación superior”.

Por otro lado, se considera que en la educación superior de nuestro país existe la tendencia general de que la selección de los aspirantes es severa, pero el ingreso a un grado superior y la graduación son relativamente fáciles. Por supuesto que hay que corregir la situación actual y mejorar la educación universitaria; así mismo es necesario que se evalúen los resultados de los estudios de manera estricta y se cumpla con la responsabilidad de la enseñanza universitaria. También es deseable que en estas condiciones, las universidades por su propia iniciativa abran más ampliamente el ingreso a los aspirantes.

Aparte de esto, la selección de los aspirantes a ingresar a la universidad muestra una fuerte tendencia a dar demasiada importancia a las notas de los exámenes de conocimientos escolares y a apoyarse en su objetividad e imparcialidad. Esto es razonable; sin embargo, para mejorar el método de selección, se debe evaluar al candidato desde diversos ángulos, diversificar la forma de selección y adoptar criterios múltiples.

La selección de los aspirantes a ingresar a la universidad la debe llevar a cabo cada institución, de manera autónoma y responsable, conforme al nivel de enseñanza y estudios de que dispone, por lo que se debe respetar la iniciativa de cada universidad, también en lo relacionado a la reforma del sistema de selección. Así mismo, en la sociedad actual se debe tomar en consideración la normalización de la educación hasta el bachillerato y el carácter público de la selección.

Basándonos en estos aspectos, este Consejo hace las siguientes propuestas para reformar el sistema de selección de los aspirantes a ingresar a la universidad.

Para corregir los males de la competición excesiva para ingresar a la universidad, en la cual se da demasiada importancia a la variable estandarizada, pedimos a las universidades que se esfuercen en reformar el examen de ingreso, por uno que permita realizar la selección de los aspirantes de manera libre y original.

Además, se creará un nuevo sistema de “examen común” que pueda ser aplicado libremente tanto por las universidades públicas como por las privadas, y el cual sustituirá al actual Primer examen común de las universidades públicas. Para poner en práctica este nuevo examen común, se revisarán y se reformarán la forma y las funciones del Centro del examen de ingreso a la universidad, a fin de que las universidades públicas y privadas puedan utilizarlo bajo iguales condiciones y, además, las personas interesadas de los bachilleratos puedan participar en él.

Junto con esto, se promoverán el fortalecimiento de las funciones a cargo de cada universidad en el examen, el mejoramiento de la orientación para la carrera futura, la multiplicación de oportunidades para someterse al examen de ingreso en las universidades nacionales, la atención a los graduados de los cursos de bachillerato de formación profesional, etcétera.

- a. El “examen común” tiene como objetivo garantizar que las preguntas del examen sean de buena calidad, que con esto se respete el contenido de los estudios de bachillerato y se haga efectivo el resultado del aprendizaje constante de los alumnos de bachillerato. Se pretende que sirva a que cada universidad haga realidad una selección de aspirantes de manera libre y original. Para resolver los problemas del “Primer examen común de las universidades públicas”, se intentará realizar activamente lo siguiente: la reutilización de las preguntas de buena calidad, el mejoramiento del formato de las hojas de respuesta, la simplificación de la clasificación del puntaje, un trato similar al de un examen de diplomado,¹² la abolición del sistema de autocalificación, la notificación de los resultados a los aspirantes, el uso flexible de los resultados sin depender de la totalidad de los puntos, etc. Se dejará a la decisión autónoma de cada universidad, pública o privada, la utilización o no del examen común. Respecto a las materias, cada universidad también podrá escoger qué asignaturas usará, incluso una sola materia. Se debe examinar, dependiendo de la situación real, cuándo y cuántas veces se aplicará el examen común; además no es necesario que el tipo de examen ni el contenido sean iguales cada vez. Por supuesto, es posible que la Asociación de Universidades Nacionales y otras agrupaciones usen el exa-

¹² Quiere decir semejante al examen de Bachillerato.

men por aprobación interna. Asimismo pueden usar los colegios universitarios de dos años.

En el caso de que se estudien la forma y las funciones del Centro del examen de ingreso a la universidad, con la finalidad de realizar un “examen común”, se debe pensar en agregar al Centro la función de realizar las actividades de orientación adecuadas, dirigidas a los aspirantes, sobre su carrera futura, es decir, la función de intermediario para el intercambio de información entre las universidades y los bachilleratos. Además se añade la función de realizar estudios e investigaciones no sólo acerca del examen común sino sobre la selección de los aspirantes. Así mismo, es deseable que investiguen sobre la forma de hacerse cargo de los costos necesarios para la administración de ese Centro y la forma de manejar los derechos de utilización del examen común y el costo del examen en cada universidad, para que tanto los aspirantes como las universidades puedan aprovechar este sistema de la manera más fácil posible.

- b. En la actualidad, la organización de la selección de los aspirantes en todas las universidades por regla general es débil. Es necesario establecer o fortalecer una oficina de admisión, es decir, una sección de admisión, para lo cual se deben tomar las medidas necesarias.
- c. La orientación actual sobre la carrera futura concede demasiada importancia a la variable estandarizada y favorece la tendencia a que el alumno ingrese en contra de su voluntad. Para corregir esta situación y llevar a cabo la orientación adecuada a la capacidad, la aptitud y el deseo del aspirante, es de esperarse que el Centro del examen de ingreso a la universidad ejerza activamente la función de intermediario, y al mismo tiempo, que tanto a escala nacional como a escala regional se profundice el intercambio entre las universidades y los bachilleratos y la relación de cooperación mutua entre estas escuelas y la sociedad.
- d. Debido a que la oportunidad de presentar el examen de ingreso a una universidad nacional realmente está limitada a una sola vez, los aspirantes tienden a escoger la universidad en la que tienen más posibilidades de aprobar, aunque no coincida con su deseo o su aptitud, por lo que los aspirantes y algunas universidades nacionales están exigiendo que se multipliquen dichas oportunidades. Queremos que las universidades nacionales respondan a este reclamo y hagan un esfuerzo para aumentar las oportunidades. Al reflexionar en esto de manera concreta, es deseable que se tomen medidas adecuadas que no provoquen males como los que sur-

gieron en la época cuando las universidades nacionales estaban divididas en dos grupos.

- e. Para los graduados de los cursos de bachillerato de formación profesional, desde el punto de vista de diversificar la enseñanza del bachillerato y de la educación superior, es necesario que sean tratados de una manera más favorable al momento de seleccionar a los aspirantes a ingresar a la universidad, por ejemplo, el mejoramiento del método del examen, el aumento del número de admitidos por medio de cartas de recomendación, etcétera.

Respecto a los alumnos que recibieron la educación primaria o secundaria (incluso el bachillerato) en el extranjero, y a las personas que ya tienen un empleo, desde la perspectiva de impulsar la educación internacionalizada, el aprendizaje de toda la vida y la educación recurrente, es necesario mejorar aún más, tanto cualitativa como cuantitativamente, medidas de selección especiales para admitirlos en la universidad. Además, es necesario abrir el camino a la universidad a las personas discapacitadas, para que sea igual al de los otros estudiantes; de acuerdo con la clase y al grado de discapacidad, su capacidad y su aptitud, se deben hacer más esfuerzos para mejorar sus condiciones.

- d. La reforma al sistema de selección de los aspirantes a ingresar en la universidad es un tema público muy importante para nuestra sociedad, por lo que deseamos que los interesados, bajo la iniciativa del gobierno, inmediatamente examinen de manera concreta las propuestas anteriores y las hagan realidad sin demora.

En particular, es de esperarse que para materializar el examen común y la reforma del Centro del examen de ingreso a la universidad, se cree un lugar de deliberación donde los interesados de las universidades públicas y privadas y de los bachilleratos, en posición de igualdad, participen y discutan sobre este tema de manera especializada y concreta, y adopten las medidas necesarias rápidamente.

(2) Diversificar y ampliar las oportunidades y las carreras futuras

i) Liberalizar y flexibilizar los requisitos para ingresar a la universidad

En el entendido fundamental de que la puerta de entrada a la educación superior debe ser lo más diversa y lo más amplia posible, el gobierno debe estudiar las medidas concretas lo más pronto para otorgarles el derecho a ingresar a la universidad a los graduados de una escuela técnica superior de carrera de tres años o más.

Al pensar que a partir de ahora se tiene que promover aún más la diversificación y la originalidad de la educación superior, y que se deben abrir diversos caminos a la educación superior para activar el bachillerato superior, se ve que fundamentalmente es necesario abrir más la puerta de entrada a la educación superior para hacerla lo más diversa y amplia posible. Para responder a este requerimiento, una tarea urgente e importante es ir ampliando también la restricción de los requisitos para ingresar a la universidad.

Desde este punto de vista, es necesario abrirles el camino a la educación universitaria a los graduados de las escuelas técnicas superiores de carrera de tres años o más, o de otras instituciones profesionales similares adoptando las medidas adecuadas y teniendo en cuenta el ajuste con otros sistemas relacionados.

ii) Escuelas de segunda enseñanza de 6 años

Se tratará de establecer un sistema de escuelas de segunda enseñanza de 6 años, unificando la educación secundaria y la educación del bachillerato, conforme a la decisión de las entidades prefecturales o municipales o de las entidades escolares privadas; estas nuevas escuelas tendrán por objeto desarrollar la individualidad de cada alumno continuamente, proporcionando a los estudiantes, de manera constante, educación durante su juventud.

- a. La etapa de la segunda enseñanza corresponde a la etapa de la juventud, por lo que es muy importante para el desarrollo de la individualidad de los alumnos. Por consiguiente, se debe flexibilizar la estructura de la segunda enseñanza para que sea adecuada a la diversidad de los jóvenes y

a la época de hoy; también se deben ofrecer diversas oportunidades educativas. Como una de las medidas para promover esto, se abre el camino para poder establecer escuelas de segunda enseñanza de 6 años, aparte de las escuelas secundarias y bachilleratos actuales, según la decisión de las entidades competentes.

- b. Por otra parte, en el sistema actual también es necesario examinar la forma y el contenido de la enseñanza de secundaria y de bachillerato a fin de promover la colaboración entre las escuelas de esos niveles y hacer que la segunda enseñanza sea más eficaz y más consistente.

La escuela de segunda enseñanza de 6 años tiene las siguientes ventajas: se podrá ofrecer una educación eficaz y consistente a través de la enseñanza y orientación planificadas y continuas durante 6 años. Al establecer la segunda enseñanza de 6 años, en vez de dividir el bachillerato en elemental, de tres años, y superior, de otros tres años, la transición del bachillerato elemental al superior marchará más suavemente y los alumnos podrán tener una vida escolar tranquila y estable. Por otro lado, hay algunos puntos a los que se debe prestar atención, por ejemplo, desaparecerá la transición entre la secundaria y el bachillerato, por lo que existe la posibilidad de que la vida escolar se vuelva monótona y se estanque, y también habrá la posibilidad de que se adelante el momento de escoger la carrera futura.

Estas ventajas y desventajas son contrarias a las del sistema actual, de la secundaria de tres años y el bachillerato de tres años. Por consiguiente, las escuelas de segunda enseñanza de 6 años se pueden establecer según la decisión de las entidades competentes como las prefecturales, las municipales y las de las escuelas privadas, en caso de que haya condiciones adecuadas para que se haga efectivo el propósito de dicha escuela, como las siguientes: que se establezcan en el ramo apropiado de la educación, en la localidad adecuada o cuando las condiciones estén dadas.

- c. La escuela de segunda enseñanza de 6 años se caracteriza por entender de manera sistemática y continua la individualidad y las aptitudes de los alumnos durante la etapa juvenil, y por llevar a cabo una educación consistente y avanzada. Desde este punto de vista, entre los tipos de enseñanza que se pueden prever señalaríamos las siguientes áreas:

Primero. Las áreas, que se puede pensar sería eficaz introducir en un momento relativamente temprano de la educación y el entrenamiento especializados y consistentes son, por ejemplo, el arte, la educación física y los idiomas extranjeros.

Segundo. La enseñanza compuesta de varios cursos especializados. Se puede pensar en algunos cursos nuevos que corresponden a los cambios de la nueva estructura industrial y de la sociedad y que traspasan el marco tradicional de la educación especializada.

Tercero. La educación en la que la enseñanza general y la especializada se han mezclado o se han integrado. Esto se basa en el entendimiento de que es necesario flexibilizar la idea dualista de la enseñanza general y la enseñanza especializada.

Cuarto. La enseñanza de las ciencias como las matemáticas y la física. A los alumnos que tienen mucho interés en las ciencias naturales o en las matemáticas, les servirá para desarrollar las capacidades correspondientes a esos estudios. Se puede pensar también en el establecimiento de la enseñanza de las ciencias de la información, por ejemplo.

Quinto. Aparte de lo ya mencionado, se puede pensar en establecer escuelas donde se lleve a cabo una educación adecuada al propósito de la fundación de la escuela de segunda enseñanza de 6 años. Por ejemplo, en el último año escolar, realizar un estudio integral, libre de los marcos de las asignaturas, llevar a cabo alguna clase o alguna investigación especial, o bien, clases suplementarias para complementar las partes incompletas.

A propósito, en el caso de abrir un curso general, hay que tener cuidado para que no se convierta en un curso de preparación para el examen de ingreso a la universidad.

- d. La duración del estudio es de 6 años; los alumnos que terminaron el tercer año escolar se considerarán y serán tratados de igual manera que los graduados de la secundaria. Acerca de algún cambio de carrera, es necesario tomarlo en consideración y que haya una orientación continua para que no tenga problemas.
- e. Respecto a la forma de selección de los aspirantes para ingresar a la escuela de segunda enseñanza de 6 años, se debe evitar el calentamiento excesivo en la competición para el examen, por lo tanto, se aplicará con diferentes modalidades; por ejemplo, se puede pensar en seleccionarlos no sólo mediante un examen escrito sino por una entrevista, una prueba práctica, un examen de aptitud, un informe de investigación, un sorteo, etcétera.
- f. Sobre la relación con la educación superior, es necesario prestar atención a la conexión entre la escuela de segunda enseñanza de 6 años y la universidad para que los graduados de estas escuelas puedan estudiar de

manera más sistemática y avanzada; por ejemplo, tratar con particular consideración a los graduados de las escuelas de segunda enseñanza de 6 años, en las que los estudios especializados son importantes, para que no estén en desventaja al presentar el examen de ingreso.

- g. Respecto al contenido de la enseñanza, las condiciones de los profesores, como la posición, la licencia y el sistema salarial; la organización de las clases, la colocación de los profesores, las instalaciones y los equipos, etc., son equivalentes a los del sistema actual de secundaria y bachillerato, y además, es necesario estudiar las medidas adecuadas para que se revelen las peculiaridades de este tipo de escuela.

iii) Bachilleratos superiores bajo el sistema de créditos en los planes de estudios

A fin de que alguien pueda recibir fácilmente la educación del bachillerato superior de acuerdo con su deseo, sus estudios previos y sus condiciones de vida, se establecerán bachilleratos de un nuevo tipo (bachilleratos superiores bajo el sistema de créditos), en los cuales se aprueba una unidad por cada materia de manera independiente, y cuando se completa la suma de unidades necesarias se obtiene el diploma de graduación.

- a. Con los cambios y el avance de la sociedad, para el autodesarrollo y el mejoramiento de la propia vida, en adelante se deben asegurar y aumentar aún más las oportunidades de educación y aprendizaje. Tomando esto en consideración, como una medida para diversificar la forma de estudiar el bachillerato superior, desde el punto de vista del aprendizaje de toda la vida, se establecerán bachilleratos superiores con un sistema de créditos en los planes de estudios.
- b. En el bachillerato superior bajo el sistema de créditos:
 - i) El alumno según su necesidad escoge y estudia las materias, cuando obtiene las notas requeridas, aprueba la unidad correspondiente a cada materia.
 - ii) Cuando haya aprobado las unidades en el bachillerato en que antes estudiaba, o que obtuvo en un examen de revalidación para ingresar a la universidad, se suman esas unidades. Al completar los requisi-

tos, se gradúa obteniendo el diploma de bachillerato. Respecto a los alumnos que estudian sólo en este bachillerato bajo el sistema de créditos, es necesario estudiar allí durante tres años o más para poder graduarse.

- iii) Respecto a los resultados obtenidos en alguna escuela diferente al bachillerato del sistema actual (incluso alguna escuela extranjera), en ciertas condiciones, se reconocerán y se sumarán como unidades del bachillerato superior.
- c. Para que las clases sean en el horario más conveniente posible para los alumnos, se realizarán de diversas formas, por ejemplo, clases en domingo y en la noche, cursos intensivos en un periodo corto, clases en otra escuela, etcétera.
- d. Sobre la colocación de profesores, la organización de las clases, las instalaciones y los equipos, es necesario estudiar las medidas apropiadas para que se revelen las peculiaridades de este tipo de bachillerato superior.
- e. Al establecer bachilleratos superiores bajo el sistema de créditos, es necesario examinar su relación con el sistema actual de bachillerato nocturno y el de bachillerato a distancia.

Lista de miembros del Consejo Nacional Extraordinario de Educación

Presidente: Okamoto Michio. Miembro de la Asamblea de Ciencia y Tecnología

Miembros

Ishikawa Tadao	Presidente del grupo Keiō-Gijuku, Rector de la Universidad de Keiō-Gijuku
Nakayama Motohei	Consejero especial del Banco Industrial de Japón
Amaya Naohiro	Presidente de la Fundación del Intercambio Económico Internacional
Arita Kazutoshi	Vispresidente de la Asociación de la Educación Social, Presidente del Instituto de Industria de Japón Oeste
Iijima Sōichi.	Rector de la Universidad de Nagoya
Ishii Takemochi.	Profesor de la Universidad de Tokio
Uchida Kenzō.	Profesor de la Universidad de Hōsei
Okano Shun'ichirō.	Coordinador General del Comité Olímpico Japonés

Kanasugi Hidenobu.	Consejero de la Unión Nacional de Trabajadores
Kimura Harumi	Profesora de la Universidad Industrial de Chiba
Kōyama Ken'ichi.	Profesor de la Universidad de Gakushūin
Kobayashi Noboru.	Director del Centro de Estudios de Pediatría del Hospital Nacional para Niños
Saitō Tadashi	Presidente del Teatro Nacional
Saitō Toshiji	Expresidente de la Cámara Juvenil de Japón, Consejero de Compañía Industrial de Papeles Daishōwa
Sunobe Ryōzō	Profesor de la Universidad de Kyōrin
Sejima Ryōzō	Consejero de la Compañía Comercial Itōchū
Tamari Akiyo	Maestra de la escuela primaria municipal Sonō de Chiba
Dōgakinai Naohiro	Profesor de la Universidad de Hokkai Gakuen
Tobari Atsuo	Director de la escuela secundaria municipal Toyama del distrito de Shinjuku
Nakauchi Isao	Presidente de la Compañía Daiē
Hosomi Taku	Presidente de la Fundación de Cooperación Económica de Ultramar
Miura Chizuko	(Sono Ayako) Escritora
Mizukami Tadashi	Superintendente de Educación de la Comisión de Educación de la Ciudad de Tokio
Miyata Yoshiji	Consejero Mayor de la Unión de Sindicatos de Trabajadores de la Industria de Acero de Japón

59. Incidente en el bachillerato Yōka

Introducción y traducción de Hiroko Hamada

En 1946, después de la Guerra del Pacífico, el movimiento de liberación de la gente de la comunidad *buraku*¹³ se reinició, junto con la fundación del Comité nacional para la liberación de las *buraku*, y en 1955 se cambió la denominación a Liga para la Liberación de *Buraku* (*Buraku kaihō dōmei*). Al volverse evidente las diferencias entre el Partido Liberal Demócrata y el Partido Socialista, los activistas relacionados con el Partido Liberal Demócrata fueron expulsados de la Liga. Luego, desde la segunda mitad de la década de 1960 hasta principios de 1970, fueron

¹³ Véase la nota 2 de la página 58.

excluidos los afiliados al Partido Comunista. Esto dio lugar el antagonismo entre éste y la Liga para la Liberación de *Buraku* y desde entonces esa rivalidad se intensificó cada vez más. Por otro lado, en la década de 1970 los movimientos de protesta contra el régimen establecido todavía seguían activos. En la región de Tajima sur, parte norte de la prefectura de Hyōgo, en 1973 se fundó la sede local de la Liga, cobrando fuerza la lucha contra la discriminación a la gente de las *buraku*. En Tajima sur se ubica el bachillerato prefectural Yōka; el incidente ocurrido en esa escuela tiene como trasfondo el ambiente político social y el agudo antagonismo que existía entre la Liga y el Partido Comunista.

El sindicato de profesores del bachillerato Yōka estaba bajo la influencia del Partido Comunista y desde antes había establecido un círculo de estudios entre los alumnos sobre el problema de las *buraku* (*buraku mondai kenkyūkai*), el cual era dirigido por uno de los profesores. En mayo de 1974, algunos alumnos influenciados por la Liga para la Liberación de *Buraku*, que no estaban satisfechos con ese círculo de estudios, solicitaron que se les permitiera fundar un nuevo círculo denominado círculo de estudios sobre la liberación de las *buraku* (*buraku kaihō kenkyūkai*), pero en una junta los profesores rechazaron esta petición. Así fue como la Liga para la Liberación de *Buraku* intervino en ese asunto y empezó a censurar a los profesores.

El día 22 de noviembre del mismo año, los profesores que habían previsto la posibilidad de una censura violenta por parte de la Liga, decidieron suspender las clases y salieron en grupo de la escuela. Los activistas de la Liga que estaban cerca de la escuela los detuvieron y a la fuerza hicieron que volvieran a la escuela. Allí los encerraron por muchas horas y, usando la violencia, les exigieron la autocrítica; muchos profesores resultaron heridos. En esos días, también en varios pueblos de esa región ocurrieron sucesivamente conflictos violentos entre los miembros de la Liga y los partidarios del Partido Comunista, en los que fueron heridos los del Partido Comunista. Los presuntos culpables del incidente del bachillerato Yōka y de esos otros sucesos violentos fueron acusados en conjunto.

En el proceso jurídico, en diciembre de 1983, la primera instancia condenó a los 13 acusados con sentencia en suspenso señalando:

En el fondo de esta serie de casos está el antagonismo entre la Liga para la Liberación de *Buraku* y el Partido Comunista, y la decisión de los profesores que rechazaron la petición de los alumnos para crear el círculo de estudios

sobre la liberación de las *buraku*, lo cual no fue una decisión adecuada, cabe considerar que se trató de una conclusión precipitada y algo discriminatorio. Sin embargo, los profesores fueron censurados con violencia a un grado injustificable, provocándoles daños graves.

Posteriormente, en marzo de 1988, un fallo de segunda instancia apoyó la sentencia de la primera y rechazó la apelación. Pero en ese fallo se reconoció, como teoría general, el derecho a censurar la discriminación dentro de ciertos límites. Ese juicio llamó la atención y suscitó una polémica.

Finalmente, en noviembre de 1990 el tribunal supremo en la instancia final rechazó la apelación, y con esto se avaló la sentencia de la primera instancia.

Aquí se presenta un artículo sobre este asunto tomado de la base de datos en línea del periódico Asahi del día 30 de marzo de 1988, en el cual está resumido concisamente el contenido de la segunda sentencia.

La sentencia de la segunda instancia del incidente del bachillerato Yōka reconoció el “derecho a censurar” dentro de ciertos límites, pero condenó la violencia

Sobre el “incidente del bachillerato prefectural Yōka”, en el cual los miembros de la Liga para la Liberación de *Buraku* y los profesores entraron en conflicto en torno a la educación para la igualdad, y en el que 46 profesores resultaron heridos, y otros 6 sucesos semejantes ocurrieron en serie, los 13 activistas de la Liga fueron acusados en conjunto por los delitos de encierro, coacción y agresión: el día 29 de este mes por la tarde se dictó el fallo de segunda instancia en la cuarta sección criminal del Tribunal Superior de Osaka. El juez principal Ishida Torao rechazó la apelación, apoyando la sentencia de la primera instancia del Tribunal de Kōbe, en la que se condenó al acusado Maruo Yoshiaki, de 46 años de edad, presidente de la Asociación para censurar en conjunto la discriminación educativa en el bachillerato Yōka, a tres años de trabajos forzados con suspenso de cuatro años, y a los otros 12 acusados también se les dictó una sentencia de culpabilidad con suspenso. Maruo y los otros acusados no estuvieron de acuerdo con la condena y recurrieron al Tribunal Supremo.

El jefe principal Ishida, en la aclaración de la razón de la sentencia, emitió un juicio que merece atención respecto a la censura ejecutada por la Liga para la Liberación de *Buraku*, la cual promueve la abolición de la discrimi-

nación. Dice; “censurar la discriminación no se basa en el derecho legalmente establecido; sin embargo, si su forma y método son adecuados a la luz del sentido común, se puede reconocer como una acción para ayudarse a sí mismo para hacer efectivo el principio de igualdad estipulado en el Artículo 14 de la Constitución”.

El incidente del bachillerato Yōka y otros sucesos ocurrieron en serie en el otoño de 1974, en medio de la lucha para censurar la discriminación promovida por la Liga para la Liberación de *Buraku* en la región Tajima sur. El punto principal de la disputa era si había habido abuso o no en las acciones por las que fueron acusados Maruo y otros.

El juez principal Ishida señaló que: (1) Aunque la situación real de discriminación hacia la gente de las *buraku* es sumamente grave, no cabe decir que la reglamentación y el sistema de asistencia contra los casos discriminatorios sean suficientes. (2) Desde antes, en general se han ejecutado las acciones en las que, con el apoyo de un grupo, el discriminado le exige al discriminador que explique sus actos discriminatorios y le exige autocrítica.

Asimismo mencionó que “censurar la discriminación no se basa en el derecho legalmente establecido, sin embargo, si su forma y método son adecuados a la luz del sentido común, se puede reconocer como una especie de acción para ayudarse a sí mismo a fin de hacer efectivo el principio de igualdad estipulado en el Artículo 14 de la Constitución. Esa censura emana de un sentimiento insoportable para el ser humano, por lo que se puede admitir que la censura conlleva cierta severidad”. Así, dio un paso más positivo que la sentencia de la primera instancia al reconocer la acción de censura.

Además, respecto a la actitud de los profesores que habían salido en grupo sin importarles los alumnos que estaban en huelga de hambre y que pidieron permiso para crear un círculo de estudios sobre la liberación de las *buraku*, el juez principal juzgó que “había sido una conducta impropia de educadores” y que “era razonable que los acusados sintieran una fuerte indignación por esa conducta y hubieran pensado que era necesario censurarlos”.

A pesar de eso, emitió un juicio general: “una acción de censura tiene ciertos límites”, “para juzgar si una acción de censura es ilegal o no, debe ser examinada minuciosamente, considerando los aspectos concretos: el motivo, el objetivo, los medios, el método, entre otros, y compararlos con el daño causado por esa acción de censura; de esta manera se debe juzgar si es posible absolverlo o no desde el punto de vista general del orden jurídico”.

Sentencia que intenta reprimir el movimiento

Comentario del equipo de defensores de los acusados: Se comprendió, hasta cierto punto, que la lucha por la censura sirve para disminuir la discriminación hacia la gente de las *buraku* y reconoció, más claramente que la primera instancia, el derecho de censura citando el Artículo 14 de la Constitución; nosotros calificamos positivamente estos puntos. Sin embargo, la comprobación de los hechos se hizo de manera imprecisa por lo que se condenó a quienes verdaderamente son inocentes. Cabe decir que es una sentencia que intenta reprimir el movimiento.

Contracorriente al rechazo a “censurar”

Comentario de la Asociación de la lucha en pro de los derechos humanos en la prefectura de Hyōgo que apoya a los profesores heridos: Básicamente, calificamos de manera positiva el juicio en el cual se juzgó que las acciones llamadas “censura” constituyeron un delito y se condenó a todos los acusados, igual que la primera instancia. Sin embargo, no es justo que hayan considerado que la acción de censurar se podría justificar dentro de ciertos límites; esto va a contra la tendencia social que rechaza la acción de censura por parte de la Liga para la Liberación.

60. Aula donde asiste un alumno que volvió del extranjero

Watanabe Jun

A partir del alto desarrollo económico que ocurrió en la posguerra, y en especial en la década de 1970, aumentan de manera notable las inversiones japonesas en el extranjero y numerosas empresas se establecen en diferentes regiones del mundo.

Desde mediados de la década de 1980, la de 1990 y la del 2000, debido a la apreciación del yen crece aceleradamente la apertura de fábricas japonesas en naciones con bajos costos de producción y abundancia de materias primas. Con el traslado de fábricas y oficinas hay movilización del personal de todos los niveles. En muchos casos, los empleados se trasladan con su esposa e hijos y el tiempo de estancia depende de las decisiones de la empresa.

Después de algunos años en el extranjero, los niños y jóvenes regresan a su país y deben reintegrarse a la escuela. Existen ciertas políticas para que los alumnos puedan readaptarse sin dificultad al sistema educativo japonés, pero este proceso no está exento de problemas: hostigamiento por parte de los compañeros, los profesores tienden a ignorarlos o a brindarles demasiada atención, entre otros.

¿Cuál es la peculiaridad de un alumno que retorna a Japón?

A propósito, durante largo tiempo el objetivo de la educación dirigida a los alumnos que vuelven al país era encontrar la forma de hacer que se “adaptaran” sin dificultad a la sociedad y al sistema de educación de Japón. Se puede decir que la educación de estos alumnos consistía en tomar en consideración sus “problemas” y pensar en las “medidas” a tomar. En especial, se consideraba que al estar en un país extranjero, el tiempo en que no habían recibido la educación japonesa era una parte que les faltaba, es decir, se pensaba que educar a esos alumnos era cubrir esa deficiencia. Esta manera de pensar se basa en la idea de que el sistema educativo japonés es en sí definitivamente razonable, por lo que lo más natural es que todos los alumnos japoneses deberían completar ese proceso en su totalidad.

Sin embargo, en la segunda parte de la década de 1970 se empezó a extender rápidamente el reconocimiento de que las experiencias que los alumnos habían tenido en el extranjero eran en sí mismas “un tesoro” precioso y que era necesaria una educación que conservara y desarrollara la “peculiaridad” que habían obtenido fuera de Japón. Esta tendencia se empalma con el aspecto social, desde la segunda década de 1970 y hasta la década de 1980, cuando empezó a activarse la discusión sobre la internacionalización dentro de Japón. Se puede decir que en el fondo de esa corriente había un apremiante deseo de abrir el corazón de Japón y los japoneses al mundo. El año 1978, en que se creó el bachillerato de la Universidad Cristiana Internacional (ICU), fue justamente un momento de esa transición.

A propósito, aunque se expandan las peculiaridades de los alumnos que vuelven a Japón, esas características en sí mismas no eran evidentes desde un principio. Más bien, la tarea de pensar en cuáles eran esas peculiaridades y cómo crear una clase que las aprovechara era algo que se debe desarrollar simultáneamente. Por consiguiente, la realidad es que literalmente a tientas se fue acumulando la práctica.

Sin embargo, al ir aprendiendo junto con los alumnos repatriados, poco a poco fueron quedando claras sus peculiaridades, como lo señalan casi de manera común los autores de este trabajo.

Este es el contenido aproximado. A saber, una de las características de los alumnos que vuelven a Japón es la agilidad de reacción y la actitud de involucrarse en la clase activa y dinámicamente. Muchos profesores señalan que estas reacciones y actitudes activas en la clase estimulan a los maestros. Al mismo tiempo, los alumnos repatriados tienen muchos deseos de manifestarse, también tienen capacidad para expresarse y hasta cierto punto han recibido ese entrenamiento. Cuando se recibe ese tipo de educación no se mueven simplemente según las indicaciones del profesor, sino que es notable la actitud de querer estar convencidos ellos mismos para actuar. Contrariamente, cuando no están convencidos difícilmente actúan.

Como es natural, cada alumno tiene una personalidad diferente, pero se puede pensar que una gran parte de estas cualidades fueron cultivadas en la educación recibida fuera de Japón. Durante una observación relativamente prolongada a grupos de estudiantes de bachillerato de la Universidad Internacional Cristiana esto quedó claro como una singularidad de los estudiantes que regresaron a Japón en comparación con los alumnos que estudiaron en el país.

Pienso que existe una gran influencia de la educación, en especial de la que se puede ver en Estados Unidos y Europa, en la que se busca de los alumnos una participación por iniciativa propia en la clase, es decir, en la que el maestro los interroga todo el tiempo: “¿y tú qué opinas?”; les hace tener una opinión propia, expresarla, y por consiguiente, fomentar la independencia. [---]

También, relacionada con esas cualidades está la influencia de la experiencia de vivir en un país multiétnico; los estudiantes que regresan a Japón se alegran de que haya diversidad, y entre ellos hay una tendencia a rechazar la uniformidad. La experiencia de observar a Japón desde fuera les proporciona una visión plural y también se puede ver en ellos una tendencia a tratar de captar a Japón objetivamente. Sin embargo, por otro lado, una característica que se puede encontrar en muchos de los estudiantes que regresan del extranjero es que tienen un gran interés en cuestiones como qué es Japón o qué son los japoneses. Además, muchos de ellos tuvieron experiencias amargas viviendo dentro de una cultura diferente, y tal vez por esta razón están llenos de un espíritu para ayudar como voluntarios a las personas que están en difi-

cultades. También, como se puede ver en la “competencia de hinchas” durante los festivales deportivos, revelan una maravillosa autonomía y liderazgo cuando el ambiente es adecuado.

Al estar en contacto con estos estudiantes nos dimos cuenta de estas características a través de situaciones concretas. No obstante, las numerosas peculiaridades que nosotros valoramos en esos estudiantes, al parecer no necesariamente son vistas de forma positiva en la sociedad escolar de Japón. Por ejemplo, si manifiestan su opinión con franqueza en el aula, se les rechaza diciéndoles: “eres demasiado insistente”, y si muestran dudas en aspectos que no les satisfacen, con frecuencia son calificados como “poco cooperativos”. De esta manera, tal como se ha dicho hasta ahora de diversas formas, los alumnos que vuelven al país ciertamente experimentan por sí mismos las diferencias del sistema educativo y la cultura escolar de Japón y de un país extranjero.

Además, aunque al ir echando raíces la existencia de los estudiantes que vuelven al país poco a poco dejan de llamar la atención, es un hecho que en las escuelas de varias regiones no han desaparecido todavía las reacciones faltas de consideración de los compañeros de clase y de los maestros. Respecto a la lengua extranjera que han aprendido finalmente con dificultad, con frecuencia la reacción de los compañeros de clase es decirles: “no es justo pues ya sabes inglés”. También, a la hora de la clase de inglés, hay alumnos repatriados a quienes los maestros no les preguntan ni una sola vez. A pesar de eso, cuando a la escuela llega algún visitante extranjero, ese mismo estudiante es designado como encargado de recibirlo. Mientras van chocando contra ese muro, naturalmente aparecen alumnos que reprimen las formas de comportamiento que han asimilado fuera de Japón, y no sólo eso, al igual que un “cristiano que se oculta”, algunos esconden ante todos el hecho de que son estudiantes que volvieron de un país extranjero.

CAPÍTULO 10

A PARTIR DEL ESTALLIDO
DE LA BURBUJA ESPECULATIVA

Kokuni Yoshihiro

El periodo del que se trata en este capítulo corresponde a la época en que la reforma neoliberal fue promovida plenamente en la sociedad japonesa. Si se considera que desde la segunda mitad de la década de 1970 hasta la de 1980 se empezó a despedir a los obreros de las fábricas con motivo de la reestructuración de las empresas, el periodo desde la década de 1990 se puede caracterizar como la época en que se agudizó el despido de los obreros por la reestructuración y además se puso en marcha el despido de los oficinistas por la misma razón.

De 1989 a 2003 el precio de las acciones bajó en promedio una quinta parte. En 1989 el índice Nikkei alcanzaba 38 900 yenes, pero en 2003 bajó hasta 7 600 yenes. En este periodo el valor de las empresas se derrumbó y la economía nacional andaba mal.

La depresión continuaba y para superarla se puso en marcha una reforma neoliberal cuyas medidas políticas eran simbolizadas por lemas como “un gobierno pequeño”, “desregulación”, “privatización” y “globalización”. Basándose en la teoría de que al eliminar las regulaciones específicas para los negocios establecidos por el gobierno y estimular la libre competencia en el mercado se generaría una nueva energía, se enmendaron muchas leyes, se privatizaron muchas empresas gubernamentales como las autopistas y el correo, y los políticos que se oponían a estas reformas fueron etiquetados de “opositores” y los excluyeron. La privatización se realizó hasta en el área de la cultura; algunas bibliotecas y museos ahora son administrados por empresas privadas conforme a un contrato de concesión.

Una desregulación que afectó mucho la vida del pueblo fue la Ley sobre la subcontratación de trabajadores, que fue enmendada gradualmente desde

1996. Ese año, cuando se estableció esta Ley, los campos de actividad en los que se podía recurrir a la subcontratación de trabajadores estaban limitados a los especialistas, como desarrolladores de software y traductores. Sin embargo, poco a poco se fue extendiendo a campos no profesionales, como la construcción, la manufactura y la vigilancia. Esta desregulación favoreció a las empresas ya que les aseguró la mano de obra necesaria en el momento y la cantidad requeridos. En contraste, el nivel salarial de los trabajadores disminuyó y la forma de empleo se volvió inestable. En la década de 1970 los japoneses tenían la imagen de una sociedad igualitaria, como lo simbolizaba la expresión “cien millones de habitantes, todos de clase media”. Pero en la década del 2000, las expresiones “sociedad desigual”, “ganadores” y “perdedores” se convirtieron en palabras clave para describir la sociedad japonesa, y la gente se volvió consciente de que nuestra sociedad era desigual.

Este cambio de la sociedad tuvo una enorme influencia en la educación. En el área educativa también se introdujeron plenamente las medidas neoliberales. El adelgazamiento y la promoción de la privatización de la educación pública se convirtieron en temas políticos. Planes concretos fueron propuestos por parte del mundo empresarial. Uno de los documentos reunidos en este capítulo, titulado “Para convertir la escuela en un conjunto de varios sectores y habilidades”, fue la propuesta de la Asociación Japonesa de Ejecutivos Corporativos (Keizai Dōyūkai),¹ la cual ejerció mucha influencia en la década de 1990. Luego, en la década del 2000, la Federación Japonesa de Negocios (Keizai-dantai-rengōkai) presentó una propuesta titulada “Propuesta para formar la siguiente generación que pueda sobrevivir en el siglo XXI”, que es la idea representativa planteada por el mundo económico en este periodo.

Lo que reclamaban los círculos económicos era la reducción de la educación pública y el fortalecimiento de la función para seleccionar los recursos humanos para la educación escolar. El mundo económico considera que en la globalización se necesita sólo una élite reducida que cuente con educación superior. Piensa que la abrumadora mayoría de los seres humanos deben ser mano de obra buena y barata, y con ese fin se debe enseñar al pueblo lo básico, como leer, escribir y hacer cálculos, y además, la conciencia de disciplina y el amor al país, esto es, el nacionalismo. La formación de la conciencia de disciplina se necesita para crear trabajadores que no se quejen

¹ Una de las tres asociaciones representativas del mundo económico en Japón: *Keizai Dōyūkai*, *Keizai-dantai-rengōkai* y *Nihon-shōkō-kaigisho* (Cámara de Comercio e Industria de Japón).

de la sociedad desigual. El cultivar el amor nacionalista al país es necesario porque para asegurar el interés de las empresas globales se necesita un ejército poderoso y para este fin es preciso educar a los hijos de los pobres para que den su vida por su país.

Reforzar la conciencia de disciplina y el amor al país es una idea apoyada no sólo por los neoliberales sino también por los neoconservadores. La enmienda a la Ley Fundamental de Educación aprobada en 2006 intenta además reforzar el control de la educación por parte del Estado, trata también de fortalecer el amor al país y la conciencia de disciplina. Los políticos neoconservadores consideran que la enmienda de la Ley Fundamental de Educación también es una escaramuza preliminar dirigida a enmendar la Constitución. La Ley Fundamental de Educación tiene una función semejante a la de la Constitución en el campo educativo y ha estado vigente desde 1947; además, igual que la Constitución, no había sido enmendada ni una sola vez. Se pretendía disminuir la resistencia mental del pueblo a la enmienda de la Constitución.

Además, el fortalecimiento del amor al país y de la conciencia de disciplina constituía el núcleo de las medidas políticas para controlar a los maestros. Esto se muestra de manera simbólica en los documentos relacionados con el problema de la “sanción masiva contra maestros en relación con la bandera nacional”. A partir del año 1945, en el movimiento del sindicato de maestros la bandera nacional de Japón, *Hinomaru*, ha sido considerada como un símbolo del militarismo de antes de la guerra, y hasta la década de 1990 la mayoría de los maestros asociados a los sindicatos estaban en contra de izar la bandera *Hinomaru* en las escuelas.

Ante esto el Ministerio de Educación y las comisiones prefecturales y municipales de educación desde alrededor de 1996 empezaron a obligar al izamiento de la bandera *Hinomaru* y a cantar el himno nacional *Kimigayo*. Muchos de los maestros que se oponían a esto fueron sancionados. De esta manera, con una serie de medidas educativas el Ministerio de Educación propulsó por la fuerza el conservadurismo de los maestros. Como resultado, se incrementó la obediencia de los maestros al Ministerio de Educación y se redujo su libertad para pensar y actuar de manera autónoma.

Como lo que expliqué antes, no se puede decir que la situación educativa en las décadas de 1990 y 2000 estuviera llena de esperanza para el pueblo. No obstante, hay algunas cosas prometedoras, como el mejoramiento de la política educativa hacia la etnia *ainu* y el movimiento popular para la reforma educativa.

La “Ley para fomentar la cultura *ainu*” establecida en 1997 promueve medidas que tienen como fin el fomento de la cultura *ainu*. Respecto a la ley sobre esa etnia, “Ley para proteger a los aborígenes”, establecida en 1899, tuvo validez hasta 1997. Cuando la nueva ley fue aprobada, la ley anterior se derogó. Sin embargo, la nueva ley no es para restaurar los derechos étnicos del pueblo *ainu*, sino sólo para conservar su cultura, por lo que el ámbito de las mejoras es limitado.

Surgió un movimiento voluntario de los maestros para mejorar las clases y la escuela, cuyo organizador es el profesor Satō Manabu, de la Universidad de Tokio, quien es también uno de los compiladores de esta colección de documentos. Aquí se incluyeron dos documentos escritos por el profesor Satō. La política educativa neoliberal considera que los padres y los niños son consumidores e intenta ofrecerles diversos servicios educativos a través del sector privado. El movimiento organizado por Satō Manabu trata de reconstruir la escuela mediante la colaboración de los padres, los habitantes locales y los maestros. El concepto de “comunidad para el aprendizaje” y el mejoramiento concreto basado en ese concepto, así como muchas ideas para reconstruir la escuela, las cuales constituyen esta reforma educativa socialdemócrata, son apoyados por muchos maestros. Este movimiento partió de una escuela primaria, y luego se ha extendido a las secundarias y hasta las preparatorias. Además, en algunos municipios se hacen esfuerzos conjuntos, incluyendo a las autoridades municipales, para mejorar la escuela basándose en el concepto de “comunidad para el aprendizaje”, y los medios masivos de comunicación también han prestado atención a ese movimiento que se está extendiendo.

61. Hacia la escuela asociada

Introducción y traducción de Hiroko Hamada

Al estallar la burbuja económica las reformas neoliberales, como la reforma de la administración pública, la reforma financiera y la desregulación, cobraron más fuerza. En el campo de la educación también se introdujo esa tendencia. La propuesta de la Asociación japonesa de ejecutivos corporativos (*Keizai-dōyūkai*),² que aquí se presenta, se puede colocar en esa corriente.

² Uno de los tres grupos empresariales más grandes en Japón. Es una asociación de individuos empresarios y hasta ahora ha publicado muchas propuestas sobre varios temas de política, economía, educación, etcétera.

En esta propuesta, se planteó un nuevo concepto de escuela (primaria y secundaria), según el cual disminuirían bastante las funciones de la escuela actual, excepto en la enseñanza básica; se recurriría a la terciarización (*outsourcing*) de algunas funciones secundarias o desarrolladas, y con esos sectores externos se formaría una red flexible llamada “escuela asociada” (合校, literalmente se refiere a una escuela constituida por varios sectores).

Hacia la escuela asociada

—Crearemos un lugar nuevo para la educación y la formación de los niños, estando concientes de nuestro papel y nuestra responsabilidad como escuela, hogar y sociedad local, juntando nuestra inteligencia y nuestra fuerza.

Abril de 1995

Asociación japonesa de ejecutivos corporativos
(*Keizai-dōyūkai*)

Índice

Introducción

- I. Lo que nosotros queremos “proponer” —repensar el concepto de escuela
 1. Adelgacemos la escuela
 2. Abramos el camino para que diversas personas puedan participar en la educación
 3. Aseguremos que los niños puedan crecer en medio de grupos diversos
 4. Repensemos el concepto de escuela

- II. “Escuela asociada” —un nuevo concepto de escuela
 1. La imagen de la “escuela asociada”
 2. Las seis ventajas de la “escuela asociada”

- III. Lo que las empresas pueden hacer
 1. Aprovechar los recursos empresariales
 2. Tomar en consideración a los trabajadores como padres de familia

Epílogo

INTRODUCCIÓN

1. En estos años hemos presentado algunas propuestas sobre la reforma educativa, como las siguientes: (1) Es necesario formar “nuevos individuos”, es decir, personas capaces de expresarse por sí mismos, de respetar a otros y contribuir con la sociedad, quienes formarán los recursos humanos que puedan encargarse del cambio que viene (“La formación de individuos nuevos”, 1989). (2) Para este fin, se debe realizar la reforma educativa aspirando a una “educación con opciones” que les ofrezca una amplia opción tanto a las escuelas como a los estudiantes (“Aspirar a una ‘educación con opciones’”, 1991). Así, hemos señalado nuestra idea básica, y el año pasado, como una medida concreta para la reforma, discutimos primero sobre la educación universitaria y propusimos que las universidades deberían propulsar la reforma para responder a la voluntad y la capacidad de aprender de los estudiantes y elevar el nivel tanto de la enseñanza en las facultades como de los estudios de los cursos de posgrado; al mismo tiempo, se debe dirigir una reforma educativa en todos los niveles (“Buscar una imagen nueva de la universidad en esta época de masificación”, 1994). Además en estas propuestas hemos insistido en que las empresas también tienen que comprender bien la influencia que las actividades empresariales han tenido sobre la educación y que deben cambiar ellas mismas para hacer la reforma educativa, asimismo hemos propuesto las cosas que deben hacer las empresas.
2. Después de eso, hemos venido discutiendo principalmente sobre los problemas de la educación en las escuelas primarias y secundarias. Este informe es el fruto de estas discusiones. Esto no es una mera “sugerencia” sino una “propuesta”. Porque los problemas de la educación en las primarias y secundarias no son sólo de las autoridades, como el Ministerio de Educación y las Comisiones de educación, tampoco son sólo de las escuelas, sino de toda la sociedad, incluso de las familias y las comunidades locales, por lo que una “sugerencia” no es suficiente para compartir la responsabilidad.

Lo que se nos exige es, tomando prestadas las palabras de J. F. Kennedy en su discurso cuando asumió la presidencia, “no preguntes qué es lo que hace la escuela por ti, sino pregúntate qué puedes hacer tú por la escuela”. Queremos “proponer” a todos que desde este punto de vista discutan ampliamente sobre la responsabilidad del hogar en la educación, la función educativa de la comunidad y el papel de la escuela. Les

proponemos que junten la inteligencia y la fuerza de cada uno de ustedes para resolverlos.

3. Ahora el Ministerio de Educación está tomando muchas medidas para promover la reforma educativa a gran escala en las escuelas primarias y secundarias, por ejemplo, la aplicación de nuevas Normas de Orientación para la enseñanza, la ampliación del sistema de la semana escolar de 5 días, el mejoramiento de la orientación para la carrera futura, etcétera.*

(* Citado del informe del Ministerio de Educación “Las políticas educativas de nuestro país, 1994”. Nota original.)

La idea básica de esta reforma es poner como premisa la llegada de la época del aprendizaje para toda la vida; (1) para “crear la capacidad de atender los cambios de la sociedad y cultivar la base de la creatividad”, (2) “dar importancia a los contenidos básicos que se necesitan como pueblo”, (3) “enriquecer la educación que haga florecer la individualidad” y, además, (4) “estimular la voluntad de aprender”. Estos puntos coinciden con nuestra idea y pensamos que son apoyados por la mayoría de las personas relacionadas.

Para que todo esto se haga realidad, se da importancia a las siguientes orientaciones: (1) “liberarse de la idea obsesiva de que en la escuela se debe enseñar todo”, (2) “mejorar la función educativa de cada elemento”, como son la escuela, el hogar y la comunidad, y al mismo tiempo, (3) “vincular de manera efectiva estas diversas funciones educativas”. Nosotros apoyamos también esta orientación de la reforma porque pensamos que actualmente la escuela se encarga de demasiadas cosas, es decir, tanto el hogar como la sociedad local confían a la escuela, de manera excesiva, la educación de los niños, y antes que nada hay que rectificar esta situación real.

Lo importante es cómo propulsar esta reforma.

I. CUÁLES SON NUESTRAS “PROPUESTAS” — REPENSEMOS EL CONCEPTO DE ESCUELA

1. “Adelgacemos” la escuela

- (1) La escuela actual lleva sobre sus espaldas la esperanza no sólo de la formación escolar sino también de la formación de la personalidad de los alumnos y se encarga de muchos papeles, como la dirección de las actividades del club, la orientación para la vida cotidiana, la orientación para la carrera futura, etc. Por consiguiente, no tiene tiempo para (i) promover una “educación que haga florecer la individualidad”, ni para (ii) que los maestros desplieguen su originalidad y hagan un trabajo creativo. Por otro lado, al parecer, ni siquiera puede lograr su objeto básico, que es la educación obligatoria, es decir, la enseñanza de “lo básico” común para el pueblo.

Por consiguiente, proponemos primero, que los hogares y las comunidades locales unan su ingenio y su energía para “adelgazar” la escuela. Si los hogares y las comunidades locales se encargan de lo que pueden hacer y lo que esencialmente deben hacer, la escuela podrá tener un desahogo y no sólo esto, sino que también se podrá ampliar el mundo de los niños fuera de la escuela y podrá disminuir la preocupación sobre la aplicación del sistema escolar de cinco días.

- (2) Por ejemplo, ¿los vecinos de la escuela no pueden encargarse de actividades como las excursiones y las fiestas deportivas? ¿No pueden ocuparse de la orientación de las actividades del club?

La comunidad puede asumir, en lugar de la escuela, la responsabilidad de actividades extracurriculares como éstas, y además puede realizar otras actividades más emprendedoras, por ejemplo, invitar a los niños a los festivales y a las actividades artísticas folclóricas tradicionales de esa localidad y transmitirlos. Puede orientar a los niños para que participen en actividades para el desarrollo de ese lugar y en otras actividades voluntarias. Puede ayudar a recuperar los juegos traviosos de los niños. Puede establecer y aprovechar activamente las instalaciones educativas, como una casa de documentos históricos de esa localidad, etcétera.

De hecho, en muchas regiones del país se han organizado equipos infantiles de beisbol y de futbol dirigidos o que son apoyados por voluntarios de la comunidad. Además, hay muchos niños que prefieren un club deportivo local, en el que se pueden divertir con mayor diversidad de personas, que el club de la escuela. También se han empezado a usar las

instalaciones de la escuela después de las clases, y se han creado espacios en los que los niños se pueden reunir y jugar juntos. Aún más, cuando ocurrió el gran terremoto de Hanshin y Awaji, mucha gente desplegó una gran actividad como voluntaria para ayudar a las víctimas, lo cual nos animó mucho. Pensamos que se estaba formando una base de colaboración entre los vecinos.

Si la sociedad local desarrolla más actividades como éstas, se podrá adelgazar la escuela y al mismo tiempo enriquecer los espacios donde los niños puedan crecer y aprender libremente. Para esto, en primer lugar proponemos la creación de un sitio donde los padres, los maestros y los ciudadanos de la localidad deliberen sobre lo que pueden hacer, tanto las familias como la sociedad local, y a través de esto ver cómo disminuir el papel de la escuela.

2. Abramos el camino para que diversas personas puedan participar en la educación

- (1) El adelgazamiento de la escuela dará libertad a los maestros para que puedan desplegar su ingenio y originalidad para promover una educación que desarrolle la individualidad de los niños.

Sin embargo, el cultivo de los sentimientos estéticos diversos y de alto nivel, a través de clases de arte como la música, las bellas artes y el teatro, y el desarrollo variado de los estudios de las ciencias naturales, humanas y sociales, los cuales avanzan rápidamente, no se pueden encarar sólo al ingenio y la originalidad de los docentes, sino que es indispensable la participación de especialistas y de organismos educativos privados dedicados a esos campos. También es bueno que personal apropiado no perteneciente a la escuela participe en las áreas de orientación de la vida cotidiana y de orientación para la carrera futura. En resumen, es necesario desechar la idea fija de que sólo los maestros llevan a cabo la educación escolar, e introducir activamente las funciones educativas externas a la escuela (recurrir al *outsourcing*).

- (2) Si distintas personas de la sociedad participan en la educación escolar, se podrá diversificar el contenido de la enseñanza y elevar la calidad, y no sólo eso, sino que los niños tendrán contacto con distintos instructores y se podrá evaluar a los estudiantes desde diversos puntos de vista. Además, se podrá esperar otro efecto bueno, es decir, surgirá una competencia positiva entre los instructores.

Para hacer que los especialistas, no miembros del magisterio, y los organismos educativos privados participen en la educación escolar, seguramente habrá algunos problemas prácticos, como la manera de calificar su capacidad y los honorarios, pero debemos buscar una solución para aprovechar de manera efectiva todos los recursos educativos que están acumulados en cada sociedad local.

3. Garantizamos que los niños puedan crecer en medio de grupos diversos

- (1) Nos parece que los niños de estos tiempos están demasiado restringidos tanto en cuanto al tiempo como mentalmente; se les pone en grupos homogéneos dependiendo de la edad, la escuela y el grado escolar. Además, como lo indica la expresión el “reino de cada grupo escolar”, el maestro encargado del grupo tiene todo el poder para evaluar y controlar a sus alumnos. Se puede decir que esta situación origina que los niños sientan opresión y eso agrava los problemas, como el “acoso” entre ellos, u otros.

Ahora se está extendiendo el sistema escolar de la semana de cinco días. Si se disminuyen las obligaciones de la escuela y se enriquecen los espacios en la comunidad para que los niños crezcan, y además, si se logra la participación de diversas personas en la educación escolar, mejorarán las situaciones problemáticas antes mencionadas.

Por otra parte, es necesario implementar algo para que los niños puedan pertenecer a diversos grupos no sólo fuera de la escuela sino también dentro de ella. Por ejemplo, habría algunos casos en que los niños de primaria y secundaria de distintas edades, sin distinción del grado escolar, estudiaran juntos algunas materias, y esto tendría un buen efecto. También sería bueno crear ocasiones para que los niños de distintos distritos escolares se puedan reunir.

- (2) Se ha generalizado la familia nuclear; esto ha terminado con la diversidad de miembros dentro de la familia, lo cual es una mala influencia para el crecimiento de los niños. Sin embargo, tenemos que pensar que este cambio de la familia es irreversible. Por lo tanto, es necesario promover la creación de diversos grupos en cada lugar y en cada escuela. Sin embargo, es indiscutible que la familia aún ahora tiene un significado sumamente importante para los niños. Proponemos que se discuta de nuevo sobre la forma de familia más cercana a los niños.

4. Repensemos el concepto de escuela

- (1) Pensamos que es posible transformar la escuela si se ponen en práctica, constantemente y de acuerdo con la situación real del lugar, acciones como las antes mencionadas, pero nos parece que en realidad hay muchas cosas difíciles de llevar a cabo dentro del marco actual. Nosotros apoyamos la idea básica del Ministerio de Educación y Ciencia sobre la reforma de la educación, sin embargo nos preocupa que si se insiste en el marco actual de la escuela, ésta no podrá liberarse de la idea de “autosuficiencia” ni “reforzar la educación que desarrolle la individualidad” y al mismo tiempo le dé importancia a la enseñanza de lo “básico”.
- (2) Nosotros pensamos que es necesario que haya una idea clara del papel de la escuela, el hogar y la sociedad local, y que también haya una “idea concreta” para impulsar la reforma. En otras palabras, la falta de ellos es el mayor problema de la reforma educativa. Por ende, proponemos una “idea concreta” sobre el “nuevo concepto de escuela”, y esperamos que se discuta ampliamente sobre esa idea.

II. LA “ESCUELA ASOCIADA”

—UN NUEVO CONCEPTO DE ESCUELA

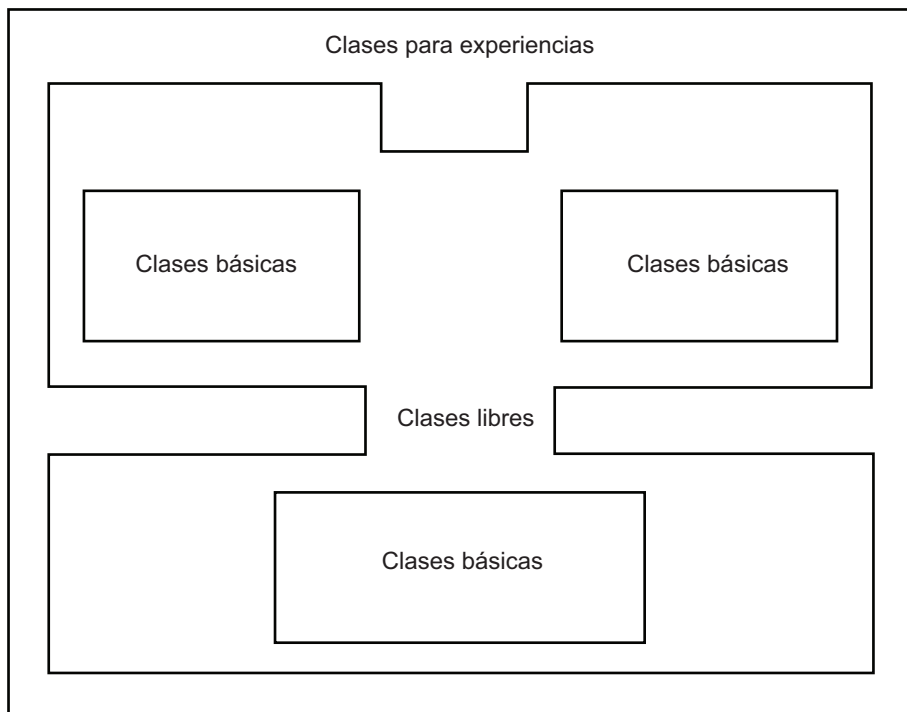
El nuevo concepto de escuela que nosotros proponemos es la “escuela asociada”.

Esta “escuela asociada” tiene variadas funciones educativas y tiene como fin que se convierta en un lugar donde tanto los alumnos como los maestros, tanto los niños como los adultos, todos aprendan uno del otro y construyan entre ellos diversas relaciones.

1. La imagen de la “escuela asociada”

La imagen de la “escuela asociada” se muestra en el esquema siguiente: El núcleo es la escuela (clases de lo básico) y alrededor de ella están colocadas “las clases libres” y “las clases para experiencias”, las cuales forman una red y están integradas de manera flexible.

Escuela Asociada



Entre los instructores de las “clases libres” y las “clases para experiencias”, aparte de los docentes, estarán a cargo especialistas en cada campo, personal de ONL (organizaciones no lucrativas), de empresas y de organismos educativos privados, los habitantes de la localidad (de diversas profesiones y encargados de la cultura local) y las familias de los niños.

- (1) “Escuela (clases de lo básico)” —lugar para aprender lo básico, común para el pueblo

En el núcleo de la red, o sea de la “escuela asociada”, está la “escuela (clases de lo básico)”. Esta “escuela” es diferente a la escuela actual, es un lugar donde los niños aprenden lo “básico”, seleccionado estrictamente, y a través de ello pueden desarrollar sus potencialidades latentes. Es necesario seleccionar lo “básico” gradualmente; sobre este punto pensamos que será bueno que, finalmente, sin importar las asignaturas actuales, se centren en las materias que desarrollen la “habilidad de lenguaje” y la “capacidad de pensamiento lógico” y que cultiven la identidad como pueblo japonés.

En la “escuela” el personal docente bien preparado, como especialista en educación, tiene que enseñarles a los alumnos cuidadosamente los conocimientos básicos hasta que todos “entiendan” y aprendan en las clases constituidas por niños de la misma edad; gracias a esto los alumnos también aprenderán las reglas básicas del grupo y de la sociedad.

Lo “básico” necesita asegurar un nivel determinado y contenidos uniformes en todo el país, por lo que debe basarse en las Normas de Orientación para la enseñanza. Es decir, es la única responsabilidad del Ministerio de Educación y Ciencia.

- (2) “Clases libres” —lugar para el estudio avanzado de ciencias y para el cultivo de la sensibilidad estética

Alrededor de la “escuela (clases de lo básico)” nos gustaría implementar diversas “clases libres”, donde los niños aprecien las materias artísticas como la música, las bellas artes y el teatro y desarrollen de varias maneras el estudio de las ciencias naturales, humanas y sociales, y por medio de esto cultiven la capacidad de pensar y una sensibilidad rica. Habrá otras materias no básicas, en las que se darán diversas enseñanzas bajo un programa de estudios lo más original posible.

Los niños pueden elegir las “clases libres”, literalmente, de manera libre. Para que puedan desarrollar los estudios sin importar la edad, se abolirá el sistema de grados escolares y se reducirá el muro entre primaria y secundaria. Se aceptará también que elijan clases fuera del distrito escolar. De esta manera se darán las condiciones para que diversos niños se reúnan y avancen en sus estudios conforme a sus gustos e intereses.

Para ampliar el contenido y elevar el nivel de aprendizaje, aparte de los maestros, expertos en cada campo formarán parte como instructores de las “clases libres”. Para estimular la originalidad, no se establecerán “normas de orientación” de las clases.

También se pueden organizar clases libres para los niños que no puedan adaptarse en absoluto a la escuela.

- (3) “Clases para experiencias” —lugar de encuentro de los niños con la naturaleza y otras personas

La “clase para experiencias” es un lugar para que los niños tengan contacto con la naturaleza y diversas personas y con esto experimenten por si mismos la realidad y cultiven la fuerza para vivir y llevar una vida social.

Estas “clases para experiencias” serán apoyadas con la participación y colaboración de los maestros como ciudadanos, los expertos y los habi-

tantes de la localidad. Aquí los niños pueden tener contacto con personas de la comunidad pertenecientes a diversas profesiones y con ancianos que han tenido una vida rica en experiencias.

Además, a través de la organización de “clases para experiencias”, la sociedad local puede recuperar su función educativa y complementar la capacidad educativa de la familia, la cual ha disminuido, y sobre todo, complementar la capacidad de orientación para la vida cotidiana de los niños. Asimismo, al experimentar diversos hechos reales, los niños recibirán estímulos para sus estudios en la “escuela (clases de lo básico)” y en las “clases libres”.

Nosotros pensamos que la “escuela” debe poner en práctica, lo más pronto posible, el “sistema de semana escolar de cinco días” de manera completa, pero es deseable abrir las “clases para experiencias” todo el año. Naturalmente es necesario permitir el uso de las instalaciones de la escuela como las aulas y el campo de deportes, para esas clases.

(4) La “red” —un conjunto integrado de manera flexible

La “escuela (clases de lo básico)”, las “clases libres” y las “clases para experiencias”, cada una de ellas tiene una función y un carácter diferente, por lo que la manera de manejarlas y administrarlas también es diferente. No sólo los maestros, sino diversas personas y organismos, participarán en ellas. Sin embargo, todas tienen objetivos en común, es decir, desarrollar en los niños la “fuerza para vivir” y la “fuerza para educarse a sí mismo”. Por consiguiente, la “escuela asociada” está integrada suavemente como una “red”.

De esta manera, la escuela actual estará dividida en tres partes: (i) la “escuela (clases de lo básico)” donde los niños aprenden los conocimientos básicos, (ii) las “clases libres” donde desarrollan cultivan los estudios y estéticos y (iii) la “clases para experiencias” donde se enfrentan con la realidad; las tres partes, al mismo tiempo, forman una red: la “escuela asociada”.

2. Las seis ventajas de la “escuela asociada”

La “escuela asociada” tiene seis ventajas. En otras palabras, la “escuela asociada” puede mejorar los puntos débiles y problemáticos que tiene la escuela de hoy en día. Es decir, así debe ser.

(1) Se puede hacer realidad la diversidad que tiene un núcleo sólido

En la “escuela (clases de lo básico)” los niños pueden aprender bien lo “básico” necesario para ser parte de la nación. La “escuela” es el núcleo sólido. Con esta base segura, las “clases libres” y las “clases para experiencias”, que se encargan de cultivar la diversidad, pueden inventar una forma flexible de manejar y administrar que sea adecuada a las diferentes metas y funciones. Además, al integrar todo esto suavemente como una red se puede alcanzar el objetivo general.

- (2) Se puede lograr: la “opción”, la “participación” y el “intercambio”

Debido a que las “clases libres” se encargan de otras cosas diferentes a los conocimientos básicos, se pueden ampliar las opciones del programa de estudios. En las “clases para experiencias” los niños pueden tener contactos con diversas personas y, por otra parte, las familias pueden participar en la educación de sus hijos y puede haber un intercambio tanto entre padres e hijos como entre padres de familia.

En los alrededores y los márgenes, cuyo centro es la “escuela (clases de lo básico)”, se puede satisfacer la demanda que se dirige a la educación para que haya opción y participación y se pueda ampliar el mundo de los niños y los padres.

- (3) Se puede responder al reclamo de “respeto a la individualidad”

En la “escuela (clases de lo básico)” se les pueden enseñar bien a los niños los conocimientos básicos seleccionados conforme al nivel de entendimiento y de logro de cada uno de ellos. En las “clases libres” elegidas por cada niño se les puede enseñar según sus condiciones individuales, como la habilidad, los gustos, el interés y la necesidad.

En resumen, se corrige la uniformidad de las asignaturas y la enseñanza, y con esto se garantizan la “igualdad” y la “equidad” no formal sino realmente.

- (4) Los niños pertenecerán a grupos diversos

Los niños participarán no sólo en un grupo dividido por grado escolar para aprender los conocimientos básicos, sino en algunas “clases libres” y “clases para experiencias”, las cuales están formadas por grupos donde haya diversidad y donde tengan distintos instructores y compañeros. Al diversificar los grupos en los que participan los niños, variarán tanto la evaluación de los niños como los lugares donde ellos mismos se estimulen unos a otros para desarrollarse más.

En especial, en las “clases para experiencias”, a través de intercambios variados, tanto los niños como los padres encontrarán por sí mismos, desde una perspectiva amplia, las particularidades del niño.

(5) Facilidad para aprovechar las funciones externas a la escuela

El personal docente preparado como especialista en educación enseña los “conocimientos básicos”, sin embargo, la diversidad y la alta calidad en la educación no se pueden hacer realidad sólo con los maestros.

No está bien aferrarse a la idea fija de que la educación está a cargo de los docentes, sino que se deben aprovechar los diversos recursos humanos y las funciones educativas que hay fuera de la escuela. En este punto, las “clases libres” y las “clases para experiencias”, de manera flexible y libre de las ideas convencionales, pueden introducir las funciones educativas desde el exterior (recurrir al *outsourcing*).

(6) Los instructores pueden competir en ingenio y originalidad

Si se llevan a cabo algunas clases experimentales en las “clases libres” de cada “escuela asociada”, los maestros y otros instructores pueden revelar libremente su ingenio y su originalidad.

Si se le da autonomía a cada “clase libre”, se impulsará la competencia entre las “clases libres”. La competencia ocurrirá no sólo entre los maestros sino también entre los maestros y los expertos de fuera de la escuela y los órganos educativos privados.

III. LO QUE LAS EMPRESAS PUEDEN HACER

Como se ha mencionado en la introducción, hasta ahora nos hemos propuesto repetidamente un cambio en la forma de contratación, evaluación y capacitación del personal. Aquí mencionaremos algunos ejemplos de lo que las empresas podrán hacer para enfocarse en la construcción de la “escuela asociada”.

1. Aprovechar los recursos administrativos de la empresa

(1) Enviar personal y ofrecer apoyo material y económico

- Recomendar y enviar personal de la empresa como instructores para que presenten las informaciones más avanzadas sobre la industria y la tecnología, así como sus experiencias de vida.
- Ofrecer como materiales didácticos las informaciones y los datos útiles para las investigaciones sobre la industria.
- Enviar personal para aplicar los conocimientos y técnicas de la administración empresarial al manejo de la “escuela asociada”.

- (2) Acoger grupos para estudios basados en experiencias y para la capacitación de los docentes
- Realizar “clases para experiencias” en las instalaciones empresariales, como clases de fabricación, de manejo del flujo de mercancías, de ventas y las oficinas.
 - Introducir y ampliar el sistema de capacitación de los maestros para que ellos puedan conocer por experiencia propia la sociedad de fuera de la escuela.
- (3) Abrir al público las instalaciones de las empresas y construir otras nuevas
- Abrir al público el uso de los gimnasios, campos deportivos y otras instalaciones recreativas.
 - Construir “museos pequeños” para exhibir públicamente los documentos históricos y las técnicas más modernas usadas por las empresas.
- (4) Tomar en consideración que los empleados son padres de familia
- Evitar, en la medida de lo posible, ordenar que los empleados que tienen hijos se trasladen lejos sin llevarse a su familia.
 - Establecer un sistema de días de descanso para que los empleados puedan ir a observar las clases de sus hijos.
 - Recomendar a los empleados que participen como voluntarios en actividades educativas.
 - Como se ha venido mencionando hasta aquí, es importante que las empresas también sean uno de los elementos principales para sostener la “escuela asociada”, que participen en las discusiones para hacerla realidad y empiecen a hacer lo que puedan para enriquecer los espacios donde los niños aprenden y se forman.

EPÍLOGO

Hoy nosotros proponemos un cambio en la forma de ser de la escuela y un nuevo concepto de escuela abierta denominada “escuela asociada”. Sabemos muy bien que esta propuesta se enfrenta a numerosos problemas, como

el aspecto institucional y el jurídico. Nuestra verdadera intención es que se cree un nuevo escenario donde los niños aprendan y se formen, para ello es importante que la escuela y la sociedad local tomen conciencia de su papel y su responsabilidad, que colaboren entre sí juntando su ingenio y su fuerza y que impulsen la reforma de manera concreta haciendo todo lo que puedan. Anhelamos que en cada uno de los círculos del país, y en cada estrato, en especial en las sociedades, de cada localidad se inicien discusiones al respecto.

Nos dará mucho gusto que esta propuesta conduzca a discusiones populares y que este documento se use como material básico y sea discutido de manera amplia.

62. Ley para el fomento de la cultura *ainu* y la difusión del conocimiento sobre las tradiciones *ainu* (abreviada: Ley para el fomento de la cultura *ainu*)

Ley núm. 52

Promulgada el catorce de mayo del año 9 de Heisei (1997)

Puesta en vigor el primero de julio del año 9 de Heisei

La Ley para el fomento de la cultura *ainu* y la difusión del conocimiento sobre las tradiciones *ainu* marca un hito en la historia del pueblo *ainu*. Su adopción en 1997 significó la abolición de la Ley para la protección de los antiguos aborígenes de Hokkaidō de 1899 y comenzó la época de redefinición de la cultura *ainu* como parte de la diversidad cultural de Japón.

Desde el punto de vista educativo, la Ley establece las bases financieras y estructurales para favorecer la investigación y la producción de información de la cultura *ainu* desde la perspectiva de los herederos de esta cultura, con énfasis en la importancia de proyectar el orgullo cultural del pueblo *ainu*. El texto es un reflejo de la lucha que comenzó en los años treinta y que continuó durante décadas para oponerse a la idea del pueblo *ainu* como un pueblo atrasado y en extinción: la nueva ley, actualmente en vigor, deja claro que el pueblo *ainu* permanece vivo y que es indispensable crear las condiciones para dar continuidad de su cultura. La ley estableció la creación del Centro de Intercambio Cultural *Ainu*, que ha jugado un papel fundamental

en los últimos años para organizar eventos, cursos y seminarios que aseguren que las nuevas generaciones conocerán la lengua *ainu* y las costumbres ancestrales. Muchos jóvenes *ainu* asumen con entusiasmo la responsabilidad de mantener viva su herencia cultural y continúan el proceso creativo, no sólo a través de la reproducción de las antiguas costumbres, sino de su propia reinterpretación como músicos, pintores, bordadoras y artistas. Aunque en un principio hubo un sentimiento de desencanto por el hecho de que la nueva ley no reconocía el estatus de pueblo indígena al pueblo *ainu*, el trabajo de incidencia política posterior a la publicación de la Ley rindió fruto en 2008, cuando el Gobierno de Japón oficialmente reconoció que el pueblo *ainu* era indígena del actual Hokkaidō. A partir de ese momento se ha comprometido a aceptar y respetar los tratados internacionales de promoción de los derechos culturales de los pueblos indígenas, incluyendo la Declaración sobre los Derechos de los pueblos indígenas y el Documento final de la reunión plenaria de alto nivel de la Asamblea General conocida como Conferencia Mundial sobre los pueblos indígenas de 2014. En términos educativos, el cambio también se refleja en la autopercepción de Japón como un país monoétnico y monocultural: la diversidad es ahora parte de su historia y de su riqueza como sociedad.

OBJETIVO

Artículo primero

Esta ley tiene como objetivo desarrollar una sociedad en que se respete el orgullo del pueblo *ainu*, así como contribuir al desarrollo de la diversidad cultural del país. Esto mediante la promoción de una política para el fomento de la cultura *ainu*, así como para la ilustración y la difusión del conocimiento sobre la cultura y la tradición *ainu* entre los ciudadanos (de ahora en adelante, fomento de la cultura *ainu*),³ considerando las circunstancias en que se encuentran las tradiciones *ainu* y su cultura (de ahora en adelante, tradiciones *ainu*)⁴ fuentes del orgullo del pueblo *ainu*.

³ *Ainu bunka no shinkō tō*.

⁴ *Ainu no dentō tō*.

DEFINICIÓN

Artículo segundo

Para fines de esta ley, se entiende por “cultura *ainu*” la lengua *ainu*, la música heredada, bailes, artesanías y otros productos culturales que sean resultado de lo anterior.

OBLIGACIONES DEL ESTADO Y LAS ENTIDADES PÚBLICAS REGIONALES⁵

Artículo tercero

1. El Estado debe esforzarse por promover la formación de las personas que hereden la cultura *ainu*, la cabal realización de actividades de información relacionadas con las tradiciones *ainu*, contribuir a la promoción de investigaciones para el fomento de la cultura *ainu* y la propulsión de otras políticas relacionadas con el fomento de dicha cultura. Simultáneamente, deben esforzarse por aconsejar y ofrecer otras ayudas a las entidades públicas regionales para que refuercen sus políticas para el fomento de dicha cultura *ainu*.

2. Las entidades públicas regionales deben esforzarse por ejecutar las políticas del fomento de la cultura *ainu*, respondiendo a las condiciones sociales de cada región.

CONSIDERACIONES SOBRE LA APLICACIÓN DE LAS POLÍTICAS

Artículo cuarto

El Estado y las entidades públicas regionales tomarán en consideración el respeto hacia el libre albedrío y el orgullo como pueblo *ainu* para la ejecución de las políticas para el fomento de la cultura *ainu*.

⁵ Según el sistema de administración pública, las entidades públicas regionales se dividen en dos niveles, las prefecturas y los municipios; éstos se dividen en *shi* y *chō* conforme al número de habitantes.

PRINCIPIOS BÁSICOS

Artículo quinto

1. El primer ministro deberá determinar los principios básicos relacionados con las políticas para el fomento de la cultura *ainu* (de aquí en adelante, principios básicos).⁶

2. En cuanto a los principios básicos, deben determinarse los siguientes factores:

- 1) Asuntos básicos relacionados con el fomento de la cultura *ainu*.
- 2) Asuntos relacionados con las políticas para el fomento de la cultura *ainu*.
- 3) Asuntos relacionados con las políticas para la ilustración y la difusión del conocimiento sobre las tradiciones *ainu* entre los ciudadanos.
- 4) Asuntos relacionados con la contribución a la investigación para el fomento de la cultura *ainu*.
- 5) Puntos principales de consideración al ejecutar las políticas para el fomento de la cultura *ainu*.

3. Para establecer los principios básicos o modificarlos, el Primer Ministro deberá consultar con anticipación al Jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō, al ministro de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología (en adelante, ministro de Educación y Ciencia), así como a los jefes de otros organismos gubernamentales relacionados. Simultáneamente, deberá consultar la opinión de las prefecturas relacionadas que se estipulan en el párrafo primero del siguiente artículo.

4. Cuando el primer ministro haya establecido los principios básicos o los haya modificado, lo comunicará públicamente de inmediato, y deberá remitirse a las prefecturas relacionadas que se estipulan en el párrafo primero del siguiente artículo.

⁶ *Kihon hōshin*.

PLAN BÁSICO

Artículo sexto

1. Las prefecturas indicadas en el decreto de esta ley (en adelante, prefecturas relacionadas), que se consideren adecuadas para la realización integral de las medidas para el fomento de la cultura *ainu* por sus condiciones sociales locales, establecerán el plan básico conforme a los principios fundamentales sobre las políticas para el fomento de la cultura *ainu* en su región.

2. El plan básico se determinará con base en los siguientes asuntos:

1. Los principios esenciales relativos al fomento de la cultura *ainu*.
2. Los asuntos relacionados con el contenido de las políticas para el fomento de la cultura *ainu*.
3. Los asuntos relacionados con el contenido de las políticas para la ilustración y la difusión del conocimiento sobre las tradiciones *ainu* entre los ciudadanos.
4. Otros asuntos relevantes relacionados en consideración a la ejecución de las políticas para el fomento de la cultura *ainu*.

3. Cuando las prefecturas relacionadas hayan determinado el plan básico o lo hayan modificado, de inmediato deberán notificar al jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y al ministro de Educación y Ciencia, al mismo tiempo; deberán comunicarlo públicamente.

4. Con el fin del establecimiento y la ejecución sin dificultad del plan básico, el jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y el ministro de Educación y Ciencia deberán esforzarse por ofrecer a las prefecturas relacionadas las recomendaciones, exhortaciones e información necesarias.

DESIGNACIÓN

Artículo séptimo

1. El jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y el ministro de Educación y Ciencia podrán designar como la persona jurídica que realice las actividades estipuladas en el siguiente artículo únicamente a una en todo el país, que cumpla con lo establecido en el artículo 34 del Código Civil (Ley

núm. 89 del año 29 de Meiji, 1896) y que se fundó con el objetivo del fomento de la cultura *ainu*, basado en su solicitud. Esta persona jurídica será la que se considere competente para ejecutar adecuada y confiablemente las operaciones establecidas en el siguiente artículo.

2. De acuerdo con el reglamento del párrafo anterior, cuando el jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y el ministro de Educación y Ciencia hayan nombrado a la persona jurídica designada (en adelante, persona jurídica designada), deberán publicar su nombre y su dirección, así como el domicilio donde se localice su oficina.

3. Cuando la persona jurídica designada cambie su nombre, su dirección o la ubicación de su oficina, de antemano deberá informarlo al jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y al ministro de Educación y Ciencia.

4. Cuando se haya entregado ese aviso, conforme al párrafo anterior, tanto el jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō como el ministro de Educación y Ciencia deberán hacerlo del conocimiento público.

OPERACIONES

Artículo octavo

La persona jurídica designada llevará a cabo las siguientes actividades:

1. Desarrollar las actividades para la formación de las personas que hereden la cultura *ainu* y otras relacionadas con el fomento de la cultura *ainu*.
2. Conducir las actividades de información relacionadas con las tradiciones *ainu* y otras relativas a la difusión y la ilustración.
3. Realizar investigaciones que contribuyan al fomento de la cultura *ainu*.
4. Proporcionar sugerencias, recomendaciones y otras ayudas para las personas que realicen actividades para el fomento de la cultura *ainu*, para la ilustración y difusión de las tradiciones *ainu*, o que hagan investigaciones que contribuyan al fomento de la cultura *ainu*.
5. Otras acciones necesarias para el fomento de la cultura *ainu*, además de las mencionadas en las cláusulas anteriores.

PLAN DE ACTIVIDADES Y PLAN DE PRESUPUESTO

Artículo noveno

1. Cada año fiscal la persona jurídica designada deberá redactar un plan de actividades y un plan de presupuesto fiscal de ingresos y egresos basado en lo estipulado en los Decretos del Ministerio General y del Ministerio de Educación y Ciencia, que deberá ser entregado al jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y al ministro de Educación y Ciencia. En caso de que se quiera hacer modificaciones, se procederá de igual manera.

2. El plan de actividades del párrafo anterior deberá determinarse de acuerdo con el contenido de los principios básicos.

3. Basándose en lo estipulado en los Decretos del Ministerio General y del Ministerio de Educación y Ciencia, después de que haya concluido el año fiscal, la persona jurídica designada deberá redactar un informe de actividades y un reporte del balance fiscal de ingresos y egresos, y remitir estos documentos al jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y al ministro de Educación y Ciencia.

REQUERIMIENTO DE INFORMES Y VISITAS DE INSPECCIÓN

Artículo décimo

1. El jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y el ministro de Educación y Ciencia, dentro de los límites necesarios para la ejecución de esta ley, podrán exigir a esta persona jurídica designada la entrega de informes o mandar al personal a la oficina de dicha persona jurídica para hacer inspecciones relacionadas con sus actividades. En caso de hacer la inspección, el personal enviado podrá entrar a la oficina, revisar la situación de sus operaciones, sus libros contables, documentos y otras cosas, y podrá hacer preguntas a las personas relacionadas.

2. El personal que realice las inspecciones reglamentadas en el párrafo anterior deberá llevar consigo un documento de identificación y mostrarlo cuando alguna persona relacionada lo solicite.

3. En cuanto a la autoridad de la inspección reglamentada en el párrafo primero, no debe comprenderse esta revisión como una autorización de persecución criminal.

ORDEN DE MEJORAMIENTO

Artículo decimoprimerο

Cuando el jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y el ministro de Educación y Ciencia reconozcan la necesidad del mejoramiento de la operación de las actividades reglamentadas en el artículo 8, pueden ordenar a la persona jurídica designada la realización de medidas para mejorarla.

ANULACIÓN DE LA DESIGNACIÓN

Artículo decimosegundo

1. Cuando la persona jurídica designada infrinja la orden reglamentada en el artículo anterior, el jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y el ministro de Educación y Ciencia pueden anular su designación.

2. Cuando el jefe de la Agencia de Desarrollo de Hokkaidō y el ministro de Educación y Ciencia anulen la designación basada en el párrafo anterior, deben declarar públicamente esa determinación.

REGULACIONES PENALES

Artículo decimotercero

1. Si alguna persona no realizara el informe reglamentado en el párrafo 1 del artículo 10, o ese informe fuera falso, o si rechazara la inspección reglamentada en el mismo párrafo, la obstaculizara o la evadiera, o bien si se negara a responder las preguntas reglamentadas en el mismo párrafo, o si declarara con alguna falsedad, se aplicará una multa máxima de 200 000 yenes.

2. Cuando el representante legal de la persona jurídica, su delegado o sus empleados violen las disposiciones del párrafo anterior respecto a las operaciones de dicha persona jurídica, las sanciones serán aplicadas tanto a la persona individual que lo hizo como a la persona jurídica designada.

ARTÍCULOS ADICIONALES

PERIODO DE EJECUCIÓN

Artículo primero

Esta ley entrará en vigor en un plazo no mayor de tres meses contados a partir de su promulgación, dentro de un periodo determinado por una fecha señalada a través del decreto de esta ley.

ABOLICIÓN DE LA LEY DE PROTECCIÓN DE LOS ANTIGUOS ABORÍGENES DE HOKKAIDŌ, ETCÉTERA.

Artículo segundo

Se abolirán las siguientes leyes publicadas.

1. La Ley para la Protección de los Antiguos Aborígenes de Hokkaidō (Ley núm. 27 del año 32 de Meiji, 1899).
2. Ley de Disposición de la Reserva Territorial de los Antiguos Aborígenes de Asahikawa (Ley núm. 9 del año 9 de Shōwa, 1934).

(En adelante, omitido).

63. Situación de crisis. La huida del aprendizaje

Introducción y traducción de Héctor Manuel Monges Morán

En esta sección, el profesor Satō pone en cuestionamiento la creencia de que los niños japoneses son de los alumnos que más estudian en el mundo, los que dedican más horas a las tareas y a las clases vespertinas en las academias particulares. Tomando como base estudios internacionales recientes y sus propios estudios, el profesor Satō afirma que esta situación, que fue una realidad hace más de 20 años, ya no existe más en el Japón actual; que los niños contemporáneos son los que menos estudian y que huyen y rechazan el aprendizaje.

El profesor Satō también señala que la huida del aprendizaje se da principalmente desde los últimos grados de primaria hasta el tercer gra-

do de secundaria, y lo más preocupante es que el número de niños que huyen del aprendizaje cada año es cada vez más alto, especialmente en las grandes ciudades.

Disminución del tiempo de estudio de los niños

Si el centro de la crisis de los niños no está ni en el *bullying*, ni en los niños que rechazan ir a la escuela, ni en la interrupción de las clases, así como tampoco en los niños con mala conducta, entonces ¿en dónde podría estar?

Los medios masivos han escandalizado alrededor de varios motivos de “crisis”; sin embargo estos motivos han sido inventados, porque sólo afectan a alrededor del 1% de los niños en edad escolar. Hay una crisis más grave que afecta al menos al 70 u 80% de niños. Ésta se refiere a la huida del aprendizaje.

Mucha gente puede sorprenderse si yo digo que los niños japoneses se están convirtiendo en los que menos estudian en el mundo.

La mayoría de la gente ha dicho que los niños japoneses están agobiados por el estudio y no tienen tiempo para sí mismos, que ellos también están agobiados por el hecho de ir a tomar clases extras después de la escuela para pasar los exámenes. Asimismo, se cree sin lugar a dudas que los niños japoneses son los que tienen más horas de clase si se comparan con otros niños en el mundo.

Se ha sugerido todo a partir de la supuesta situación de que los niños están agobiados y no tienen tiempo para sí mismos, incluyendo la política de la reciente reforma educativa; sin embargo, esa condición corresponde a la imagen de los niños de hace más de 20 años y que es muy diferente a la condición de los niños actuales.

Es una realidad que existen niños presionados por tener que asistir a academias de estudio extra (*juku*). Sin embargo, esta situación está limitada a una parte de los niños. La mayoría de los niños que están en los últimos dos grados de la primaria huyen y rechazan el aprendizaje. Hoy en día es una realidad que el tiempo de aprendizaje de los niños japoneses está cayendo a uno de los niveles más bajos del mundo.

En primer lugar, presentaré resultados de un estudio que muestra la huida del aprendizaje. Un caso que ejemplifica este fenómeno son las comparaciones internacionales del tiempo dedicado al estudio fuera de la escuela.

Me di cuenta del fenómeno de huida del aprendizaje alrededor del comienzo de la década de 1990.

Para darnos a conocer las condiciones de esa época, se llevó a cabo una investigación comparativa de la vida cotidiana de los alumnos entre 7 y 15

años (desde 1° de primaria hasta 3° de secundaria) de Estados Unidos, Corea y Japón. Esta investigación fue realizada en 1993 por el Departamento de Asuntos Generales de Japón.

De acuerdo a esta investigación, si consideramos el tiempo de estudio en los hogares, podemos ver que dos terceras partes de los niños de Corea estudian de 2 a 3 horas diarias, dos terceras partes de los niños estadounidenses estudian de 1 a 2 horas diarias, mientras que dos terceras partes de los niños japoneses estudian de media hora a 1 hora diaria.

A pesar de que se dice que los niños japoneses van a academias *juku*, ellos no van todos los días ni son todos los niños los que van. Si hacemos un cálculo aproximado del tiempo dedicado a una academia *juku*, es de aproximadamente 30 minutos por día por cada niño japonés. Si consideramos estos 30 minutos, el tiempo de estudio fuera de la escuela de los niños japoneses es de sólo alrededor de una tercera parte del de los niños coreanos y alrededor de sólo la mitad del de los niños estadounidenses.

¿Qué habrá pasado con los japoneses que tenían fama de estudiosos desde la época Meiji?

Los niños japoneses huyen del aprendizaje y caen al último nivel en el mundo en relación con el número dedicado de horas de estudio fuera de la escuela. Estos hechos fueron determinados por el resultado del estudio internacional comparativo realizado por la IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) que se llevó a cabo en el año de 1995.

En ese estudio internacional, el promedio mundial de las horas de estudio fuera de la escuela de los alumnos de 2° año de secundaria fue de 3 horas diarias, mientras el de los jóvenes japoneses del mismo grado fue de 2.3 horas incluyendo a la academia *juku*, quedando en el trigésimo lugar dentro de los 39 países que participaron en el estudio (Instituto Nacional de Educación, “Comparación internacional de la educación de Matemáticas y Ciencia en la secundaria: Tercer informe del estudio internacional sobre educación en Matemática y Ciencias”, 1997).

La situación actual es más grave que la de los resultados del estudio. Parece que la cifra de 2.3 es aún más baja revisando los resultados de los últimos años de los Comités de educación tanto a nivel de las prefecturas como de las ciudades y pueblos.

En todos los resultados de los estudios de los últimos años que yo he recogido, dos terceras partes de los niños de segundo de secundaria estudian menos de una hora diaria.

Por lo anterior, tenemos que decir que el resultado de la IEA que considera 2.3 horas diarias es demasiado alto.

A continuación presentaré la tendencia general de varios estudios realizados por la IEA desde el año 1995. La huida del aprendizaje comienza desde el quinto y sexto grado de primaria. De estos grados, aproximadamente 30% de los niños todavía dedican tiempo al estudio, mientras que más de 70% de ellos odian el estudio; y al nivel de secundaria, las niñas tienen el mismo comportamiento de los niños en quinto y sexto de primaria. Lo importante aquí es que desde los últimos grados de primaria hasta el tercero de secundaria, es drástico el número de niños que huyen del aprendizaje cada año. Esta huida de los niños se presenta principalmente cuando se acerca el momento del examen de admisión para la preparatoria.

Haciendo una comparación entre los niños y las niñas, se descubrió que estas últimas comienzan la huida del aprendizaje de manera más tardía que los niños, pero si incluimos el nivel de preparatoria, la situación de las mujeres se vuelve más grave.

Es un hecho conocido entre los maestros de preparatoria que una vez que una niña huye del aprendizaje, ya nunca más regresa.

De hecho, si revisamos los resultados de los estudios de la IEA, Japón es un país que destaca entre los países desarrollados por las diferencias en los resultados del logro escolar entre niñas y niños.

La aceleración en la huida del aprendizaje

La huida del aprendizaje en la secundaria y la preparatoria se ha señalado como una caída del interés intelectual. El decremento en el índice del número de libros leídos es una prueba de ello. Según un estudio sobre la lectura realizado anualmente por el periódico *Mainichi*, a partir del año de 1955, con aproximadamente 10 000 estudiantes entre cuarto grado de primaria y tercer grado de preparatoria, cada año se tienen los peores récords en cuanto a la lectura de libros. En el primer año del estudio (1955), el promedio mensual de lectura de libros en los niños de secundaria era de tres, mientras que hoy en día más de 60% de ellos no lee ni un libro por mes. Al mismo tiempo, más del 70% de los jóvenes de tercer año de preparatoria tampoco leen ni un libro por mes.

No hay mucho cambio entre los niños de primaria, sin embargo es sorprendente cómo los jóvenes de secundaria y preparatoria se alejan de los libros. Si la misión de la escuela es invitar a los niños al mundo de los libros

(cultura literaria), entonces la educación escolar de hoy en día no está cumpliendo con esa misión.

La huida del aprendizaje se ha acelerado más estos últimos años; por ejemplo si vemos el resultado de la situación de la vida cotidiana de los alumnos de segundo de secundaria en el “Estudio de la vida cotidiana y los valores de niños y jóvenes de las grandes ciudades”, realizado cada tres años por la Oficina de la Ciudadanía y la Cultura de Tokio, en 1992, 27% de estudiantes contesta que estudia cero horas en casa. Esa cifra deja ver que en las grandes ciudades se produce este fenómeno de la huida del aprendizaje de manera más intensa. De hecho, el resultado del estudio del sindicato de maestros de la prefectura de Hiroshima en 1997 muestra que es más obvio este fenómeno de la huida del aprendizaje en las áreas con mayor población.

Así mismo, los resultados del estudio realizado por la Oficina de la Ciudadanía y la Cultura del municipio de Tokio demuestra el drástico avance de la huida del aprendizaje. Si vemos el resultado del año 1998, 43% de los niños de segundo grado de secundaria responde que estudia cero horas en la casa. En sólo seis años, estos porcentajes aumentaron desde 27% hasta 43%. En cambio, los estudiantes que respondieron que estudian más de tres horas en la casa bajó de 14% a 5% en estos seis años.

El promedio de las horas de estudio tanto en casa como en las escuelas *juku* bajó de una hora seis minutos a 56 minutos. Este suceso anormal de huida del aprendizaje es probable que se extienda a todas las regiones de Japón en menos de cinco años.

El acelerado avance en la huida del aprendizaje se muestra también en el resultado del estudio de la IEA realizado en 1999 (como seguimiento del de 1995). La oficina central de la IEA, con sede en Boston, pronto dará a conocer los detalles de los resultados y la comparación internacional, cuando publique el folleto correspondiente. Pero viendo los resultados, en comparación con los de cuatro años antes, el tiempo que los alumnos japoneses de segundo de secundaria, dedica al estudio fuera de la escuela ha disminuido bastante. En el estudio aparecían las opciones: “cero horas”, “menos de una hora”, “de 1 a 3 horas”, “de 3 a 5 horas” y “más de 5 horas”; el resultado mostró una disminución (*sic*) de 10 puntos en cada una de las opciones. Además puso en claro que 1 de cada 4 alumnos no estudia nada de Matemáticas fuera de la escuela.

Este resultado anormal en el estudio de seguimiento, dentro de los 38 países comparados, muestra que va a ser inevitable tener el peor resultado con respecto a las horas de estudio fuera de la escuela. Hoy en día, los niños de Japón, son los que menos estudian en el mundo.

64. Problemas de la reforma a la Ley Fundamental de Educación, *Leer ahora la Ley Fundamental de Educación*

Aquí se presenta únicamente el Epílogo del libro *Leer ahora la Ley Fundamental de Educación*, publicado en 2002. El autor, Horio Teruhisa, es un reconocido pedagogo y especialista en la historia del pensamiento educativo. Ha escrito numerosos libros y ensayos sobre educación. Algunos de los temas que más ha tratado son el derecho de los niños a aprender y la libertad para aprender. Es un severo crítico de los cambios al sistema educativo para ajustarlo a los lineamientos del neoliberalismo.

La Ley Fundamental de Educación estipula el derecho del pueblo a la educación y ve en ésta el fundamento de un país democrático y culto, entre otros derechos. Sin embargo, en junio de 1985 el Consejo Nacional Extraordinario de Educación presenta el primero de una serie de informes sobre la Reforma Educativa. Este informe sugiere que para superar las deficiencias de la educación e implementar algunos cambios para adecuarla al siglo XXI, es necesario mejorar la calidad de los profesores, perfeccionar y diversificar la primaria y secundaria, tomar medidas frente a la internacionalización y la informatización, etcétera.

Epílogo

El día 14 de este noviembre (de 2002) el Consejo Nacional de Educación hizo público el informe provisional titulado “Sobre cómo debe ser la Ley Fundamental de Educación y el Plan Básico para el Fomento de la Educación en la nueva época”; además, este fin de año y principios del año nuevo seguirá trabajando para preparar el informe definitivo.

Echando una mirada retrospectiva, la Ley Fundamental de Educación, desde que se estableció, por tercera vez, enfrenta una crisis.

La primera crisis fue en torno al inicio del llamado Régimen de 55 años,⁷ cuando se preparó “La imagen del japonés ideal”, cuyo objetivo era asegurar recursos humanos adecuados a la reconstrucción del Estado y al alto crecimiento y “complementar” la Ley Fundamental de Educación.

⁷ Régimen político en el que el Partido Liberal Demócrata, el más grande, y el Partido Socialista, en segundo lugar, dominaban la política japonesa; es llamado así porque se estableció en 1955. Se derrumbó finalmente en la primera mitad de la década de 1990.

La segunda crisis fue en la década de 1980, alrededor de la organización del Consejo Nacional Extraordinario de Educación. En ese entonces, a la Ley del Establecimiento del Consejo Nacional Extraordinario de Educación se le pusieron límites como: “basándose en el espíritu de la Ley Fundamental de Educación”, por lo que el primer ministro Nakasone arrogantemente intentó cambiar la interpretación de la Ley Fundamental de Educación insistiendo en que su interpretación debía estar a cargo del gobierno.

La tercera crisis corresponde a la situación de hoy en día, que continúa desde el comienzo de la década del 2000, durante la cual se estableció la Junta Popular para la Reforma Educativa y, posteriormente, este Consejo Nacional de Educación. La característica de esta última crisis es que por primera vez se han revisado los artículos mismos de esta Ley para modificarlos. Además, es muy claro que esta revisión es parte del movimiento para enmendar la Constitución, como lo indican francamente las palabras de los líderes (por ejemplo, el ex primer ministro Nakasone). El movimiento para establecer las leyes de urgencia⁸ acelera esta corriente.

Mientras tanto, los opositores a esta corriente, quienes han estudiado y comprenden bien la Constitución y la Ley Fundamental de Educación, han venido profundizando sus interpretaciones y han venido desarrollando la razón de la educación, en consonancia con la tendencia mundial. Los pleitos en los tribunales acerca de la educación escolar dieron lugar al desarrollo de la jurisprudencia educativa. El valor de la Ley Fundamental de Educación se sigue redescubriendo en los lugares de enseñanza, así como en el proceso de la creación de la escuela, que es donde se aplica efectivamente esta Ley, en medio de los esfuerzos para la enseñanza de la paz y de los derechos humanos.

Las personas que insisten en la enmienda a esta Ley enfatizan que se necesita una nueva ley fundamental de educación adecuada a la nueva época, por lo que es necesario modificar la Ley actual. Entonces, ¿qué significa nueva época? Para ellos quiere decir una época de competencia dentro de la globalización y su objetivo es formar recursos humanos con los cuales ganar la reñida competencia en el mundo globalizado. Además, para el pueblo en general enfatiza la enseñanza del amor a la patria para servir al Estado en caso de urgencia. Estas son las características de esta idea. Se debe decir que esta imagen del futuro es sumamente pobre. Esta visión sin duda contraviene el espíritu de la Constitución y de la Ley Fundamental de Educación, por esa razón intentan con todas sus fuerzas eliminar esos obstáculos.

⁸ Se refiere a los casos en que la defensa nacional enfrenta algún riesgo.

Nosotros no pensamos así, sino que queremos hacer que el siglo XXI sea una era apropiada a la era del mundo, en la que florezcan la cultura de la paz, de los derechos humanos y de la convivencia. Pensamos que con este fin se requiere de una educación para formar una humanidad que cultive una concepción de valores abierta, como pueblo y como ciudadanos del planeta tierra. Si vemos el preámbulo de la Ley Fundamental de Educación, dice: “Nosotros ya hemos establecido la Constitución de Japón, en la cual expresamos nuestra decisión de construir un Estado democrático y pacífico y contribuir a la paz del mundo y al bienestar de la humanidad. La realización de este ideal depende fundamentalmente de la fuerza de la educación”. También dice: por eso intentaremos “cultivar personas que respeten la dignidad individual y busquen la verdad y la paz”. La Ley Fundamental de Educación justamente propone una educación humana que abra la era del mundo, para nada es obsoleta aunque se diga que se estableció hace más de 50 años. Al leerla de nuevo, viéndola desde la perspectiva de la era del mundo, se puede decir que, al igual que la Constitución, tiene el valor de ser precursora. Si hay algo que le falte, se puede completar. También podemos darle una nueva vida a través de profundizar en su interpretación. Decir que “la ley está viva” o sea que a “la ley se le debe hacer que viva” tiene este significado, ¿no es así?

La cuestión es si una reforma es concordante o contraria con la imagen del futuro que tienen la Constitución y la Ley Fundamental de Educación. La imagen del futuro que prevé una competencia severa y un siglo de guerra es obviamente contraria, por eso se piensa que hay que cambiar estas legislaciones. Pero para quienes esperan un mundo futuro de paz, de derechos humanos y de convivencia, el espíritu de la Constitución y de la Ley Fundamental de Educación son justamente concordantes, y además, como lo he mencionado dentro de este libro, se puede decir que la Constitución y la Ley Fundamental de Educación como “proyectos inacabados” proponen temas futuros, inclusive un proceso en el que los que vienen después redescubrirán y recrearán sus contenidos.

En el futuro podrá haber algún cambio basándose en el desarrollo de una razón nueva acorde a los tiempos. Sin embargo, si hoy en día se apoya la opinión actual de cambio, desde el punto de vista de la dinámica política, eso significa hacer que haya un retroceso en la situación, o sea apoyar para que el camino se desvíe de la razón. Sin embargo, la actitud de defenderlas sin pensar en nada tampoco sirve. Quisiera esperar que el ideal allane la realidad y que un nuevo ideal surja de esa realidad y que en esa nueva realidad nazca

un nuevo ideal, que profundicemos la lectura de la Ley Fundamental de Educación y que avancemos por ese camino hacia su redescubrimiento y hacia su recreación.

En la situación actual muchas personas de diversos campos han expresado sus opiniones críticas.

El PEN Club de Japón dirigió a la Asamblea Popular para la Reforma Educativa una declaración titulada “Declaración de preocupación” (15 de diciembre de 2000). La Asociación de Abogados de Japón en pro de la Libertad (Japan Lawyers Association for Freedom) hizo pública una opinión en la que criticaba la enmienda de la Ley (julio de 2002), iba dirigida al Consejo Nacional de Educación. También la Federación de Asociaciones de Abogados de Japón (Japan Federation of Bar Associations) entregó “Una opinión” (21 de septiembre del mismo año) al mismo Consejo.

Para estudiar y tomar acciones sobre este problema se organizó la “Asociación para aplicar efectivamente la Ley Fundamental de Educación en el siglo XXI” (6 de diciembre de 2001); también se inició la “Red Nacional, hagamos efectiva la Ley Fundamental de Educación hoy mismo” (25 de mayo de 2002). “La Asociación para abrir la educación y la cultura al mundo” hizo un “llamamiento” a “oponerse a la enmienda nociva” (18 de julio del mismo año). Asociaciones civiles de educación, sindicatos de maestros y asociaciones de maestros y padres (PTA) también han manifestado sus opiniones críticas. La “Reunión de todos 26 de octubre, hagamos efectiva la Ley Fundamental de Educación, construyamos la paz” se celebró en la sala de conciertos al aire libre en Hibiya; aunque estaba lloviendo nos reunimos 2 000 personas y desfílamos por Ginza. Quince asociaciones académicas relacionadas con la pedagogía en conjunto están organizando un simposio (se celebrará el 7 de diciembre).

Esperamos que cada grupo, cada sector, cada individuo, exprese su opinión al Consejo Nacional de Educación, y al mismo tiempo, que extiendan sus actividades para arraigar y poner en práctica la Ley Fundamental de Educación en las actividades diarias de las escuelas con el fin de responder a las voces de los niños.

En la segunda crisis de la década de 1980 escribí dos libros, “¿Cómo leer la Ley Fundamental de Educación?” (Tokio, Iwanami Booklet, 1985) y “¿A dónde va la Ley Fundamental de Educación?” (Tokio, Yūhikaku, 1986), en los cuales critiqué el movimiento para intentar una mala enmienda de dicha ley. Al enfrentarme a la crisis actual, la tercera, la cual directamente lanza una “enmienda”, pienso que esta crisis es mucho más grave, por lo que es-

cribí este libro basándome en los libros anteriores y otras obras recientes, así como en las anotaciones de las conferencias que di en estos años y algunos ensayos publicados en revistas, principalmente “Situación del planteamiento para enmendar la Ley Fundamental de Educación”, incluido en *Hōritsu Jihō* (Informes jurídicos), número de noviembre de 2001, y “Abrir la era del mundo — ¿la Ley Fundamental de Educación ya es obsoleta?” que apareció en *Kikan Kyōiku-hō* (Trimestral, Leyes de Educación; núm. 132, marzo de 2002). En este libro hice un esfuerzo para buscar y redescubrir el valor de esta Ley desde una perspectiva a futuro; espero que lo lean como tal y lo examinen cuidadosamente en las reuniones de estudios.

A propósito, el editorial Iwanami-shoten también consideró la importancia de este problema y me planteó la publicación de este libro, este hecho me dio mucha alegría y le estoy profundamente agradecido. También al señor Sakamaki Katsumi, encargado redactor, le expreso mi encarecido agradecimiento por brindarme su atención cuidadosa y ayudarme para publicarlo en un tiempo oportuno.

23 de noviembre de 2002

Horio Teruhisa

65. La escuela primaria Hamanogō

La escuela primaria municipal de Hamanogō fue creada en abril de 1998 en la pequeña ciudad de Chigasaki, prefectura de Kanagawa, como una escuela piloto para crear la “escuela tipo siglo XXI” bajo la iniciativa de la Comisión de educación municipal de Chigasaki. La idea bajo la cual fue fundada, es la creación de una “comunidad de aprendizaje”, planteada originalmente por el doctor en pedagogía Satō Manabu. Desde la década de 1970, él buscaba cómo se podría hacer realidad una escuela donde se cumpliera el derecho de aprender de los niños. Con base en sus observaciones durante las visitas que hizo a numerosas escuelas, no sólo de Japón sino de otros países, y gracias a sus estudios e investigaciones creó la idea de “comunidad para el aprendizaje”. Según este concepto la escuela debe ser un lugar público, democrático y de desafío a la excelencia.

Al partir de esta reforma escolar en la primaria Hamanogō, poco después empezaron a verse excelentes resultados los cuales atrajeron la atención de la sociedad, especialmente de los docentes. En sólo unos

años esta reforma educativa se difundió por todo el país. Aunque al parecer, ni el gobierno nacional ni el Ministerio de Educación y Ciencia, ni los gobiernos locales, le han prestado suficiente atención.

El texto presentado aquí es una parte de la introducción del libro: Creación de una escuela, en el que se registran las prácticas realizadas en esa primaria durante los tres primeros años.

ESPACIO PÚBLICO

Satō Manabu

La escuela es una “comunidad para el aprendizaje”, no sólo es un lugar donde los niños mutuamente aprenden y crecen, sino que es un lugar donde los maestros también se forman unos de otros y crecen como especialistas en educación. Además es un lugar donde los padres de los niños y los ciudadanos aprenden mutuamente y crecen. La escuela primaria Hamanogō, que profesa la “comunidad para el aprendizaje” desde el principio de su apertura, ha venido promoviendo el desarrollo de la escuela en colaboración con los padres. El núcleo de sus esfuerzos es “la participación en el aprendizaje”. En la primaria Hamanogō, “la participación en el aprendizaje” sustituyó a “la visita a la escuela”, en la cual los padres y los ciudadanos observan a los niños desde la parte trasera del salón de clase. En “la participación en el aprendizaje” los padres y los ciudadanos también entran al aula junto con el maestro y los niños y crean la clase colaborando con el maestro; asimismo, aprenden junto con los niños.

Cuando comenzó “la participación en el aprendizaje”, tanto los maestros como los padres estaban desorientados, pero al año siguiente se arraigó en todas las clases, y ahora del 60 al 70% de los padres participan cada vez. Es una escena grandiosa, ver desde una madre con su bebé en brazos, hasta unos ancianos que aprenden entremezclados con los niños, pero por mucho que se arremolinen las personas en la clase de “participación en el aprendizaje”, su ambiente siempre es suave y calmado. La solidaridad de las personas que colaboran en el crecimiento de los niños cubre el salón suavemente y estimula a los niños a aprender.

“La participación en el aprendizaje” no sólo construye la solidaridad entre los maestros y los padres, sino también finca las bases de la solidaridad entre los padres mismos que tienden a aislarse en alguna zona residen-

cial construida recientemente. A pesar de que en diversos movimientos los ciudadanos se han dividido en muchos grupos pequeños y se han opuesto entre sí, gracias a “la participación en el aprendizaje” los maestros y los padres a través de actividades cooperativas van construyendo la solidaridad, y los padres también a través de la colaboración voluntaria van solidarizándose entre sí. “La participación en el aprendizaje” es la fuerza propulsora más poderosa y más concreta de la solidaridad entre los maestros y los padres, y de la colaboración entre la escuela y la localidad.

La escuela primaria Hamanogō no sólo es una escuela piloto de la reforma educativa de la ciudad de Chigasaki, sino también es el centro de la red del aprendizaje constituida por los directores, los maestros, los interesados de las Comisiones de educación, los investigadores en educación, los estudiantes universitarios y los estudiantes posgraduados de todo el país que apoyan la reforma escolar enfocada al aprendizaje. Desde la apertura de esta escuela han pasado tres años, y hasta ahora la han visitado más de las 3 000 personas entre maestros, directores, interesados en la administración educativa, ciudadanos, pedagogos, estudiantes de posgrado, periodistas y políticos de todas las regiones del país. La reforma de la escuela primaria Hamanogō se presenta casi todos los meses en la televisión, principalmente en la NHK, en periódicos y en revistas, y va estimulando la reforma de raíz en muchos lugares del país. Recientemente están aumentando las visitas de los investigadores extranjeros que buscan “comunidad para el aprendizaje”.

La escuela primaria Hamanogō muestra una posibilidad de la escuela pública. La primaria Hamanogō no es una escuela primaria donde se reúnan maestros especiales como la escuela primaria anexa a una universidad, ni es una escuela donde asistan niños especiales. Es una escuela común y corriente, como otras escuelas de todas partes del país. Es una escuela ordinaria a la que asisten niños ordinarios y en la que enseñan maestros ordinarios. No goza de ningún presupuesto especial ni tiene un plan de estudios especial. La reforma de la escuela primaria Hamanogō no busca presentar una imagen novedosa ni intenta crear una escuela singular. Sólo está impulsando la reforma para hacer que los niños aprendan juntos de manera digna, como niños, que los maestros ejerzan su cargo con la dignidad de maestros, el director dirija conforme a su cargo de director, que los padres participen de la manera que se espera de ellos y que la escuela sea una escuela digna. Sin embargo, en la escuela primaria Hamanogō aprenden niños que han crecido en esta escuela, enseñan maestros que se han formado en esta escuela, y en las actividades educativas participan padres y ciudadanos que se han cultiva-

do en esta escuela. Este hecho muestra la posibilidad de la reforma que todas las escuelas públicas de todo el país pueden lograr.

Yo participé en la reforma de estos tres años en la escuela primaria Hamanogō y aprendí más que nadie de los niños, de los maestros y de los padres. Los funcionarios de la sección de la dirección de la Secretaría de la Comisión de educación, el director Ōse y los maestros que se reunieron en la escuela primaria Hamanogō comprendieron el contenido de mis libros más a fondo de lo que yo había pensado y más allá de lo que he escrito y lo convirtieron en la realidad. Consiguieron el aprendizaje y el crecimiento de los niños, y la reforma escolar. Lograron una hazaña. La imagen de cada uno de los maestros, quienes fueron creciendo junto con los niños, siempre me deslumbró. La imagen de los niños que iban creciendo de manera flexible y delicada me animaba al máximo, a mí que soy una persona que tendía a hundirse en la desesperación y estancarse en el pensamiento y las prácticas.

Los tres años transcurridos en la escuela primaria Hamanogō son un suceso histórico. Este libro describe vívidamente el trayecto de la reforma en la escuela primaria Hamanogō, con anécdotas concretas; es el indicador más confiable hacia la escuela tipo siglo XXI llamada “comunidad para el aprendizaje”.

66. Ley para la Promoción de la Educación y el Desarrollo de los Derechos Humanos

En 1994 en la Asamblea General de las Naciones Unidas se adoptó un proyecto de resolución para que los diez años de 1995 a 2004 fueran considerados “el decenio para la educación en derechos humanos”. El 15 de diciembre de 1995 el gobierno japonés celebró el consejo de ministros en el cual se decidió establecer una sede para promover el decenio de la educación en derechos humanos de las Naciones Unidas y el primer ministro fue designado su director general.

Además, en diciembre de 1996 se estableció la ley para la promoción de medidas para proteger los derechos humanos como una legislación temporal durante 5 años (entró en vigor el 25 de marzo de 1997). De esa manera se determinó que el país debía impulsar medidas para la educación en derechos humanos y en el Ministerio de Justicia se estableció el Consejo deliberante para promover la protección de los derechos humanos con la finalidad de que discutiera sobre los asuntos fundamentales para la promoción general de esas medidas. Basándose en

las consultas del ministro de Justicia, del ministro de Educación y Ciencia y del presidente de la Agencia de Gestión y Coordinación (actual ministro de Asuntos Internos y Comunicaciones), ese Consejo deliberó durante más de dos años sobre “los asuntos fundamentales para la promoción integral de medidas de educación con el fin de profundizar el mutuo entendimiento entre la población sobre la idea del respeto a los derechos humanos”, y el 29 de julio de 1999 presentó el informe a cada uno de los ministros mencionados antes.

El gobierno ha venido llevando a cabo las medidas para promover de manera integral la educación en derechos humanos, con base en el plan nacional de acciones del decenio de las Naciones Unidas y el informe de dicho Consejo. Sin embargo, se señaló que para promover aún más la protección de los derechos humanos era indispensable clarificar la idea de la educación en derechos humanos y los deberes del país, de las entidades públicas locales y de la población, así como establecer leyes acerca de las medidas necesarias como son: elaborar el plan básico y el informe anual. De esta manera, en noviembre de 2000 algunos miembros de la Dieta presentaron un proyecto de ley para legislarlas, y en diciembre del mismo año se estableció la Ley para la Promoción de la Educación y el Desarrollo de los Derechos Humanos.

6 de diciembre de 2000. Ley Número 147

OBJETIVO

Artículo 1

Considerando la creciente urgencia sobre la importancia de respetar los derechos humanos, así como la situación actual de violaciones de derechos humanos, que incluye casos injustos de discriminación con base en la posición social, ascendencia, raza, credo y género, además de los esfuerzos que actualmente se realizan para la defensa de los derechos humanos en el extranjero y dentro del país, esta ley define las responsabilidades de los gobiernos nacional y locales, así como de los ciudadanos, y estipula las medidas necesarias para la protección de los derechos humanos.

DEFINICIÓN

Artículo 2

Para efectos de esta ley, la educación en derechos humanos se define como las actividades educativas orientadas a alimentar el espíritu de respeto de los derechos humanos; el desarrollo de los derechos humanos se define como la diseminación de ideas sobre el respeto a los derechos humanos entre los ciudadanos, así como las actividades que tienen por objetivo profundizar en la comprensión de los ciudadanos (excluyendo la educación de derechos humanos).

PRINCIPIO BÁSICO

Artículo 3

Tanto el estado como las instituciones públicas deberán tener como principio la educación y el desarrollo de los derechos humanos, y fomentar las oportunidades y utilizar técnicas efectivas en la escuela, en la localidad, la familia, el medio profesional y otros lugares; los ciudadanos deberán cumplir con ese estado de desarrollo y profundizar su comprensión sobre el respeto de los derechos humanos. Las agencias ejecutoras deberán garantizar el respeto a los ciudadanos y la neutralidad.

RESPONSABILIDAD DEL GOBIERNO NACIONAL

Artículo 4

El gobierno nacional es responsable de formular e implementar las medidas de educación y promoción de los derechos humanos, de acuerdo con el principio básico de educación en derechos humanos y promoción de derechos humanos (principio básico) estipulado en el artículo 3.

RESPONSABILIDAD DE LOS GOBIERNOS LOCALES

Artículo 5

Los gobiernos locales son responsables de la formulación e implementación de medidas de educación y promoción de derechos humanos, de acuerdo con el principio básico, mediante la coordinación de esfuerzos con el gobierno nacional y tomando en consideración las circunstancias locales.

RESPONSABILIDAD DE LOS CIUDADANOS

Artículo 6

Los ciudadanos deben esforzarse por nutrir el espíritu de respeto a los derechos humanos, y por contribuir a la materialización de una sociedad que respete los derechos humanos.

FORMULACIÓN DE UN PLAN BÁSICO

Artículo 7

El gobierno nacional deberá establecer un plan básico para la educación y la promoción de los derechos humanos, con el fin de poner en marcha de manera sistemática y comprensiva medidas para la educación y la promoción de los derechos humanos.

REPORTE ANUAL

Artículo 8

El gobierno nacional deberá presentar cada año ante la Dieta un reporte sobre las medidas que hayan sido implementadas para propiciar la educación y la promoción de los derechos humanos.

MEDIDAS FINANCIERAS

Artículo 9

El gobierno nacional podrá proporcionar recursos financieros a los gobiernos locales que pongan en marcha medidas para la educación y la promoción de los derechos humanos.

Anexo

Entrada en vigor

Artículo 1

Esta ley entrará en vigor el día de su promulgación. Sin embargo, lo establecido en el Artículo 8 deberá aplicarse a medidas relativas a la educación y promoción de los derechos humanos, las cuales se implementarán en el siguiente año fiscal al que pertenezca esta fecha.

REEVALUACIÓN

Artículo 2

Esta ley deberá ser reevaluada dentro de tres años a partir del día de su entrada en vigor, con base en el resultado de investigaciones y de las discusiones del Consejo para la Protección de la Promoción de los Derechos Humanos, acerca de los puntos básicos para el desarrollo de medidas relativas al apoyo de víctimas de violaciones de los derechos humanos en los términos en que se define en los artículos 3 y 2 de la Ley sobre las Medidas de Protección para la Promoción de los Derechos Humanos (1996).

67. Sanción masiva contra maestros por no obligar a los alumnos a entonar el himno nacional o hacer reverencia a la bandera

En la posguerra, cobró fuerza el rechazo a la bandera *Hinomaru* y al himno *Kimigayo*, porque se consideraba que ambos simbolizaban el

Gran Imperio de Japón y el *tennoísmo*. Pero el gobierno conservador intentó recuperar el respeto del pueblo a la bandera nacional y al himno nacional para cultivar su fidelidad al Estado, por lo que izar la bandera y entonar el himno en las ceremonias se convirtió en un tema educativo muy importante. En 1989 se modificaron las Normas de orientación para la enseñanza, en las cuales se aclaró que se debía inculcar el respeto a esos símbolos. Más tarde, desde alrededor de 1996 el Ministerio de Educación y Ciencia, a través de las comisiones de educación locales, reforzó las instrucciones para que en todas las escuelas públicas se izara la bandera y se entonara el himno, como obligación. Naturalmente, los opositores insistían en que imponer esa obligación contravenía lo estipulado en el Artículo 19 de la Constitución, esto es, la “libertad de pensamiento y libertad de conciencia”, con lo cual se agravó el antagonismo. En 1999 se estableció la Ley sobre la Bandera nacional y el Himno nacional, y aumentaron cada vez más las escuelas que lo ejecutaban en las ceremonias. Más tarde, en 2006, la poderosa corriente que intenta inculcar a los alumnos la fidelidad al Estado tuvo éxito con la enmienda de la Ley Fundamental de la Educación.

Aquí se presentan algunos artículos sobre este asunto; se refieren a hechos ocurridos principalmente en Tokio de 2003 a 2004. En 1999, el famoso escritor y político ultraderechista Ishihara Shintarō fue elegido como gobernador de Tokio; él insistió en la obligación de venerar los símbolos nacionales. Como resultado, fueron sancionados muchos maestros que desobedecieron la orden dada por la Comisión de educación.

Día 2 de noviembre de 2003

67a. En torno a la bandera nacional Hinomaru y el himno nacional Kimigayo, se dan instrucciones cada vez más severas; la Comisión de educación de Tokio anunció una nueva guía para su ejecución

A finales de octubre, la Comisión de educación metropolitana de Tokio mandó a los directores de los bachilleratos superiores metropolitanos los lineamientos para izar la bandera *Hinomaru* y entonar el himno *Kimigayo* en las ceremonias de graduación y de ingreso. La guía contiene instrucciones detalladas sobre en qué lugar izar la bandera. Van dirigidas a las escuelas primarias y secundarias. Algunos grupos ciudadanos consideran que esas indica-

ciones tan detalladas son las primeras de las que se emitirán en cada una de las prefecturas. Han pasado cuatro años desde el establecimiento de la Ley sobre la bandera nacional y el himno nacional. Las instrucciones a las escuelas cada vez se están volviendo más rigurosas; antes la cuestión era si izar o no la bandera o si cantar o no el himno, ahora el asunto es cómo debe ejecutarse.

El día 31 de octubre, en el bachillerato metropolitano Adachi-nishi, situado en el distrito de Adachi, se celebró la ceremonia del trigésimo aniversario de su fundación. La bandera nacional y la metropolitana fueron izadas en el estrado del auditorio. “Cantemos todos juntos el himno nacional. Pónganse de pie, por favor”. Anunció el maestro de ceremonias; en ese momento empezó el acompañamiento del piano y se escuchó el canto.

“Preparamos todo con precipitación”. —dijo el director Yuasa Yūkō. La Comisión dio las indicaciones para izar la bandera nacional y entonar el himno nacional en la junta extraordinaria de directores celebrada el día 23. “Como escuché que se tenía que ejecutar también en las ceremonias conmemorativas, me sentí abrumado porque pensé que mi escuela sería el primer ejemplo”. Según la guía, junto con la bandera nacional también hay que izar la bandera metropolitana. Ya que en la escuela no había una bandera de la ciudad de Tokio, precipitadamente la pidieron prestada a la secretaría metropolitana. También, con respecto al himno nacional, el acompañamiento debía ser con piano, no con una cinta grabada.

Así mismo se indica que los maestros “se levanten de sus asientos, dirijan la vista a la bandera y entonen el himno todos juntos”. Quien no obedezca será sancionado. El director les pidió: “maestros, creo que ustedes tienen sentimientos diversos, pero por favor colaboren conmigo”.

67b. El número de incisos de la guía aumentó a más del doble en los últimos cinco años

En el mes de julio la Comisión de educación metropolitana empezó a revisar la antigua guía. En los bachilleratos la proporción de ejecución llegó al 100% en la primavera de 2001, y en las escuelas primarias y secundarias se alcanzó en la primavera de 2002. Por primera vez se realizó una investigación sobre la forma concreta como se ejecutaba la ceremonia. Encontraron que en el 60% de los bachilleratos superiores no se izaba la bandera nacional al frente, sobre el estrado, sino que se colocaba sobre un trípode, por ejemplo.

Había casos en los que antes de cantar el himno nacional se recordaba a los asistentes que existía la libertad de pensamiento (por lo que no tenían que entonarlo), o sea que no se usaba el estrado sino un salón de piso plano. La Comisión consideró que esos casos eran problemáticos; por consiguiente revisó la guía establecida en 1998 y aumentó el número de incisos hasta 12, más del doble que la anterior. Es mucho más detallada que las Normas de orientación para la enseñanza, base de la guía de la Comisión. Sin embargo, la Comisión comentó que el contenido cubre sólo lo mínimo necesario para alcanzar el objetivo.

Según el secretario general de la “Red Nacional 21 para los libros de texto y los niños”, Tawara Yoshibumi, después de que la Ley sobre la bandera nacional y el himno nacional entró en vigor en 1999, muchas entidades autónomas, principalmente aquellas en las que la proporción de ejecución era relativamente baja, elaboraron una guía e informaron a las escuelas que debería cumplir con la ejecución. El señor Tawara dice: “la libertad de pensamiento de los maestros se está dañando cada vez más. Dentro de la Comisión de educación de Tokio se ha opinado hasta que ‘la explicación del Gobierno en 1999 de que no es una obligación izar la bandera nacional ni entonar el himno nacional está equivocada’”. Continúa: “las circunstancias actuales, como la mala enmienda a la Ley Fundamental de Educación, impulsan esta tendencia”.

□ El Sindicato de maestros reacciona, pero se alegran algunos directores

“Sin que se resuelva el problema en torno a la bandera nacional y el himno nacional, no se puede normalizar la administración escolar”. —dicen algunos documentos internos de la secretaría de la Comisión de educación metropolitana.

El director de un bachillerato de larga historia y tradición dice: “la Comisión de educación pasa a primer plano, por lo que de ahora en adelante ya no se pondrá en duda la opinión de cada director acerca del himno y la bandera”. El exdirector del bachillerato metropolitano Adachi-Shinden, Suzuki Takahiro, comenta: “es irracional repetir esa disputa estéril a fines del año escolar, ya que es un tiempo muy importante. Quiero que concentren su atención en la discusión sobre la carrera que los alumnos seguirán después de graduarse y el futuro de los bachilleratos superiores metropolitanos”.

Por otro lado, el vicepresidente del Sindicato de maestros de los bachilleratos metropolitanos insiste: “la forma actual de ejecutar la ceremonia de

graduación es el fruto de la colaboración de muchos años de la escuela, los maestros y los alumnos. El problema principal es la postura de sancionar a quien no haga las cosas conforme a la guía”. Un exmaestro del bachillerato metropolitano, Kakinuma Masayoshi, compilador del libro “La Comisión de educación de Tokio” (editorial Hihyōsha), dice que anteriormente los maestros de otras prefecturas envidiaban a los de Tokio, ahora los ven con una mirada compasiva.

Tokio tiene una historia en la que el Sindicato de Maestros era poderoso. Para disminuir su influencia, la Comisión empezó a tomar medidas de manera acelerada, por ejemplo, en 1998 anunció que la junta de maestros no era más que un simple organismo de apoyo al director, porque hasta entonces desempeñaba un papel muy importante al decidir la orientación de la escuela.

Otro exdirector de un bachillerato superior metropolitano dijo: “Si se refuerza el control, la escuela va a perder su vigor. Es deseable que haya cierta libertad para que el director y los maestros estén de acuerdo no por recibir órdenes sino porque su opinión coincida”.

- Guía de Tokio para la ejecución del izamiento de la bandera nacional y la entonación del himno nacional (resumen)

[Bandera nacional]

Se izará sobre el estrado frontal en el lugar de la ceremonia.

Se izará también la bandera metropolitana de Tokio. La bandera nacional irá al frente a la izquierda y la bandera metropolitana, al frente a la derecha.

En caso de que la ceremonia se lleve a cabo en el exterior, se izarán en un lugar donde los asistentes pueden verlas claramente.

Estarán izadas desde el inicio hasta el término de las clases.

[Himno nacional]

En el programa de la ceremonia se indicará: “Entonar todos juntos el himno nacional”.

El maestro o maestra de ceremonias dirá: “Cantemos todos juntos el himno nacional” y pedirá a todos los asistentes que se pongan de pie.

Los maestros se levantarán de sus asientos mirando hacia la bandera nacional y cantarán el himno nacional todos juntos.

Se acompañará con el piano.

[Preparación del lugar de la ceremonia]

Se pone un atril sobre el estrado o en la parte delantera del lugar para la entrega de diplomas.

Los alumnos se sientan mirando al frente.

La vestimenta de los maestros debe ser adecuada para la ceremonia que se lleva a cabo de manera solemne y fresca.

□ Acciones principales en torno a la bandera *Hinomaru* y el himno *Kimigayo*

- 1989 Enmienda de las Normas de orientación para la enseñanza. Se incluyó el siguiente artículo: “Instrucciones para izar la bandera nacional y entonar el himno nacional” (otra enmienda en 1998).
- 1998 En el bachillerato prefectural Tokorozawa, en Saitama, los alumnos por su propia iniciativa celebraron la ceremonia de graduación y la de ingreso sin la bandera *Hinomaru* ni el himno *Kimigayo*.
- 1999 El director de un bachillerato prefectural de Hiroshima se suicidó el día anterior de la ceremonia de graduación. Se promulgó y entró en vigor la Ley sobre la bandera nacional y el himno nacional. El Ministerio de Educación anunció a los gobiernos locales: “al entrar en vigor la Ley, no hay cambio en las indicaciones actuales”.
- 2000 La Comisión de educación de Tokio sancionó a un maestro de una primaria municipal de Kunitachi debido a que se puso un listón en el que escribió su oposición a izar la bandera *Hinomaru*.
- 2003 El Gobierno Metropolitano de Tokio publicó la guía de ejecución.

67c. Algunos maestros no se levantaron, pero ¿por qué los sancionan ahora? En torno a las instrucciones de izar la bandera nacional *Hinomaru* y entonar el himno nacional *Kimigayo*

Esta primavera, la Comisión de educación metropolitana de Tokio sancionó a 196 profesores de algunos bachilleratos debido a que no se pusieron de pie para cantar el himno *Kimigayo* en la ceremonia de graduación. La Comisión mandó su personal a todas las escuelas para observar la ceremonia; en las escuelas donde una cantidad considerable de alumnos no se puso de pie, también fueron interrogadas acerca de sus razones. ¿Por qué sancionan aho-

ra a los maestros sólo por no levantarse?, ahora que se ha extendido por todo el país la práctica de izar la bandera *Hinomaru* y de cantar el himno *Kimigayo*. Independientemente de que sea bueno o no izar la bandera *Hinomaru* y entonar el himno *Kimigayo*, el hecho de obligar a las escuelas a hacerlo provocó una amplia polémica. El día 7 se celebrará la ceremonia de ingreso en la mayoría de los bachilleratos metropolitanos. (Reporteros: Murakami Nobuo e Ikeda Atsuhiko)

El profesor Kondō Mitsuo (60 años de edad), maestro del bachillerato Shinjuku-Yamabuki (cursos a distancia) de Tokio, se presentó a la ceremonia de graduación; era la última vez, al concluir 38 años de su vida docente. Hacia finales de marzo, cuando estaban entonando el himno *Kimigayo*, un funcionario administrativo se le acercó y le susurró: “Por favor póngase de pie”. Él contestó con suavidad: “No lo haré”.

Algún día serán obligados también los alumnos

Fue la primera vez que el profesor Kondō se negó a levantarse. Era maestro de educación física y su especialidad eran las artes marciales; dice que siempre cantaba el himno *Kimigayo* gallardamente, con orgullo de ser japonés. Era subdirector en otros dos bachilleratos y tenía experiencia en pedir a los maestros que se pusieran de pie a la hora de cantar el himno.

Pero nunca los había obligado.

“Cuando leí la notificación que obliga a los maestros a levantarse para cantar el himno, pensé que algún día también los alumnos serán obligados. En un lugar donde se imparte educación no se debe obligar a nadie. Tenía que protestar de alguna manera”.

Fue interrogado por la Comisión. El último día de marzo, recibió el aviso de sanción de reprimenda y de la cancelación de su recontractación como empleado no numerario. Fue más severa de lo que esperaba. Se le privó de su fuente de ingresos después del retiro y se le estropeó su plan de vida.

No obstante, dice: “Actué por convicción. No me arrepiento. De ahora en adelante también haré lo que pueda”. El día 7 presentará al Comité de personal de Tokio una demanda de juicio para que la sanción sea anulada.

Puede ser despedido

Otro profesor de bachillerato de más de cincuenta años, el pasado otoño por primera vez tampoco se levantó para cantar el himno en una ceremonia con-

memorativa. Fue inmediatamente después de que la Comisión de educación de Tokio envió la guía detallada sobre la manera de izar la bandera *Hinomaru* y entonar el himno *Kimigayo* en la ceremonia de graduación. En febrero recibió una sanción de reprimenda. A fines de marzo presentó una demanda de juicio al Comité de personal de Tokio y después de una conferencia de prensa en el edificio principal del Gobierno Metropolitano, dijo:

“Quería que los alumnos pensarán por sí mismos acerca de la libertad de pensamiento”. Pero al mismo tiempo dijo: “Desgraciadamente, ya no puedo volver a repetir esta acción”. Entre los maestros existe el presentimiento de que si alguien de nuevo se niega a levantarse, será despedido.

Él no cambiará de opinión. “El amor espontáneo a la patria es maravilloso. Pero no es algo que se pueda inculcar a la fuerza. Creo que el aviso enviado por la Comisión de educación de Tokio hizo que saliera a la superficie la desobediencia de los maestros que antes estaba latente”.

Obligar a hacer algo es irracional

El día 26 de marzo, en las vacaciones de primavera, unos agentes del comisario de Itabashi de la Policía Metropolitana llegaron al bachillerato de Itabashi a interrogar a los maestros sobre la ceremonia de graduación celebrada 15 días antes.

Un exmaestro (62 años de edad) retirado dos años antes fue invitado a la ceremonia de graduación; antes de comenzar el acto repartió a los asistentes las copias de un artículo de una revista que criticaba a la Comisión de educación metropolitana. Él les manifestó su opinión a los asistentes, y el responsable del bachillerato le ordenó que se retirara. Más tarde el director habló con la Comisión y acusó al maestro ante la policía por daños ya que “provocó un desorden”.

Desde la mañana del día 26, frente a la entrada principal de ese bachillerato se reunieron unos 20 graduados. Entre ellos se pusieron de acuerdo para protestar contra esa acusación.

Una joven sin trabajo fijo (21 años de edad) por primera vez pensó en el tema de *Kimigayo*. Opinó: “Si alguien quiere cantar, que cante, si no, que no cante. Es libre de hacerlo o no”. Un joven peluquero (21 años) dijo: “No creo que ese maestro hiciera una cosa tan grave para ser acusado ante la policía. Antes que nada, es absurdo obligar a hacer algo”.

□ El gobernador metropolitano Ishihara: “obedecer las reglas es enseñanza”

¿Por qué “obligar” ahora?

En octubre del año pasado, la Comisión de educación de Tokio con una notificación y una guía dio indicaciones muy detalladas: “izar la bandera nacional sobre el estrado”, “los maestros se ponen de pie mirando hacia la bandera y cantan todos juntos el himno nacional”, y también anunció que quien desobedeciera sería sancionado.

La Comisión explicó que “para que los japoneses sean respetados en la sociedad internacional, es importante que tengan la conciencia correcta sobre la bandera nacional y el himno nacional, y crear en ellos la actitud de respetar estos símbolos”.

“La razón por la cual emitimos esta notificación es porque hay casos problemáticos como haber izado la bandera nacional donde los asistentes no podían verla, o porque los maestros no se pusieron de pie”. El día 16 del mes pasado, en el comité extraordinario para el presupuesto de la Asamblea metropolitana, el Superintendente de educación, Yokoyama Yōkichi, contestó una pregunta del diputado de la Asamblea perteneciente al Partido Democrático, que exigió la ejecución perfecta de “izar la *Hinomaru* y entonar el *Kimigayo*”, y explicó la razón de aquella notificación y de la guía que fue elaborada para exigir que de manera rigurosa se izara la bandera *Hinomaru* y se entonara el himno *Kimigayo*. El Superintendente criticó severamente a los maestros que no obedecen y prometió tomar “medidas”.

El día 26 del mes pasado, después de que se celebraron las ceremonias de graduación de las escuelas metropolitanas, el gobernador Ishihara en la conferencia de prensa regular dijo: “Como ellos son educadores, deben obedecer las reglas establecidas por el Estado o sea el Gobierno de Tokio. Obedecer las reglas es en sí mismo una enseñanza”.

Un alto funcionario de Tokio señala el efecto de la aspiración del gobernador. “No hay indicios de que el gobernador o algún allegado hubiera dado instrucciones directamente, sino que más bien parece que los funcionarios se adelantan a hacer las cosas interpretando la intención implícita del gobernador.

Un profesor veterano dice: “Es una medida para fortalecer el control de las escuelas. A fin de hacer que todos los maestros sean obedientes, están allanando los obstáculos con la amenaza de sanciones”.

El Sindicato de maestros de los bachilleratos metropolitanos dice que se opone a que los obliguen pero que no va a apoyar públicamente el movi-

miento de negarse a ponerse de pie o de luchar en un tribunal. El vicepresidente de dicho Sindicato, Suzuki Toshio, afirma que: “luchar resignado a recibir una sanción podría debilitar la fuerza del sindicato”.

- Señalan que en comparación con otras prefecturas, la actitud de Tokio es extraordinaria

A fines de marzo de este año, la Comisión de educación de la prefectura de Hiroshima sancionó a siete maestros que no se levantaron al momento de cantar el himno *Kimigayo* en la ceremonia de graduación. Según la información de la Comisión, a seis de ellos, que habían repetido la misma conducta, les dieron una sanción de reprimenda, y al otro, que era la primera vez que actuaba así, le dieron una exhortación por escrito.

La Comisión de educación de la prefectura de Ōsaka desde el año 1999 mandaba a su personal a todos los bachilleratos prefecturales a investigar la situación sobre la ejecución del acto de levantarse al cantar el himno. Sin embargo, en abril del año pasado dejó de mandarlos porque la proporción de ejecución había aumentado suficientemente.

El portavoz del Sindicato de maestros de Japón dice: “consideramos que la actitud de la Comisión de educación de Tokio es extraordinaria entre todas las prefecturas”.

Según el Ministerio de Educación y Ciencia, después de que la Ley sobre la bandera nacional y el himno nacional entró en vigor en agosto de 1999, en las prefecturas y los municipios en donde la proporción de ejecución de izar la bandera *Hinomaru* y cantar el himno *Kimigayo* había sido baja, las comisiones de educación dieron a las escuelas instrucciones detalladas. En la deliberación del proyecto de esta Ley, el mismo año, el primer secretario del gabinete de entonces, Nonaka Hiromu, afirmó claramente: “el Estado no forzará ni obligará a su realización”.

Veamos algunos ejemplos, sobre la ejecución del himno *Kimigayo* en la ceremonia de ingreso a la primaria. Al comparar los porcentajes de realización en 1999 y 2003 en algunas prefecturas en las que la proporción de ejecución era baja, la cifra de Kanagawa subió de 44.6 a 100%, y la de Ōsaka, de 46.3 a 99.9 por ciento.

- El proceso de sanción en torno a las ceremonias en las escuelas metropolitanas
1. Antes de la ceremonia, el director o la directora ordena a los maestros que obedezcan la notificación de la Comisión de educación de Tokio
↓
 2. Ocurre alguna acción contraria a la notificación, por ejemplo, alguien no se levanta al cantar el himno *Kimigayo*.
↓
 3. En el lugar, un(a) maestro(a) administrador(a) constata esa acción.
↓
 4. Después de concluir la ceremonia, el director o la directora constata el hecho de no haberse levantado.
↓
 5. El director o la directora entrega a la Comisión el informe de “Incidente de infracción al reglamento de trabajo”.
↓
 6. Se interroga al director o la directora y al docente que desobedeció la notificación (comprobar el hecho, escuchar la explicación, etcétera).
↓
 7. La Comisión decide y declara la sanción.

(La notificación señala que en el caso de no obedecer la orden del director o la directora, el docente será acusado de incumplir su responsabilidad conforme al reglamento de trabajo).

Día 19 de junio de 2004.

67d. “Sanción” contra profesores controla a los alumnos. En algunos bachilleratos metropolitanos de Tokio los alumnos no se pusieron de pie al entonar el himno nacional

“El hecho de que los alumnos no se hayan levantado al entonar el himno nacional es por falta de dirección de los maestros”. La Comisión de educación de Tokio amonestó a 57 profesores de algunos bachilleratos donde la mayoría de los alumnos no se levantaron para entonar el himno nacional en

la ceremonia de graduación y la de ingreso del año actual. Un alumno dice: “si castigan a mi maestro favorito, me pondré de pie, aunque no quiera hacerlo”. Un maestro dice: “Intentan hacer que obliguemos a los alumnos”. (Reporteros: Ikeda Atsuhiko, Miyasaka Asako y Ujioka Mayumi)

En la ceremonia de graduación de un bachillerato metropolitano. Al escuchar la orden de “cantemos todos el himno nacional”, los alumnos que hasta ese entonces estaban de pie se sentaron. Uno de los maestros gritó: “¡De pie!”. Las voces de los alumnos se escucharon al mismo tiempo: “Sentémonos”. Los alumnos que permanecieron de pie fueron pocos.

Al escuchar la noticia de que los maestros habían sido sancionados, un alumno graduado allí presente dijo: “Nosotros no queríamos ser obligados, por eso reaccionamos, nada más. Entonces ¿deberíamos haber permanecido de pie?”. Pero agrega: “Están equivocados en pensar que los alumnos obedecemos lo que dicen los maestros. Tal medida hace que los alumnos de bachillerato reaccionemos más”.

□ “No nos gusta que nos obliguen”

En otro bachillerato, por la mañana del día de la ceremonia de graduación, los maestros encargados de las clases les dijeron a los alumnos que se graduaban: “Nosotros nos pondremos de pie”. Los alumnos pensaron: “Los maestros están obligados a hacerlo, ¡pobres de ellos!” En la ceremonia todos los maestros se levantaron, mientras que todos los alumnos se quedaron sentados.

El alumno graduado que nos contó esta historia dice: “Creo que si castigan a los maestros a quienes queremos, los alumnos nos levantaremos aunque no queramos hacerlo. Pero ¿por qué se empeñan tanto en que nos levantemos?”.

En un bachillerato donde en la ceremonia de graduación de esta primavera la mayoría de los alumnos no se levantaron, hubo algunos que sí se levantaron y cantaron el himno nacional. Una alumna dijo: “Junto a mí había un chico que canta muy bien, yo quería escuchar su voz ya que sería la última vez. Cuando él estaba a punto de sentarse junto a los demás, le pedí que cantáramos juntos y él accedió”.

Ella piensa que cantar con gusto es lo que la hace más feliz. “Los que reaccionan son obligados, por eso reaccionan más”.

“Las indicaciones son insuficientes”.

“Hay casos en los que la mayoría de los alumnos no se levantan. Se debe decir que es porque no se les orienta adecuadamente sobre la bandera nacional y el himno nacional”. Son las palabras que usó en marzo el superintendente de educación de Tokio Yokoyama Yōkichi, en la Asamblea metropolitana, cuando se tomó la decisión de sancionar a los maestros por este asunto.

Los altos funcionarios dicen: “Si hay algún alumno que no quiera ponerse de pie aunque le hayan dado instrucciones, no se le puede obligar a hacerlo a la fuerza, cogiéndolo del brazo”.

En abril, en una reunión donde se reunieron los directores de las escuelas metropolitanas de Tokio, el gobernador de Tokio, Ishihara Shintarō, dijo: “Creo que esta actitud firme de la Comisión de educación metropolitana de Tokio será muy efectiva. Después de 5 o 10 años, otras prefecturas y municipios que ahora ven la situación encogiéndose de hombros, nos imitarán”.

- Difundiendo la confirmación sobre ponerse de pie y el volumen de la voz

Comentario del profesor Nishihara Hiroshi de la Universidad de Waseda (Derecho Constitucional): si los maestros ordenan a los niños que hagan algo, los niños obedecen. Esta es la idea que tiene la Comisión de educación de Tokio. Como si consideraran que los estudiantes de bachillerato no tienen capacidad de pensar por sí mismos; para ellos no son necesarios los derechos básicos de “libertad de pensamiento y libertad de conciencia”. Como consecuencia del hecho de que los alumnos no se levantaron, los maestros son acusados. Si no quieren ser sancionados, refrenando sus propias ideas, tienen que ordenar a los alumnos que se pongan de pie. Los alumnos también se preocupan de que puedan causar problemas a sus maestros si actúan según sus ideas. Creo que esta manera de aprovechar la relación entre maestros y alumnos es más sucia que ordenarles directamente a los alumnos que se levanten.

Es una infamia aprovechar la relación entre maestros y alumnos

Cuando se estableció la Ley sobre la bandera nacional y el himno nacional, el gobierno repetidamente explicó que “no se le obligará si va en contra de la conciencia del alumno”. Por otro lado, se está extendiendo el movimiento de constatar si los alumnos se ponen de pie al cantar el himno *Kimigayo*.

La Comisión de educación de la prefectura de Hiroshima y la de la ciudad de Hiroshima exigen a los directores de las escuelas primarias, secundarias y bachilleratos un informe escrito del número de alumnos que no se levantaron para cantar el himno. La de la prefectura de Niigata exige un informe a los bachilleratos en el que quien lo escribe debe escoger una de cinco opciones que van desde “todos se levantaron” hasta “muy pocos se levantaron”. Las de las prefecturas de Fukuoka y Ōsaka también piden un informe sobre este asunto.

La Comisión de educación de Okinawa pide un informe a las escuelas primarias, secundarias y bachilleratos en el que hay tres opciones: “casi todos los alumnos cantaron”, “la mitad de ellos” y “una parte de ellos”.

Este año, la ciudad de Kume de la prefectura de Fukuoka investigó acerca del volumen de voz en que los alumnos de todas las escuelas primarias y secundarias cantaron el himno *Kimigayo*. Junto con las opiniones de los funcionarios de la Comisión de educación de la ciudad que se presentaron a la ceremonia de graduación, se evaluó en tres niveles, “alto”, “medio” y “bajo”. Las once escuelas que fueron evaluadas con volumen “bajo” recibieron una amonestación. La ciudad hizo esta investigación debido a que un grupo de ciudadanos presentó una petición sobre este asunto a la Asamblea de la ciudad.

Todavía no existe ninguna comisión de educación que haya aplicado un castigo disciplinario a algún maestro por la actitud de sus alumnos. Sin embargo, existe la opinión de que “si se revela una relación causal entre las instrucciones del maestro y la actitud de sus alumnos de no levantarse, hay que tomar alguna medida adecuada”. (Comentario de la Comisión de educación de la prefectura de Niigata.)

- Aplicación de una sanción a los maestros en relación con las ceremonias de ingreso o de graduación durante este año (Tokio)
- Sanción por causa de que al cantar el himno nacional, los maestros mismos no se levantaron, se retiraron de la ceremonia, o rechazaron el acompañamiento de piano.

○ Bachilleratos

Reducción del salario (en la ceremonia de ingreso)
1 escuela 1 maestro

Reprimenda (en la ceremonia de graduación)
 73 escuelas 169 maestros
 (en la ceremonia de ingreso)
 24 escuelas 32 maestros
 Cancelación de recontractación (en la ceremonia de graduación)
 6 escuelas 8 maestros

○ Secundarias

Reprimenda (en la ceremonia de graduación)
 3 escuelas 3 maestros
 (en la ceremonia de ingreso)
 1 escuela 1 maestro

○ Primarias

Reprimenda (en la ceremonia de graduación)
 6 escuelas 7 maestros
 (en la ceremonia de ingreso)
 2 escuelas 3 maestros

○ Escuelas para discapacitados, etc.

Reducción del salario (en la ceremonia de graduación)
 1 escuela 1 maestro
 (en la ceremonia de ingreso)
 2 escuelas 2 maestros

Reprimenda (en la ceremonia de graduación)
 10 escuelas 13 maestros
 (en la ceremonia de ingreso)
 1 escuela 1 maestro

- Amonestación a los maestros por causa de la actitud de sus alumnos de no levantarse, etcétera.

○ Bachilleratos

Amonestación severa (en la ceremonia de graduación)
 1 escuela 1 maestro

Amonestación (en la ceremonia de graduación)
 6 escuelas 11 maestros

	(en la ceremonia de ingreso)
	1 escuela 2 maestros
Indicación	(en la ceremonia de graduación)
	7 escuelas 39 maestros
	(en la ceremonia de ingreso)
	1 escuela 4 maestros

(Los datos anteriores se basan en el informe de la Comisión de educación metropolitana de Tokio. El número indica el total. Aparte de estos casos, 10 maestros recibieron una amonestación severa por haber usado palabras o realizado acciones impropias.)

68. Propuesta para la formación de la generación que debe sobrevivir en el siglo XXI. — Promover más reformas con base en “la pluralidad”, “la competencia” y “la evaluación”

Para responder al desafío de la competencia global, la Federación de Organizaciones Económicas (Keidanren) publicó el 19 de abril de 2004 una propuesta de replanteamiento radical del sistema educativo. Consideró que la educación se encontraba en situación crítica. Criticó la educación igualitaria por no permitir creatividad y desarrollo de talentos diversos y demandó colocar como la base la evaluación y la competencia a todos los niveles. Señaló la necesidad de una mayor integración de la educación a las expectativas del sector empresarial y ofreció su colaboración para la formación de alumnos y la capacitación profesional de estudiantes. Aquí se traducen extractos de las partes más importantes.

A 19 de abril de 2004

Federación de Organizaciones Económicas de Japón, AC

Prefacio

Para nuestro país con escasos recursos naturales, la fuente de la capacidad de competencia son los recursos humanos. Para construir una economía y una

⁹ Bajado de la página <<http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2004/031/honbun.html>>, 29 de octubre de 2004.

sociedad vigorosas en medio de la reducción del número de hijos y del envejecimiento de la población, es necesario que cada uno de los habitantes de la nación tenga su objetivo y actúe con energía.

El rápido crecimiento económico de la posguerra fue posible, además de la alta moral del trabajo y la ética, a que se había logrado la educación obligatoria de alto nivel y se enviaban recursos humanos de calidad homogénea.

En cambio, el siglo XXI es la época en que avanza la informatización y la globalización, la información se comparte momentáneamente y visiones de valor diversas se confrontan y se fusionan. En este ambiente, nuestras empresas deben ganar la competencia global ofertando productos y servicios creativos.

Para que los japoneses puedan actuar en la escena mundial y ganar, es importante recuperar la ética, fuente de orgullo de nuestro país y sociedad, y edificarse sobre la base de la propia cultura e historia. Además es urgente formar recursos humanos que no dependan del conocimiento proporcionado sino que *puedan comprender el meollo del hecho, fijar tareas y resolverlas por propia iniciativa. También es necesario formar líderes en cada área con amplia edificación.*

Sin embargo, *la educación escolar actual no proporciona ni el conocimiento ni la capacidad de juicio requeridos en la vida real después de la graduación. A causa de la concentración en el estudio para los exámenes de admisión, el mundo intelectual de los alumnos y estudiantes se ha estrechado.* Para la educación escolar, existen numerosas tareas por llevarse a cabo ante la rápida digitalización, el desarrollo de la aptitud de comunicación internacional, y los conocimientos matemático-científicos que son el fundamento de la industria de la transformación.

Como un problema más básico, existe el hostigamiento (*bullying*), la disolución de la unidad del salón de clase, la pérdida de disciplina y de normas de comportamiento de los adolescentes y jóvenes, y el incremento de delitos de menores. *Hay temor de que en un futuro cercano, se incremente la juventud carente de la capacidad básica para ganarse la vida en la vida real, se desmorone la fuerza humana que ha soportado nuestra economía y sociedad, y haga tambalear el pilar del Estado.* Es una época en que al decaer la ética, tanto de los empresarios como de los empleados, amenaza su subsistencia y es menester llamar la atención de la sociedad acerca de la importancia de la educación moral en el hogar y la escuela.

Con base en esta situación, es necesario colocar la educación como una importante columna de la estrategia del Estado.

La Federación de Organizaciones Económicas de Japón, AC, dio a conocer su nueva visión publicando el 1 de enero del año pasado: “Por un Japón lleno de energía y atractivo”. En ésta, señaló que era indispensable contar con individuos destacados en diferentes campos y líderes que actúen en diversos campos de la sociedad para impulsar el dinamismo de la diversidad; para formar este tipo de recursos humanos, demandó la revisión a fondo de la educación, cuyo énfasis se ha puesto en la homogeneización. Enseguida, propuso cómo debe ser la educación para realizar la nueva visión ya referida.

1. Expectativa del mundo industrial frente el mundo educativo

En la actualidad, las empresas se encuentran en medio de una severa competencia con otras empresas nacionales y extranjeras, en particular por el conocimiento. En esta circunstancia, *el mundo industrial demanda recursos humanos con las siguientes capacidades: en primer lugar se requiere “voluntad y corazón”*. “Voluntad y corazón” significa la fuerza para actuar con el sentido de misión como miembro consciente de las normas de la sociedad. La calidad humana, como la honestidad y la confiabilidad, así como la ética son indispensables para relacionarse con los clientes y otras empresas. El deseo de contribuir a la sociedad mediante el trabajo y otras diferentes formas, el sentido de responsabilidad y la fuerte voluntad de alcanzar la meta también son requeridos. Hay que resolver el problema de los jóvenes actuales, quienes tienden a carecer de voluntad y pasión para desafiar con valentía, tampoco tienen ni curiosidad ni sueños.

En segundo lugar, se requiere de la “capacidad de actuar. “Capacidad de actuar” significa vencer las dificultades y alcanzar el objetivo recolectando información, negociando y ajustándose. Para lograr el objetivo propio mediante la discusión con la gente, incluso con los extranjeros, es necesario tener una alta capacidad comunicativa. Para esto, es necesario recibir entrenamiento para debatir con las personas que tengan opiniones diferentes y para comprender la cultura ajena con base en una profunda comprensión de la cultura propia. Los jóvenes actuales en su mayoría están contaminados con la idea de que “el conocimiento y la información son dados”, “el trabajo se hace según un manual”. Es necesario cultivar la capacidad de actuar por iniciativa propia.

En tercer lugar, se requiere el “poder de la inteligencia”. “Poder de la inteligencia” significa la capacidad de investigar y pensar a fondo. Aparte de la capacidad académica básica en cada campo de especialidad, se requie-

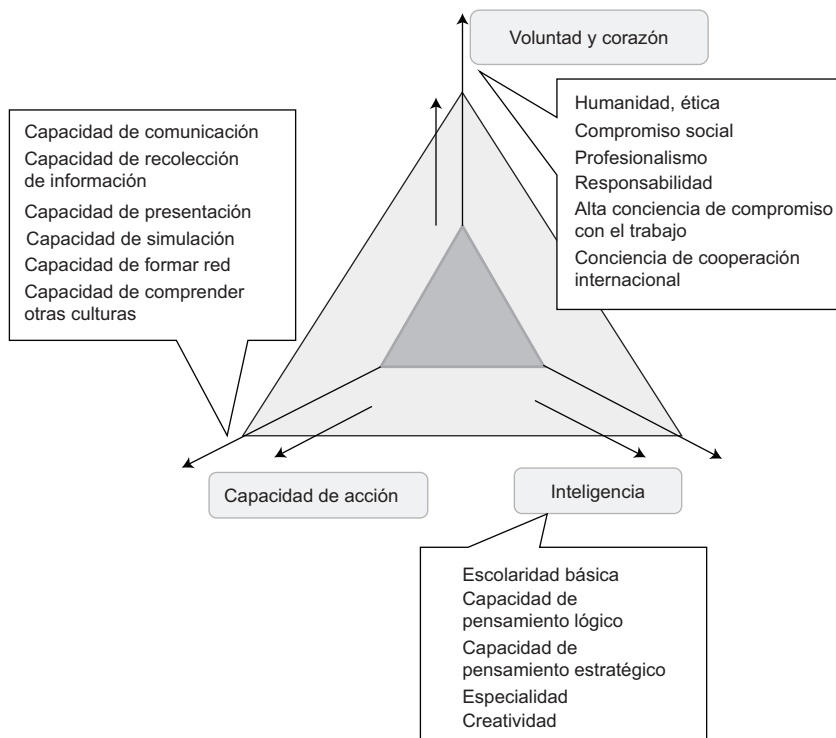
re capacidad para investigar cosas y pensar a fondo, pensamiento lógico estratégico, y alta especialización y originalidad. Hay un señalamiento de que cuando se plantea “un problema cuya solución es múltiple” o “un problema cuya solución no está aún dada”, se paraliza el razonamiento de los estudiantes. Es necesario iniciar desde temprana edad el entrenamiento para integrar su conocimiento y desarrollarlo.

La sociedad está formada por gente diversa, y gracias a que cada uno actúa en su campo, surge la vitalidad. Por lo tanto, no demandamos que todos los alumnos y estudiantes cumplan estos tres requisitos completamente.

Gráfica 1. Tres fuerzas requeridas

Tres fuerzas requeridas

1. Voluntad y corazón: Fuerza para aceptar la norma de la sociedad y emprender actividades con el sentido de misión
2. Capacidad de actuación: Fuerza para recolectar información, negociar y coordinar para superar dificultades y alcanzar la meta
3. Inteligencia: Fuerza para investigar y pensar a fondo



Sin embargo, independientemente del campo en el cual se ubican, deben satisfacer el mínimo de estos requisitos. Con base en esto, el balance de estas tres fuerzas es la característica personal de cada individuo y su variedad conllevará la vitalidad de la sociedad.

Sin embargo, la educación actual no responde a esta expectativa. Más bien se observa la tendencia al debilitamiento de estas tres fuerzas. Por ejemplo, tomemos “el poder de la inteligencia”. Según el resultado de la Prueba de Logro Académico (PISA) aplicado por la OCDE entre alumnos de 15 años, los alumnos japoneses alcanzaron un buen promedio pero hay pocos alumnos de excelencia; menor iniciativa para obtener conocimientos por voluntad propia mediante la lectura de libros. La educación primaria y secundaria actual no es satisfactoria desde el punto de vista de estimular a los niños dotados con mayor capacidad mediante el ofrecimiento de estudios avanzados y del entrenamiento de estudios autodisciplinados, sostenidos y tenaces. *Esperamos que el ejecutivo educativo, las escuelas y los maestros refuercen la formación de los alumnos y estudiantes excelentes, además del mejoramiento del nivel de educación en general.*

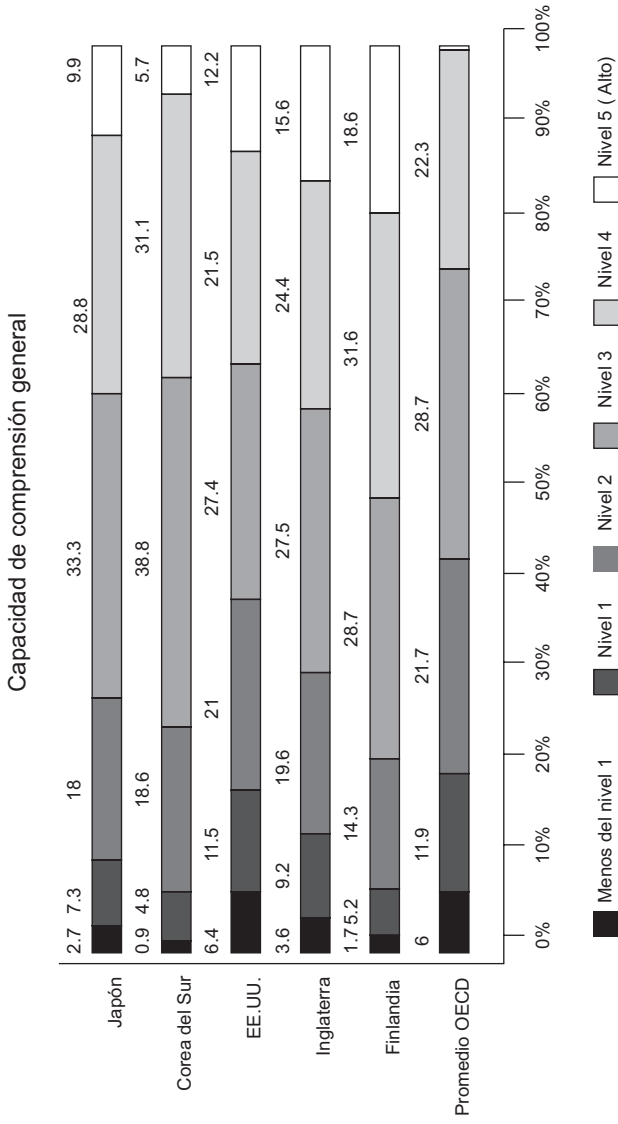
Además, para el futuro, de ahora en adelante, se requiere tomar en cuenta las diversas potencialidades y las variadas individualidades y *formar recursos humanos con liderazgo* que, junto con el conocimiento, cuenten con experiencia, alta capacidad comunicativa, capacidad de imaginación y decisión, amplia edificación, elevada ética y sentido de responsabilidad. Estos recursos humanos incrementarán su capacidad en la sociedad y se convertirán en líderes en el mundo político, administrativo, empresarial, científico, cultural y en la sociedad local. Esperamos que ellos contribuyan al renacimiento de la economía y de una sociedad llena de vitalidad.

[---]

2. Necesidad de una reforma drástica y dinámica

Para la mejora de estos tres poderes (voluntad y corazón, capacidad de acción e inteligencia), hay que considerar, antes que nada, el reforzamiento de la educación pública. *Para que la educación corresponda a la digitalización y la globalización, se señalan las deficiencias en la difusión de la PC y en la habilidad de los maestros de inglés. No se puede decir que se esté transmitiendo el conocimiento básico requerido para los recursos humanos de una nueva era. Además, últimamente en nuestro país, se ha vuelto casi normal*

Gráfica 2. Estudio del grado de alcance (PISA) de alumnos de los países de OECD, 2000



que los escolares asistan a academias para reforzar sus estudios con el fin de remediar la deficiencia de la educación pública porque existen numerosos problemas tales como “no dar la clase regularmente a causa el desmoronamiento del aula”, “no se ha resuelto el *bullying* y la inasistencia de los alumnos”, “faltan esfuerzos para mejorar el método de enseñanza”. Si bien se puede aceptar la asistencia a academias para tener un mayor nivel de estudios en pos de la diversificación de la educación, la existencia de las academias sólo para reforzar la educación escolar regular indica una deficiencia de la educación pública. Es necesario llevar a cabo una reforma drástica y dinámica para resolver este estado de cosas.

En la práctica educativa, aunque se observen brotes de la reforma educativa en algunas partes, en términos generales, *entre los maestros no hay toma de conciencia de la crisis y no está actuando la motivación para la reforma*. No hay que esperar que ocurra una transformación de la conciencia en el ámbito educativo, hay que crear la circunstancia.

(1) Modos de enfocar la reforma educativa

1. Cambio de la educación enfocada en la homogeneidad

La política pública de la posguerra en materia educativa ha puesto énfasis en la oportunidad equitativa de educación en todo el país. Esto produjo resultados en la época de rápido crecimiento económico. *Sin embargo, la igualdad de oportunidades educativas condujo a la homogeneización del contenido educativo ignorando la individualidad o la capacidad de cada estudiante o alumno, y no es adecuada para una sociedad diversificada con cambios rápidos*. En la actualidad, aumenta el descontento entre los alumnos, estudiantes, tutores y el mundo industrial debido a que “el conocimiento obtenido en la escuela no sirve en la sociedad”, “no existen instituciones educativas que respondan a las variadas necesidades de estudiantes y alumnos”, y “no están claros los objetivos educativos de las escuelas y tampoco se hacen esfuerzos para lograrlos”.

Como una de las razones por la que esto ocurrió, se puede señalar que en la práctica educativa ha prevalecido desde hace muchos años la idea de rechazo hacia la diferencia o la competencia entre las escuelas. Además ha existido la tendencia de fomentar de manera organizada esta idea, lo que impidió el movimiento para ofrecer un método de enseñanza que tome en cuenta el potencial individual o la educación que responda a las nuevas

necesidades, lo cual condujo a la baja del nivel de calidad de la educación pública. Persiste el estado en que los niños que aprenden rápidamente se detienen, y los que lo hacen lentamente se quedan sin ser atendidos. Para superar tal estado, *las escuelas y los maestros deben reconocer la diversidad de los alumnos y transformar la educación que pone énfasis en la homogeneidad.*

Si revisamos la educación obligatoria desde esta óptica, en los últimos años el Estado ha requerido de las escuelas “la construcción de una escuela con características propias”, “la independencia de la escuela”, sin proporcionarles los medios ni facultades para ello. Como una reforma enfocada en estos aspectos, hay que reorganizar el personal, la estructura organizativa, el presupuesto y el programa de estudios. Por ejemplo, referente al presupuesto, para establecer las escuelas primarias y secundarias, las autoridades competentes (poderes ejecutivos locales) no proporcionan los recursos de los que cada escuela pueda disponerse según su propio criterio. Según una encuesta que el Instituto Nacional de Estudios sobre la Política Educativa aplicó a las Comisiones de Educación de las ciudades y los distritos especiales de todo el país en 2002, sólo 35% de ellas marcaron: “Tenemos prevista una partida presupuestal de la que cada escuela pueda disponer libremente y construir una escuela con características propias y establecer su autonomía. En cuanto a la organización del programa de estudios, varios reglamentos gubernamentales obstruyen las iniciativas creativas y los nuevos desafíos que surgen en la práctica educativa. Por ejemplo, el distrito de Shinagawa introdujo una nueva materia: “Estudios cívicos”, como materia para desarrollar, con conciencia y planificación, los valores invariables a través del tiempo tales como las normas de comportamiento social o el sentido de la ética, la capacidad de expresar su propio ser y la conciencia social. Esto fue posible porque se sacrificaron las horas asignadas a los estudios de moral, estudios integrales y actividades especiales establecidos por la Ley Reglamentaria de la Ley de Educación Escolar, y porque se autorizó impartir clases de objetivo y contenido distintos de los que establece la Guía Programática. En el mismo distrito, también se promueve el establecimiento de escuelas que combinan la primaria y la secundaria, y al organizar el programa de estudios se abre la posibilidad de estudiar el contenido de los grados avanzados modificando el orden fijo de aprendizaje. Estos esfuerzos (reducción y reorganización de las horas de estudio o la aplicación flexible de la Guía Programática) se autorizan en la actualidad sólo mediante el reconocimiento como un proyecto de la escuela para investigación y desarrollo de un distrito especial

o como una escuela asignada por el Ministerio de Educación y Ciencia para investigación y desarrollo.

En cuanto a la educación media superior, aunque existen iniciativas hacia la diversificación, como en el caso de Tokio, donde se designan o se establecen escuelas con objetivos específicos, como el ingreso a las universidades, el afianzamiento de estudios básicos, el énfasis en la educación vocacional, éstas tienen un origen ejecutivo y no nace de las escuelas mismas ni de los maestros. Además, en cuanto al presupuesto y la organización curricular, persisten los mismos problemas que en las escuelas de niveles inferiores.

En la educación media superior, la norma para el establecimiento de una universidad impide la participación de nuevos y diversos sujetos que podrían comprender las filiales de universidades extranjeras. Por ejemplo, según la norma vigente, es indispensable contar con una cancha deportiva y se requiere contar con ella aun en una universidad cuyo plan de estudios no incluya ninguna materia de educación física, impidiendo una mayor participación.

Para transformar la educación orientada hacia la homogeneización, es necesario eliminar lo antes posible las limitantes de la diversidad arriba señaladas.

2. Introducir un nuevo aire en el mundo de la educación pública- Aprovechamiento de los recursos humanos externos y del *know how*

En la educación, hasta ahora no existía la idea de introducir recursos humanos externos o el *know how* externo para revitalizar la educación. No ha sido suficiente el programa para desarrollar la toma de conciencia acerca de sus relaciones con la sociedad en todos los niveles de la educación: primaria, secundaria y bachillerato. Como consecuencia, han aumentado los casos de abandono a medio camino de los estudios universitarios porque los estudiantes no encuentran la razón para hacer estudios especializados o dejan el empleo porque no encuentran su propio camino. Debido a que se expande rápidamente la cantidad y la calidad de conocimiento que deben asimilar, no es suficiente esperar el autosuperación de los maestros, y se rezaga la transmisión del conocimiento.

Pedimos que en la práctica educativa haya flexibilidad para aceptar activamente los recursos humanos, la sabiduría y el know how externos no sólo como motivación para los estudios sino también como transmisión de conoci-

mientos. Por ejemplo, es recomendable que los empresarios participen para explicar su modo de vida y su pensamiento y para que proporcionen una perspectiva profesional futura. En cuanto a la enseñanza digital o la enseñanza del inglés práctico, paralelos a la capacitación de los maestros se deben introducir activamente los recursos humanos y el know how externos.

Parcialmente ya se ha iniciado este cambio. Por ejemplo, en todo el país hay 58 directores de escuela que no pertenecen al magisterio (escuelas secundarias y bachilleratos públicos, al 1 de abril de 2003),¹⁰ que introducen el método único en la administración de la escuela, aceptando el internado de alumnos en las empresas y abriendo las oportunidades de aprendizaje por medio de la práctica, con lo que han logrado resultados para la revitalización educativa.

La Comisión de educación de la prefectura de Saitama va a desarrollar su propio material didáctico y su programa de estudios con base en *know how* de las academias de estudios extraescolares (*juku*) a partir del año 16 de Heisei, 2004, para superar el rezago en el aprendizaje de matemáticas y lengua nacional en los grados cuarto y quinto de primaria. La Comisión de educación del distrito de Minato planea el establecimiento de una escuela orientada a la formación internacional. Para la ejecución de este proyecto, contará con la colaboración de las academias privadas de inglés para el envío de maestros y el desarrollo del programa. Estos son buenos ejemplos de cómo se pueden aprovechar las ideas de las empresas privadas para consolidar el conocimiento básico y frenar el descenso de la capacidad académica.

(2) Dirección de la política pública en materia educativa—“Diversidad”, “Competencia” y “Evaluación”

Para reformar la práctica educativa desde el punto de vista del “cambio del énfasis en la homogeneidad” y del “aprovechamiento de los recursos huma-

¹⁰ Director de escuela no perteneciente al magisterio: son aquellos que no tienen la licencia de enseñanza y que “no han ocupado en el pasado cargos relacionados con la educación”. A partir de abril de 2000, los requisitos para el nombramiento a los cargos de director y coordinador académico se relajaron para poder atraer ampliamente recursos humanos destacados que no cuentan con la licencia de enseñanza pero que han cumplido ciertas condiciones (han trabajado más de 10 años en puestos relacionados con la educación). (Artículo 8, Inciso 2 de la Ley Reglamentaria sobre Educación Escolar). En cuanto a los directores, incluso las personas ajenas al magisterio, sin licencia de enseñanza y sin experiencia en el trabajo relacionado con la educación, pueden ser nombrados cuando se reconoce una necesidad especial para la administración de la escuela (Artículo 9, Inciso 2).

nos y el *know how*” externos, pedimos al ejecutivo en materia educativa adoptar las medidas basadas en “la diversidad”, “la competencia” y “la evaluación”.

1. Ampliar la capacidad de toma de decisiones en pro de una educación con mayor “diversidad”

Para estimular las iniciativas propias y variadas en la práctica educativa, el papel del Ministerio de Educación y Ciencia debe limitarse al establecimiento de la norma mínima y, mientras se cumpla ésta, en cuanto el método para lograrla, debe dejarse a la decisión del ejecutivo local, la institución educativa y el maestro. Así mismo, para que cada localidad pueda avanzar en su propia reforma educativa, el gobierno debe revisar el actual sistema de la Comisión de Educación y establecer uno nuevo donde la Comisión de Educación local pueda planear y ejecutar medidas concretas que aprovechen las características propias de la localidad. Por ejemplo, debe flexibilizar la restricción para introducir activamente, conforme al propio juicio de la Comisión de educación, la administración privada de la escuela pública o contrato externo de las clases.¹¹ Es necesario que se ventile con aire nuevo el mundo educativo por medio de la aplicación nacional de las medidas permitidas hoy únicamente en el distrito especial como Escuela Sociedad Anónima.

2. Estimular las medidas emprendedoras en la práctica educativa en base a “la competencia” y “la evaluación”.

Es importante crear un ambiente de competencia entre las instituciones educativas en el que la escuela y los maestros estén obligados a emprender la

¹¹ Las actividades educativas en las escuelas públicas, según el principio de “control por la persona responsable del establecimiento” determinado en el Artículo 5 de la Ley de Educación Escolar. Sobre la subrogación de la administración general de la escuela pública, el Consejo Deliberativo Central sobre la Educación indicó en el Reporte Intermedio de diciembre del año pasado lo siguiente: (1) Dentro del límite del distrito especial, se permite la administración privada de la escuela pública en los niveles de bachillerato y preprimaria. No se autoriza a nivel de la educación obligatoria. (2) En principio, el contratista debe ser una persona moral dedicada a la educación. Ante esto, la Federación de Organizaciones Económicas acaba de presentar su postura: (1) Se puede eliminar la preocupación por la baja de la calidad educativa si se obliga a garantizar la transparencia informativa, la evaluación por terceros y la construcción de una red de seguridad (*safety net*). (2) Para elegir al contratista, el criterio no debe ser si es una persona moral dedicada a la educación, sino si tiene las ganas y el *know how* para mejorar la calidad educativa.

reforma. Para esto, *hay que difundir el sistema de selección de escuela y otras medidas que creen un ambiente competitivo. En el aspecto presupuestal se debe transitar de la adjudicación, según el número de salones de clase o el número de alumnos, a otra que apoye el programa de investigación y enseñanza elaborado en la práctica educativa.* También es necesario asegurar el presupuesto necesario para la internacionalización y la digitalización y otras áreas prioritarias. Reconociendo que la educación es el pilar de la estrategia del Estado, hay que elaborar un presupuesto justificado claramente y no uno distributivo sin mayor criterio. Pedimos que se hagan esfuerzos para que el presupuesto educativo por cada alumno o estudiante alcance el máximo nivel mundial.

Gráfica 3. Comparación del presupuesto educativo con los países de OECD

<i>Gastos públicos para educación primaria y secundaria por alumno 2000 (USD)</i>		<i>Gastos públicos para educación superior por estudiante 2000 (USD)</i>	
Japón	5 422	Japón	4 900
Inglaterra	4 332	Inglaterra	6 538
EEUU	7 089	EEUU	6 901
Alemania	4 979	Alemania	10 004
Francia	5 933	Francia	7 176
Corea del Sur	2 915	Corea de Sur	1 425
Finlandia	5 266	Finlandia	8 013
Suecia	6 315	Suecia	13 300
Promedio OECD	4 649	Promedio OECD	7 523

Gastos públicos se calculan como el total del sector público (Gobierno y órganos suplentes del gobierno, o sea, el suma de gastos del gobierno central, local y fondo de la seguridad social).

Al mismo tiempo, es necesario evaluar las medidas adoptadas por cada institución educativa. Para esto *solicitamos a las instituciones educativas que se haga pública la información y se explique el objetivo educativo y el estado de su cumplimiento a fin de que los involucrados en la educación, como alumnos, estudiantes, tutores, empresas y la localidad, puedan evaluar directa y multilateralmente a la escuela y a los maestros.* Se debe introducir rápidamente el sistema de evaluación de los maestros por el director y el coordinador académico, y el reflejo del resultado en el pago y la gratifica-

ción. En la actualidad los maestros emprendedores se sepultan en la práctica educativa que no quiere cambios.

3. Tareas políticas concretas

Partiendo de estas ideas, es importante que los apostadores en la educación, tales como alumnos, estudiantes, tutores, empresas y las localidades, estimulen a las instituciones y a las autoridades educativas a que emprendan medidas enteramente nuevas por medio del ensayo y el error, sin esperar la perfección desde el inicio. Para obtener la comprensión de estas pruebas, pedimos a las instituciones y autoridades educativas que difundan las iniciativas positivas mediante la organización de conferencias nacionales y la publicación de casos ejemplares. El sector industrial cooperará con estas actividades.

(1) Educación superior

En la actualidad, el nivel de conocimiento especializado de los empleados recién egresados va a la baja y se debilitan la voluntad de contribuir a la sociedad mediante su trabajo y la conciencia de su función social. Tenemos que decir que carecen de “voluntad y corazón”, de “capacidad de acción” y de “capacidad intelectual”. Se puede tomar en cuenta que en nuestra época es difícil establecer un objetivo claro en la vida. Para vivir en este momento, como base de toda la vida, sirve el tener la experiencia de haber establecido un objetivo durante los estudios universitarios, y de haber sostenido la voluntad de esforzarse continuamente para resolver las tareas mediante ensayos y errores. Deseamos que la universidad se convierta en una institución que provea tal experiencia.

1. Estimular la iniciativa entre los estudiantes rediseñando el programa de estudios

En concreto, es necesario que cada universidad establezca y aplique una directriz característica fijando qué papel quiere cumplir como institución formadora de recursos humanos.¹² También se *debe mejorar la calidad de la*

¹² “Sistema de Retiro Temprano”: En la Universidad de Yamanashi, se aplica el control estricto de asistencia y entrega de trabajos pero además existe el Sistema de Retiro Temprano que se

docencia mediante la evaluación de las clases por los estudiantes y esforzarse para mejorar la forma de enseñanza (por ejemplo, paso de la conferencia unilateral del docente a la guía mediante el diálogo). Sobre esta base, hay que aplicar una evaluación estricta y fortalecer el control de la salida para que los estudiantes que salen a la sociedad hayan obtenido el conocimiento básico para su futura vida profesional. Para enriquecer el programa de estudios y estimular a los maestros establecidos, hay que promover activamente la incorporación de recursos humanos variados como los empresarios y los extranjeros. También se debe promover el establecimiento de filiales de universidades extranjeras. Para tal fin, es necesario mejorar las condiciones laborales y el medio ambiente de la vida cotidiana.

2. Enriquecer el contenido educativo de la licenciatura

Para la formación de profesionales con alto nivel de especialización la tendencia es establecer escuelas de posgrado y se cuestiona la razón de ser de la licenciatura. *En primer lugar, la función de la licenciatura es la edificación. Ante la tendencia al estrechamiento del mundo intelectual de los estudiantes, la educación edificante adquiere mayor importancia.* Nuestra época no permite la excusa de no saber nada de humanidades y de ciencias sociales arguyendo que su especialidad es en el campo de la ingeniería; o de no saber nada de ciencias naturales porque lo suyo son las humanidades. Es necesario tener interés en la literatura y la filosofía, la naturaleza y la cultura aparte del campo de especialización, y formarse y cultivar equilibradamente la ética y la conciencia de contribuir a la sociedad para aumentar la calidad del trabajo y desenvolverse en la época de la internacionalización.

En segundo, en cuanto a la enseñanza de los conocimientos básicos dentro de su especialización, hay que dar incentivos para los estudios señalando cómo se aplica este conocimiento en la sociedad. Por ejemplo, El Instituto Tecnológico de Tokio, junto con dos universidades extranjeras, organiza una competencia de calidad de robots para despertar entre los estudiantes el interés en las ciencias y la ingeniería. La experiencia de formar un equipo para alcanzar un objetivo e ir resolviendo tareas una por una es muy signifi-

recomienda a los estudiantes que faltan a las clases por no encontrar el objetivo de sus estudios en el momento de pasar del segundo al tercer año. Al retirarse mediante este sistema, si el estudiante encuentra el objetivo de sus estudios luego de experimentar por un tiempo la vida en la sociedad, podrá retornar a la universidad cuando quiera. Este es un ejemplo de esfuerzo educativo.

cativa no sólo para desarrollar la creatividad sino para cultivar la capacidad de persistencia.

3. Aplicar la evaluación multilateral de la universidad

Para estimular las diversas iniciativas de las universidades, es necesario que se lleve a cabo su evaluación multilateral a cargo de diversos sujetos. El Estado debe promover la participación de diferentes evaluadores.¹³

Pedimos a las instituciones de educación superior que hagan pública de manera accesible, por ejemplo por internet, la siguiente información: a) autoevaluación del contenido educativo por cada universidad; b) estado de la introducción de nuevos programas educativos; c) estado de la participación en la investigación y la enseñanza de cada docente; d) información sobre la incorporación de los recursos humanos externos, tanto nacionales como internacionales; e) estado financiero.

Al 1 de abril del presente año, las universidades nacionales se convirtieron en universidades A. C. y obtuvieron la oportunidad de llevar a cabo una autorreforma para volverse universidades con características propias y atractivas. Sin embargo, todavía el Estado y las universidades se definen como cofundadores y el primero controla a las segundas a cambio de recursos administrativos. Por ejemplo, la emisión de bonos o la toma de préstamos a largo plazo están restringidos por el gobierno. Entendemos que el objetivo de la transformación de las universidades en universidades A. C. es lograr que cada universidad nacional adopte sus propias medidas de ejecución mientras que el gobierno elabora el diseño general de la educación superior. *Por lo tanto, el gobierno debe presentar urgentemente el diseño general de la educación superior y abstenerse estrictamente de intervenir en los detalles de la administración universitaria. Así mismo pedimos, además de la transparencia en la distribución de los recursos administrativos, establecer una estructura administrativa de tal modo que los esfuerzos de las universidades nacionales para la investigación educativa, el ahorro de recursos y la*

¹³ A partir del año 16 de Heisei, 2004, cada universidad debe aprobar una evaluación de instituciones evaluadoras reconocidas por el gobierno. Varias organizaciones, como Evaluación Universitaria, Instituto para la Certificación de Grados y otras han solicitado ese reconocimiento. Tomando en cuenta la práctica introducida en las universidades privadas de encargar a compañías calificadoras la evaluación de su estado financiero, el gobierno debe hacer esfuerzos para que las sociedades anónimas, NPO y muchas otras organizaciones puedan participar en la evaluación de las universidades.

introducción de recursos externos contribuyan a la consolidación administrativa. Por otra parte, las universidades nacionales deben esforzarse para tener una mayor independencia administrativa y liberarse de los recursos administrativos gubernamentales. A partir del cierre del año fiscal del 16to año de Heisei, 2004, habrá una modificación en el sistema de contabilidad de las universidades nacionales, lo cual permitirá esclarecer más la aplicación de los recursos mediante la separación del sueldo del personal académico y administrativo. Fijando la atención en estos puntos, seguiremos observando los esfuerzos de cada universidad para una mayor eficiencia administrativa.

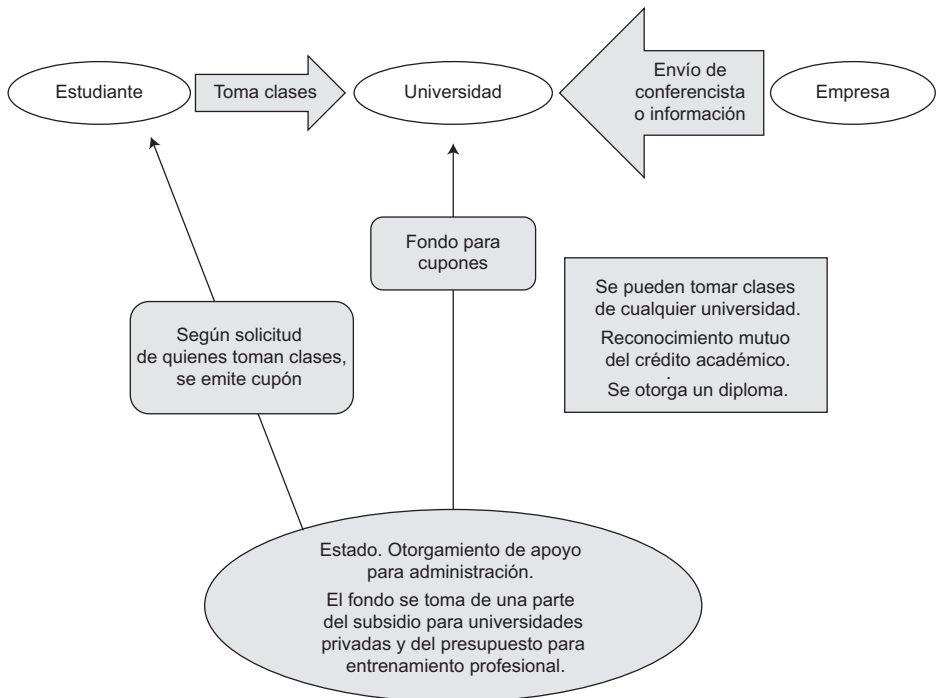
En esta época de cambios rápidos, los docentes deben realizar investigaciones y educación de punta. Desde este punto de vista, la universidad debe aplicar la evaluación de los docentes y reformar el sistema de contratación del personal adoptando el principio de empleo por tiempo determinado.

4. Estimular la competencia mediante la introducción de un sistema de vales

La introducción de la “cátedra de estudios de carreras” en las universidades puede proporcionar una motivación para los estudios, vincular la futura conciencia profesional y producir efectos para el enriquecimiento de la educación universitaria y la promoción del empleo juvenil. Para crear un mejor ambiente para la introducción de la “cátedra de estudios de carreras” de alta calidad mediante la competencia entre universidades, se puede usar el sistema de vales para los estudiantes, como se indica en la figura 4 que se aplica al asistir a la “cátedra de estudios de carreras” en cada universidad.

La Federación de Organizaciones Económicas de Japón ya ha propuesto, en su nueva visión, este sistema de vales en las universidades con el objetivo de reflejar la evaluación de los estudiantes y las empresas hacia el contenido educativo y las actividades de investigación al ingreso en las universidades directamente. El sistema de vales educativos es como sigue: a) El gobierno entrega vales a los estudiantes o a sus tutores que son demandantes del servicio educativo y no paga ningún subsidio directamente a las escuelas que son proveedoras del servicio educativo; b) Los recipientes del servicio entregan los vales a las instituciones educativas de su elección; c) Las instituciones educativas reciben el pago correspondiente a esos vales. De esta manera se espera mejorar la calidad educativa por la competencia entre las instituciones educativas, porque aquellas que proporcionen el servicio que responda a la demanda de los usuarios de la educación recibirán más vales, o sea,

Figura 4. Esquema del Sistema de vales para la cátedra de estudios de carreras



Objetivo. 1) Incentivar la introducción de un programa práctico en la universidad y 2) Fomento de competencia entre las universidades. Ejemplo: El estudiante A (20 años) que estudia en la facultad de Ciencias y Tecnologías de la universidad X en Tokio, al enterarse de que en la universidad Y con la cual la X tiene un convenio de intercambio académico se imparte un curso de entrenamiento práctico de orientación profesional, lo toma con ayuda de cupón cuando pasó en el tercer año de carrera.

más recursos financieros. Es deseable utilizar este sistema para dar incentivos para mejorar la calidad de la “cátedra de estudios de carreras” en la licenciatura de las universidades.

(2) Primaria y Secundaria

En cuanto a la educación primaria y secundaria, en los últimos años se ha extendido la competencia de cada escuela y el ejecutivo local para organizar las clases y el programa de estudios de manera flexible por su propia inicia-

tiva. También se ha introducido en el mundo educativo el modo de pensar del sector privado, como la competencia mediante la liberalización del distrito escolar (Introducción de la libre elección de escuela) y la evaluación de las escuelas. Hay que acelerar estas reformas aún más y extenderlas a todo el país. Ya que las tres fuerzas a las que nos referimos arriba (la voluntad, la capacidad de acción y la inteligencia) se cultivan mediante la acumulación de aprendizaje desde la educación primaria y secundaria, es necesario promover la reforma de las clases, además de las clases ordinarias, aprovechando las horas de estudios integrales para iniciativas originales de la escuela o el maestro. Por ejemplo, en la Secundaria Wada del distrito de Suginami, están poniendo atención en desarrollar la capacidad de obtener “la solución óptima” de un problema para el cual no existe una única respuesta correcta. Para enseñar este acercamiento, se estableció la clase de “Vida real” (*yono-naka*), en la que se utilizan tareas cercanas a la vida cotidiana de los alumnos, como la selección de la óptima localización de un puesto de hamburguesas o el cálculo del costo. Esperamos que se difunda la reforma del método de enseñanza con énfasis en “la única respuesta correcta”.

1. El gobierno reformará la Comisión de educación desde la raíz

Aun bajo el actual sistema de la Comisión de educación, existen casos del nombramiento de personas con iniciativa para la reforma educativa de acuerdo con las necesidades de la sociedad y hay entidades locales que toman iniciativas en colaboración con las Comisiones de educación. Estas Comisiones de educación apoyan a las escuelas, aprovechan los recursos humanos externos, introducen activamente el sistema de evaluación de la escuela y el maestro. Al mismo tiempo, se señalan problemas tales como que el cargo de integrante de la Comisión de educación sea honorífico o que la oficina de la Comisión de educación se ocupe básicamente en lo administrativo y no funcione para elaborar proyectos de política educativa o dar consejos o apoyo para las iniciativas de cada escuela.

Para cambiar esta situación, se deben discutir las siguientes reformas. Debido a que la Comisión central deliberativa sobre educación también planea discutir sobre el modo de ser de la Comisión de educación, expresaremos nuestra opinión según el avance de las discusiones.

En primer lugar, hay que reforzar la capacidad técnica para elaborar propuestas mediante la integración de especialistas en la Comisión de educación.

En segundo, tomando en cuenta el señalamiento de que las Comisiones de educación de pequeñas municipalidades no tienen la capacidad de promover la reforma, el gobierno debe adoptar una unidad territorial mayor, por ejemplo, las ciudades de mediano tamaño, con una población de alrededor de 300 000 personas, con el objetivo de mejorar la capacidad de formular propuestas para la política educativa y dar consejos y orientación.

*En tercero, la facultad de organización de las clases,¹⁴ que actualmente corresponde a la Comisión de educación de cada prefectura, se trasladará a la Comisión de educación ampliada. Además, la decisión sobre el programa de estudios, la cantidad de horas de clase, si se imparten clases los sábados o no,¹⁵ que en la actualidad corresponde al gobierno, también debe pasar a esta Comisión de educación ampliada para su aplicación más flexible.¹⁶ Para el incremento de las horas de clase se imparten clases los sábados; se pueden utilizar los recursos humanos y el *know how* externos.*

2. La Comisión de educación apoyará a las escuelas y a los maestros con iniciativas

*Para ampliar el círculo de iniciativas para la reforma docente, es indispensable el apoyo de la Comisión de educación. En principio, la educación se lleva a cabo en la localidad. En medio de la tendencia hacia la descentralización administrativa, se abre el camino para cambiar la escuela a nivel local. Por ejemplo, en la ciudad de Inuyama en la Prefectura de Aichi, si la escuela desea adoptar la enseñanza en grupos pequeños o en una clase pequeña, TT (*Team teaching*),¹⁷ la Comisión de educación de la ciudad emplea*

¹⁴ La organización de las clases la lleva a cabo la autoridad administrativa de la escuela (Comisión de Educación de cada entidad local) de acuerdo con la norma establecida por la Comisión de educación de la prefectura. La Comisión de educación de cada entidad local debe discutir sobre la organización de las clases con la de la prefectura y debe obtener su consenso.

¹⁵ El Reglamento de la Ley de Educación Escolar establece los días de asueto de las escuelas.

¹⁶ Puede surgir la duda de que si se dan más facultades a cada institución educativa se podría ensanchar la diferenciación educativa según el lugar donde el alumno se educa. Sin embargo, tenemos que tomar en cuenta la opinión del señor Andrea Schreich, Jefe de la Sección de Análisis de Indicadores de la Dirección General de Educación de la OCDE, quien, sobre la base de los estudios de PISA, sostiene que en los países donde las escuelas tienen mayor capacidad de decisión (como Finlandia y Suecia) la diferenciación educativa en los resultados de los estudios de los alumnos es menor (que en los países donde tal capacidad es menor, como Alemania o Japón).

¹⁷ *Team teaching*: método de enseñanza en que varios maestros distribuyen tareas y colaboran entre ellos según su especialidad y personalidad para elaborar el plan de estudios y la propuesta de guía de enseñanza, desarrollar material didáctico y evaluar.

algún docente temporalmente y lo envía, aparte de adoptar medidas para aligerar la carga administrativa de los docentes. Como en este caso, *hay que estimular las iniciativas independientes desde la práctica en la escuela mediante el aumento del personal y del presupuesto para las propuestas emprendedoras. En caso de la ciudad de Osaka, la Comisión de Educación ha tomado la decisión de adoptar un sistema de enseñanza según el grado de aprendizaje. El Ministerio de Educación y Ciencia debe promover la aceleración de este movimiento. También vale la pena considerar el complemento de aspectos difíciles de cubrir con el cuerpo de maestros actual mediante la introducción de un nuevo programa educativo por medio de recursos humanos externos.* Por ejemplo, en el distrito de Shinagawa, se introdujo el programa de la NPO Junior Achievement¹⁸ con el propósito de cultivar la conciencia ciudadana y la civilidad, desarrolladas a través de la comprensión de la organización social y económica y el significado de los impuestos. Crea una calle y tiendas similares a la realidad como un espacio de aprendizaje de las actividades económicas. En este programa, las empresas también colaboran.

Es indispensable que la Comisión de educación apoye al enriquecimiento del sistema de evaluación de las escuelas. El nuevo sistema de evaluación de las escuelas se introdujo para completar lo que faltaba en el círculo: establecer el objetivo, evaluar el grado de cumplimiento del objetivo y utilizarlo en las actividades de los años lectivos que siguen. En este sistema, es necesario explicar claramente los pasos: *Plan* (planear), *Do* (hacer), *Check* (comprobar), *Action* (círculo PDCA) a los apostadores (*stakeholder*) como son los alumnos, los tutores y la localidad. *En la actualidad, los puntos a evaluar son fijados por la misma escuela. La Comisión de educación debe indicar los puntos obligatorios para la evaluación y sugerir a las escuelas la publicación del resultado de la misma en forma accesible con el objetivo de la aplicación completa de la evaluación de escuela y la comunicación pública de su resultado.* La calidad de la educación depende ampliamente de la calidad de los maestros. Por lo tanto, *cada Comisión de educación, a la par que evalúa a las escuelas, es necesario que evalúe a los directores de las escuelas con base en el resultado de la evaluación. Además es necesario introdu-*

¹⁸ La NPO más antigua para la educación económica surgió en los Estados Unidos 1919. Actualmente tiene bases de operación en 120 países. Cada año 4.5 millones de jóvenes utilizan sus materiales didácticos y programas. Su tema central es “estimular la comprensión cabal del funcionamiento de la economía y la sociedad” y “el desarrollo de la capacidad en la toma de decisiones”.

cir la evaluación efectiva de los maestros. Para esto, hay que aplicar las siguientes medidas: a) dar incentivos a los maestros con iniciativa mediante la posibilidad de tener un periodo largo de estudios para capacitación o a través de un ore mio; b) nombrar un encargado especial dentro de la Comisión de educación para descubrir a los docentes carentes de capacidad para enseñar con el fin de adoptar las medidas adecuadas; c) reflejar en los pagos el resultado de una evaluación estricta desde el punto de vista de la reforma de las clases, el cumplimiento del objetivo de la escuela y la facilitación administrativa. Para acelerar estas medidas, el gobierno debe replantear la revisión de la licencia de magisterio, idea planteada por el Congreso Nacional para la Reforma Educativa sin ser aplicada.

3. La Comisión de educación promoverá que los maestros expresen sus ideas sobre la reforma educativa

Como trasfondo de la pasividad de la mayoría de los maestros para aceptar el desafío de crear una nueva empresa, se puede considerar que: a) no tienen dudas acerca de la manera como han hecho las cosas hasta ahora y tampoco les han señalado nada a otros (¿?); b) sienten impotencia ante el hecho de que la escuela no cambia a pesar de sus esfuerzos; c) no existe comunicación entre los maestros y la iniciativa para la reforma, por lo que no se extiende. Para superar esta situación, es necesario adoptar las siguientes medidas *para estimular la iniciativa de los maestros.*

i. *Apreciar el desafío de los maestros hacia nuevas iniciativas.*

No pedir la perfección desde el inicio y valorar el desafío de una nueva iniciativa.

Para esto, es muy importante la comprensión de los tutores.

ii. *Aplicar la evaluación a los maestros mediante la adición de puntos y no la reducción.*

Si se aplica la evaluación por reducción de puntos, su postura es contentarse con pasar día a día sin contratiempos y no intentan nuevos desafíos.

iii. *Dar a los maestros la oportunidad del “reaprendizaje”.*

Cada 3 a 5 años, se debe ofrecer la oportunidad de que los maestros tomen cursos de capacitación con carácter obligatorio y confirmar si

tienen la aptitud para dirigir estudios adecuadamente. Llevar a cabo cursos de capacitación en IT (tecnología de la información), la internacionalización o respuestas a otros cambios de la sociedad. En estos cursos de “reaprendizaje” se incluyen cursos de 6 meses a un año fuera del ámbito educativo, por ejemplo en las empresas. La escuela adoptará las medidas para compartir dentro de la escuela el conocimiento obtenido por los maestros en esos cursos de capacitación.

iv. *Mejorar la comunicación interna en la escuela.*

La administración escolar del futuro es que los directivos presenten la visión y los maestros opinen sin titubeos y, mediante ensayo y error, avancen hacia un nuevo movimiento. Es importante descubrir a las personas capaces de convertirse en directivos de este tipo. En todo caso, es indispensable que los maestros tengan el deseo de mejorar constantemente en la práctica docente y participen y colaboren con las directrices para la administración de la escuela que señale el director.

4. La Comisión de educación dará a conocer y difundirá las iniciativas destacadas

5. El gobierno revisará el contenido del Programa de estudios

4. Papel de la localidad, el hogar y el mundo empresarial

[...]

Conclusión

[...]

CAPÍTULO 11

LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI, EN TORNO A LAS DIFICULTADES Y LA ESPERANZA TRAS EL GRAN TERREMOTO EN EL ESTE DE JAPÓN

Kokuni Yoshihiro

El 11 de marzo de 2011 Japón fue azotado por un terremoto que tuvo su epicentro en el océano Pacífico. El tsunami que siguió al terremoto causó estragos en la región de Tōhoku y en la de Kantō; los daños fueron devastadores: 18 466 entre muertos y desaparecidos, unas 400 mil casas destruidas total o parcialmente, más de 400 mil refugiados y unos 8 millones de hogares que se quedaron sin energía eléctrica. Todavía hoy, en 2015, hay 200 mil personas viviendo en refugios y los daños provocados por el terremoto persisten. Lo que agravó aún más los efectos del sismo fue el accidente por la fusión ocurrida en el reactor número uno de la planta nucleoelectrónica de Fukushima. Grandes cantidades de radiación llegaron a las regiones de Tōhoku y Kantō. Sin embargo, para el gobierno el problema prioritario ha sido la continuidad de la planta nucleoelectrónica; ha reducido la restricción de las áreas de residencia y en realidad la actividad en las escuelas continúa aun en las zonas con alto nivel de radiación.

El primer documento es un registro que indica cómo los niños y los maestros de la región de Tōhoku hicieron frente a los daños del gran terremoto y a las secuelas psicológicas que les dejaron.

El segundo de los documentos es una parte del texto del gobierno que señala de qué manera se iba a aplicar a la educación escolar japonesa la “Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad” adoptado en la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006. La historia de la educación a niños con alguna discapacidad en Japón está profundamente relacionada con la historia de la medición del nivel de conocimientos. En 1958, debido a la obligatoriedad de un reconocimiento médi-

co a los niños al ingresar en la escuela primaria, se empezó a organizar a toda escala la educación dirigida a los niños con discapacidad. Fue ese mismo año cuando se pusieron en práctica en todo el país los exámenes para evaluar el nivel escolar. En ese entonces, en medio de la agudización de la competencia en todas las escuelas para elevar el nivel escolar, muchos niños que presentaban algún pequeño problema en los estudios fueron enviados a las clases para niños discapacitados.

En el año 2007 se institucionalizó la nueva educación para niños con discapacidad, considerándola educación con apoyo especial, y también se inició una encuesta en todo el país sobre el nivel de conocimientos escolares y la situación de aprendizaje. Al igual que en la década de 1950, se agudizó la competencia relacionada con el nivel de conocimientos en cada una de las escuelas. En tales circunstancias, año con año continúan aumentando los niños que reciben educación con apoyo especial.

La “Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad” garantiza la participación social diversa de las personas discapacitadas, reconoce el derecho supremo de las personas con discapacidad y la abolición de la discriminación hacia los discapacitados. Si consideramos que hasta ahora la educación con apoyo especial tenía ambas caras, el apoyo y la exclusión de las personas discapacitadas, la aplicación de la “Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad” a la educación escolar en Japón hace presentir la posibilidad de que las escuelas se transformen plenamente en espacios de convivencia en los que los niños que posean alguna diferencia aprendan unos de los otros. Sin embargo, al leer el documento del gobierno que mencioné antes, al parecer el gobierno piensa que se puede aplicar la “Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad” a la educación escolar japonesa sin modificar la actual educación con apoyo especial; esta situación no nos permite ser optimistas.

Como lo acabo de mencionar, la educación escolar de Japón en el siglo XXI se encuentra en un profundo caos. Aunque no lo he podido presentar aquí, existe el trasfondo del empeoramiento del ambiente en torno al empleo debido a las políticas neoliberales; las diferencias económicas de las familias con hijos en edad escolar se están haciendo más profundas. ¿Se podrá tener alguna esperanza en estas circunstancias? Por último, quisiera mencionar aquí la propuesta del profesor Satō Manabu acerca de la comunidad para el aprendizaje. Actualmente, un movimiento reformador de la escuela, basado en la idea de la comunidad para el aprendizaje, está mostrando una proli-

feración en los países del este de Asia, como Taiwán, Corea, China, etc. Es un movimiento que garantiza el derecho de todos los niños a aprender y que promueve la colaboración desde abajo. Es de esperarse que esto dé un nuevo aire a la democracia.

69. El regalo de aquel día

Introducción y traducción de Emma Mendoza

El documento “Ano hi kara no okurimono” (El regalo de aquel día), escrito por Shiraki Tsuguo, es parte del volumen 5, titulado “3 · 11 to kyōiku kaikaku” (El 3 · 11 y la Reforma Educativa)” de la serie “Kōza kyōiku jissen to kyōiku-gaku no saisei” (“Renovación de la pedagogía y la práctica de la educación”). Traducción del documento completo. En este escrito el autor, un maestro de primaria en Minami Sōma, expresa su coraje, malestar, tristeza y preocupación ante la situación de crisis que vive la educación en las áreas afectadas por el triple desastre de Fukushima. En especial, se reflejan las difíciles condiciones en que labora el personal vinculado con la educación, situación que se agrava aún más por las medidas implementadas por el Ministerio de Educación y Ciencia justo en los momentos más álgidos de la reconstrucción y la crisis nuclear. Por eso, a través de este documento se busca que la experiencia vivida por aquellas personas involucradas con la educación y el aprendizaje obtenido no sea en balde, y sirva a los encargados de la toma de decisiones en el país, como un fundamento para la realización de la reforma educativa.

MINAMI SŌMA, VIVIR ESCUCHANDO LA VOZ DE LOS NIÑOS

Shiraki Tsuguo (maestro de escuela primaria pública)
Fukushima

1 · En el refugio

Era temprano en la mañana del día 15 de marzo de 2011. Se dio una noticia de última hora de que “el área de refugio bajo techo” se extendía de 20 a 30 km. El día 12 yo había regresado a casa brevemente, pero como el carro traía poca gasolina no podía usarlo y me quedé encerrado en casa dos días. La

situación era extraordinaria; después de la explosión de hidrógeno en el reactor 1, el 12 de marzo, siguió la explosión en el reactor 3 y la explosión en el reactor 4. Desde la noche anterior yo miraba fijamente la televisión con la sensación de que la paciencia se me agotaba y que “había que huir ya”. Nosotros, el personal masculino de la escuela primaria municipal Haramachi Dai-ichi, de Minami Sōma, volvimos a casa por el momento, mientras el director y el subdirector se quedaron y seguramente estarían ayudando a las personas del área que fueron evacuadas a la escuela. “¿Estará bien dejarlos a todos y que nada más nosotros escapemos?” Me preguntaba con el corazón desgarrado.

Antes de las 6 de la mañana, un compañero del vecindario vino corriendo a avisarme que nos refugiáramos y en ese momento decidí hacerlo. No era posible ponerse en contacto con la escuela. Tenía que proteger a mi familia. Afortunadamente al carro de mi esposa sí le quedaba gasolina; de prisa corrimos hasta la ciudad de Date en el noroeste de la prefectura. Se me partía el alma.

El gimnasio de la escuela de allí se convirtió en refugio. En ese lugar vivíamos con la gente del distrito de Futaba y de la ciudad de Minami Sōma. Pudimos ser evacuados, pero no me sentía aliviado; estaba encerrado en el gimnasio de la escuela, que era oscuro y frío. Junto con la sensación pesada de haberme convertido en evacuado, me sentía deprimido porque era como si de golpe me hubieran robado la libertad. Además, era extraño que las personas vestidas con ropa blanca de protección se alejaran de nosotros los refugiados provenientes de la cercanía de la planta nuclear como si no fuéramos humanos. Era algo que no podía aceptar. No se sabía cuándo terminaría o se resolvería el problema del accidente nuclear; esta situación sin perspectiva me robó hasta la libertad mental para imaginar el futuro. Incluso durante el día me tapaba con una cobija y pasaba mucho tiempo durmiendo. El corazón poco a poco se me iba cerrando.

Sin embargo, en el refugio, entre los evacuados había enfermeras que daban asesoría de primeros auxilios y atendían a los niños que tenían fiebre. También había personas que tomaron la iniciativa para ayudar a los empleados del ayuntamiento a distribuir los alimentos que se suministraban. Pronto, mi esposa y mi hija empezaron a participar en esa actividad voluntaria; no obstante, yo no me podía mover. Aunque pensaba que tenía que hacer algo para los refugiados, igual que lo había hecho el 11 de marzo cuando ocurrió el terremoto, cuando tomé el micrófono para darles instrucciones a los evacuados locales. Tal vez mi profesión de maestro me hizo pensar así.

Al tercer día de haber sido evacuados, llegó una persona que hasta la fecha había tenido experiencia en actividades voluntarias, que sabía qué hacer cuando ocurría un desastre así, y que ahora quería ponerlo en práctica.

“Si se limpia la cara y el cuerpo con una toalla húmeda y caliente se va a sentir bien. ¡Debe haber experimentado algo duro! Pero todo estará bien. Eso me lo enseñaron en la universidad”.

Nos hablaba incesantemente y se movía de un lado para otro. Entiendo que se preocupaba por nosotros, pero me irritaba su insistencia y se me hacía sospechoso. De ser posible, quería que me dejara en paz. Creo que en ese entonces estaba obstinado, como si hubieran herido mi orgullo de maestro.

Después, estimulados por ese voluntario y el personal del ayuntamiento, creamos una organización autónoma en el refugio y empezamos a administrarlo. Mi esposa y yo decidimos ayudar a los niños con el estudio porque eso era lo que éramos capaces de hacer. En el albergue había más de 20 niños de primaria y secundaria. Mi esposa, que muchas veces tuvo a su cargo grupos de nivel básico, lo primero que hizo fue acercarse a los niños a través de juegos y otras actividades en los que todos se tomaban de las manos, para que ellos pudieran relajar su cuerpo y su espíritu. Una niña de primer grado a la que mi esposa cuidaba, después de eso, se acercó, aunque se hizo de noche y hasta el siguiente día se quedó a su lado y no se separó. Diciéndole: “maestra, maestra”. El solo hecho de ser maestro nos daba una confianza absoluta. Me sentí contento de ser maestro. Sólo pensar eso me dio fuerza para levantarme.

2 • Era demasiado obvio que “habiendo niños hay escuela”

Después de algunos días los maestros regresamos a las escuelas. Uno de los directores pertenecientes a uno de los comités locales de educación les mandó a los maestros de su escuela un correo electrónico a través del cual indicaba que “como servidores públicos” los maestros debían apoyar a los habitantes locales que hubieran recibido daños por el tsunami. Era exactamente la orden de retorno. En estas condiciones, ¿quién podría asegurar la vida? Por ser servidores públicos, ¿debíamos creer el informe del gobierno de que “la salud no se vería afectada pronto”? ¿Debíamos incluso arriesgar la vida para cumplir con nuestra responsabilidad?

El 26 de marzo, a 11 días de que habíamos realizado la evacuación voluntaria, finalmente regresamos a la escuela. Se hizo un llamado a todo el personal para que confirmara la ubicación de los niños que habían tenido que ser eva-

cuados a varios lugares en todo el país y sobre la administración de las escuelas, de ese momento en adelante. La situación del accidente nuclear no mejoraba; no sólo eso, sino que no había ninguna medida que se pudiera tomar, no se podía hacer nada. Ante esta situación casi me resigné; además ignoraba cómo hacer frente a la radiación, por eso pensé en regresar a mi escuela.

Regresé a la ciudad de Sōma, donde se encuentra mi casa; tardé dos días en conseguir gasolina y me dirigí a la escuela. En el camino, me acosó el deseo de tener el panorama concreto de los daños del tsunami, y di una vuelta por la ciudad de Sōma, distrito escolar en cuya escuela estuve asignado antes, y por la parte costera del distrito escolar de Haramachi, de la ciudad de Minami-Sōma, en donde se encuentra mi escuela actual. En la ensenada de Matsukawaura, famosa por su maravilloso paisaje, al lado del camino habían sido arrojados los barcos de los pescadores y las ruinas de las casas, todo convertido en escombros. En la ensenada también había barcos hundidos y carros volcados. En ese lugar a veces pasaban vehículos, pero no había ninguna persona. En cuanto a las casas de huéspedes o pequeños hoteles japoneses que se encontraban en esa zona, el tsunami había arrasado parte de la planta baja. Todos los edificios estaban severamente dañados en ese sector. Habían desaparecido las casas, que eran testimonio viviente, y el paisaje que me era familiar.

La parte costera del distrito escolar igualmente mostraba un aspecto semejante. Los pinos negros que estaban plantados cerca de la costa, completamente cubiertos de lodo, habían sido lanzados hasta los campos de arroz, cerca de las casas. Sin nada que obstruyera la vista, enfrente, el océano Pacífico se veía muy cerca. Con este espectáculo frente a mis ojos las piernas se me paralizaron y únicamente suspiraba murmurando: “Por qué demonios”.

Arribé a la escuela y me dediqué a confirmar la ubicación de los niños y hacer trabajos administrativos relacionados con el fin del año escolar. Si sólo se tratara de los daños causados por el tsunami seguramente las cosas serían diferentes. Poniendo como límite el accidente nuclear del 12 de marzo, en el transcurso de una semana, unos 450 niños, que corresponden a las tres cuartas partes de los alumnos, se habían refugiado dentro y fuera de la prefectura y aun en lugares tan lejanos como Okinawa o Hokkaidō. Hasta los pocos niños que habían quedado llegaban con sus padres a la sala de maestros a despedirse diciendo: “Nunca imaginamos que pasara esto y tuviéramos que alejarnos de la escuela primaria Haramachi Dai-ichi”. Nosotros también los despedimos: “Ya llegará el día en que podrán regresar. Hasta entonces, cúdense”. Así uno tras otro se fueron.

Tan sólo 14 mil personas fueron evacuadas de Minami Sōma (“Informe preliminar 163, sobre la situación de los daños provocados por el terremoto de la costa del Pacífico en la región de Tōhoku en 2011, investigación del 12 de mayo del Centro de Operaciones en Emergencia de Fukushima”). La contaminación radiactiva que afectó tanto a la gente que buscó refugio en otras partes, como a las personas que se tuvieron que quedar aquí, desgarró en pedazos esta región. En mi distrito escolar, los niños que quedaron fueron aproximadamente 140.

Este accidente nuclear no sólo arruinó nuestra vida, sino que de golpe llenó a los niños de temor a la radiación, de tristeza por la muerte de conocidos, por la dispersión de su familia y por la separación de sus amigos. Además, sin tomar en consideración su voluntad fueron trasladados a otra escuela. Nosotros los maestros también, en una escuela sin niños, lo único que experimentábamos era el tedio. Esto nos hizo pensar forzosamente en algo evidente: que la escuela existe sólo si hay niños.

A pesar de eso, en esos días investigamos el paradero de los niños y les recomendamos escuelas a las que podrían ir en los lugares a donde se mudarían. Cuando los compañeros ubicaban el paradero de los niños uno a uno, les hacían largas llamadas telefónicas preguntándoles si comían bien, si estaban bien. Un colega joven elaboró a mano unos diplomas, como por ejemplo el “Diploma por tener buen ánimo”. Aunque no era posible que se los entregara en la mano, su intención era alentarlos. ¿Alguna vez habíamos amado tanto a los niños? ¿Hasta ahora habíamos amado la vida como para cuidarla tanto? Nosotros teníamos que estar a su lado y ser los primeros en apoyar a los niños, pero los dejamos ir. Sin embargo, los maestros de todas las regiones del país que nos hicieron el favor de recibir a los alumnos, nos llamaban por teléfono y nos decían: “Estén tranquilos. Los niños están bien cuidados”. Se hacen cargo del sufrimiento y la tristeza de los niños y de los nuestros. Ante tanta amabilidad se me quiebra la voz y los ojos se me llenan de lágrimas. Esto me da fuerza para levantarme.

3 · Aprender es “esperanza”, pero hay desánimo

El 22 de abril se reabrieron las escuelas en el área distante apenas 32 km de la planta nuclear. Una escuela secundaria y tres escuelas primarias alquilaron unas aulas en la primaria de Kashima, en el distrito de Kashima, e iniciaron actividades. Habían pasado 41 días desde el 11 de marzo. Mi corazón saltaba de gozo por poder encontrarme por fin con los niños. Sin embargo, al

tener frente a mí a esos niños que habían sufrido un cambio radical en su vida cotidiana, que sentían inquietud y pena en su vida, qué les diría y cómo. Yo era coordinador académico y no tenía grupo a mi cargo. Por eso les pedí a los maestros que comprendieran los temores y la incertidumbre de los niños, su dolor y su tristeza, y que les transmitieran que nosotros los maestros siempre estaríamos a su lado como adultos en quienes podían confiar.

En la ceremonia de inicio de clases, el director de la escuela dijo: “Aprender mirando la realidad con atención; a través del aprendizaje podremos construir el futuro. El aprendizaje abrirá el camino a nuestras esperanzas”. Este es el deseo de los maestros también. Para nosotros, que perdimos muchas vidas, que fuimos expulsados de nuestro terruño, el hecho de aprender tiene que ser algo para amar la vida, algo para unirse con los compañeros y con la región, algo para buscar cómo vivir. Sin exageración, el aprendizaje nos debe conducir a la esperanza.

Al terminar la ceremonia los niños entonaron el himno de la escuela. Algunos niños con una mascarilla puesta, otros descubriéndose un poco la boca, pero cantaron con la misma vehemencia de siempre. Debido al entusiasmo con que lo cantaron, de nuevo mis ojos se llenaron de lágrimas. Los niños, sin poner en duda lo que los maestros les enseñamos, cantaban con ánimo. Debemos responder a su confianza. La enseñanza debe ser el hecho de transmitirles a los niños, en esta relación de confianza, la importancia de vivir con dignidad como seres humanos. Asimismo tenemos que entregarles el futuro para que puedan vivir con tranquilidad.

De cualquier manera, las escuelas reiniciaron sus actividades sin que el problema del medio ambiente se hubiera resuelto. Los escombros habían sido arrastrados hasta el costado de la carretera nacional. Mientras los alumnos veían todo esto desde el autobús escolar, distribuyeron los turnos de los que se encargarían. Había radiación. Colocamos unos tendidos y un corredor para pasar hasta unos baños provisionales. Sin importar si era el almacén o el cuarto de materiales de enseñanza, cualquier sitio que se pudiera usar, lo utilizábamos como salón de clases o enfermería. No había ningún trabajo que pudiera dejar de hacerse. En medio del desastre nuclear, que de por sí era un suceso extraordinario, el hecho de volver a la cotidianidad era algo extraño, pero en la medida de lo posible hacíamos que la vida en la escuela volviera a tomar su ritmo, aunque había ciertas limitaciones porque cinco escuelas estaban juntas.

De algún modo, hacia mediados de mayo la situación se calmó. Pero debido a una orden que emitió la Comisión de Educación de la Prefectura,

“orden de desempeñar el cargo en dos escuelas”,¹ ahora nos quitaron a unos compañeros a los que los niños por fin se habían acostumbrado y con quienes de algún modo habíamos llegado hasta aquí. En cuanto a esa “orden de desempeño en dos escuelas”, en la notificación del 1 de abril “En relación con el manejo del cambio periódico del personal, del año 2011” (Comisión de Educación de la Prefectura de Fukushima), se especifica:

Apartado 3. Los profesores de las escuelas que se encuentran en la zona de refugio bajo techo, o las áreas sujetas a evacuación ubicadas en un radio de 20-30 km del lugar del accidente de la planta nuclear (incluso aquellos contratados recientemente). En cuanto al Apartado 2, a partir de ahora, antes del cambio periódico de personal, los maestros pueden ser trasladados a una escuela que será su otro lugar de trabajo conforme a la “orden de desempeño en dos escuelas.

El Apartado 2 es una modificación de un señalamiento previo, referente al “aumento o disminución del número de alumnos”, conforme a la Ley sobre el número fijo establecido de personal docente. En mi escuela había unos 150 alumnos aproximadamente; debido al sismo se agregaron 8 maestros, pero 12 compañeros fueron trasferidos a otros distritos.

¿Realmente era necesario ese desempeño en dos escuelas para dar “atención psicológica a los niños que habían sido evacuados”? Si me hicieran esa pregunta, respondería que sí. Porque esos niños habían sufrido un cambio inesperado de escuela. Un cambio que ellos no pidieron. En el lugar a donde llegaron no tenían ninguna perspectiva, además hasta su vida estaba amenazada. ¡Cómo levanta el ánimo y da valor a los niños estar cerca de un maestro que los conoce y los comprende! Sin embargo, ¿acaso no había alguna manera mejor de realizar esa orden? La explicación insuficiente del propósito de esa orden y la falta de comprensión e imaginación de la escuela a donde fueron enviados generaron discriminación y división entre los maestros, lo cual no debía existir. A cierto profesor joven no se le asignó ni siquiera una parte de los trabajos administrativos de la escuela, por falta de confianza hacia él. Otro profesor fue aprovechado como trabajador provisional. También, dicen que a una maestra enfermera se le prohibió que tocara los medicamentos porque “la radiación se transmite”. Todos ellos provenían de zonas contaminadas por la radiación; con lágrimas en los ojos cambiaron su lugar

¹ Nombramiento para hacer que un maestro desempeñe un cargo en otra escuela, sin eximirlo del cargo en la escuela donde está asignado.

de trabajo con el deseo de ayudar a los niños. Una buena parte de los maestros trasladados fueron obligados a hacer trabajos contrarios a lo que deseaban, lo cual quebrantó su motivación y su orgullo como maestros.

Además, el cambio del personal que debía hacerse en abril se aplazó hasta agosto “para darle prioridad a la comprensión de la situación actual de los niños afectados por el desastre y a su atención psicológica”; a pesar de eso, en realidad ese cambio de personal separó a los niños de los maestros a quienes les tenían confianza y quienes estaban cerca y entendían la situación. Debido a que los niños gozaban de las vacaciones de verano, no pudieron despedirse de sus maestros y no sólo eso, sino que al terminar las vacaciones tuvieron que aceptar a los nuevos maestros a los que se les había asignado el puesto.

4 • La fragmentación de las zonas genera dudas y discriminación

En octubre se suprimió la designación de las áreas preparadas como refugios en caso de emergencia. Se decidió que el día 17 regresáramos a nuestra escuela. Se quitó la capa de encima de la tierra del jardín de la escuela. Se realizó la descontaminación de la escuela, pero se dejaron sin descontaminar todos los espacios de la localidad, incluso los de la vida cotidiana de los niños. Para los padres y los niños que sabían esto, el retorno a la escuela no tenía nada que ver con la desaparición de la inquietud. Sólo una cosa se ausentó: el sentimiento de timidez; ya dentro de la escuela podían pasar el tiempo a sus anchas, algo de agradecer. Sin embargo, los niños del barrio de Odaka, de la ciudad de Minami Sōma, ocuparon las aulas prefabricadas una vez que las dejamos nosotros. Ahora que se acerca el invierno, ellos lo pasarán en unos cuartos monótonos y sombríos.

A principios de diciembre se llevó a cabo el cursillo acerca de “la educación sobre la radiación”. Sin embargo, allí no se dijo nada sobre qué hacer para cuidar la vida de los niños antes que nada, ni de cómo vamos a recuperar el terruño que nos fue arrebatado. Somos de Fukushima y afrontamos la enorme dificultad de haber perdido nuestra tierra natal a causa del accidente nuclear y nos angustiamos por el posible daño por radiactividad; a pesar de eso las indicaciones que nos dieron en el cursillo fueron aceptar sin crítica el texto suplementario que adula al Ministerio de Educación y Ciencia de Japón. Y aún más, en ningún momento se enfrentó el problema de reflexionar sobre “la vida de abundancia” que hasta ahora hemos llevado haciendo un enorme derroche energético, ni de qué tipo de sociedad local construiremos en adelante y cómo vamos a vivir.

En este cursillo no se mencionó para nada: “Pensemos acerca de la radiación”. Fue un cursillo para organizar los cursos del siguiente año como parte integral de la elevación del nivel escolar. Aumentó mi indignación ante la falta de conciencia de las personas encargadas, ante su irresponsabilidad al no enfrentar la vida en la región y la realidad de los niños. De esta manera, dejamos escapar la oportunidad irrepetible de buscar la sabiduría para que el ser humano viva como tal. Y también la oportunidad para lograr la independencia de la región respecto de la planta nuclear.

El 16 de diciembre, en un abrir y cerrar de ojos, la nieve pintó de blanco el enorme árbol de *zalkova* del patio de la escuela. El gobierno declaró el fin del accidente nuclear. Hizo esta declaración sin resolver la fusión del combustible nuclear en la planta, ni saber la situación actual del núcleo del reactor, ni tener el método de análisis. La descontaminación no había avanzado, se dejó la rehabilitación y el restablecimiento de la infraestructura para la vida cotidiana, más de 100 000 personas de las ciudades, pueblos y aldeas de las inmediaciones de la planta nuclear todavía no pueden regresar a sus lugares de origen ni pueden tener una perspectiva para el futuro. Además en esta área nuevamente se trazó una línea como “zona de preparación para liberar la orden de evacuación” y “zona con dificultades para el retorno”, de acuerdo con la cantidad de radiación anual. En las ciudades, pueblos y aldeas consideradas con dificultades para el retorno, la radiación anual excede los 50 milisieverts. Es posible que en decenas de años la gente no pueda regresar a su pueblo natal. El deseo de continuar viviendo en esta región fue arrancado desde la raíz. Los han obligado a llevar una vida provisional que no se resignan ni están dispuestos a llevar de ahora en adelante. La división de esta región crea duda y discriminación y aleja aún más la posibilidad de vivir en su tierra.

5 • El movimiento para la “solución inmediata de los problemas de prioridad máxima” y la “normalización” como retroceso

En enero de 2012, en su número de año nuevo, cierto periódico publicó un artículo especial sobre la educación ICT,² trataba acerca de la informatización en la educación como un uso eficiente de la información. Para mí, que pensaba que sin falta había que tratar el tema de la educación al desnudo debido

² ICT *Information and Communication Technology*. Aquí se refiere al aprovechamiento de los aparatos electrónicos.

al gran terremoto y al accidente de la planta nuclear, fue una gran desilusión. Algunas semanas después, los medios de comunicación mencionaron ampliamente un error del centro de exámenes de ingreso a la universidad, pero la construcción de unos apartamentos con concreto que se había contaminado con material radiactivo fue minimizada, siendo tratada como un hecho ocurrido en un área muy limitada, que era la ciudad de Nihonmatsu, de la prefectura de Fukushima.

De esta manera, lo que ocurrió y lo que sigue ocurriendo en Fukushima va cayendo en el olvido. Así, como el gobierno japonés emitió “la declaración de fin del accidente”, bajo el pretexto de “resolver los problemas prioritarios de manera inmediata” y de la “normalización”, tanto la sociedad como el sector educativo intentan retroceder “hasta antes del incidente”. Bajo la lógica de los fuertes, según la cual los que pueden hacer frente a la situación de emergencia son los que cuentan con el *know how* y abundancia de recursos materiales y humanos, las empresas grandes expulsan a las locales y devoran con avidez las ganancias de la reconstrucción. En el sector de la educación también claman por la normalización: “volver a lo cotidiano” y “llevar una vida escolar como la de antes, devolverá la tranquilidad a los niños”. Así, al no reflexionar en la situación “anterior” la educación será sustituida por la obtención del conocimiento escolar utilitario e inmediato.

Cierto comité de educación en una notificación a las escuelas señaló la elevación del nivel escolar: “la recuperación depende en gran parte de la fuerza de la educación. Es necesario que a los niños se les den conocimientos”, y mencionó la importancia de ganar la competencia en “la sociedad basada en el conocimiento”, dando instrucciones detalladas acerca de los objetivos numéricos para alcanzarlo. Esta es la situación en esta ciudad en la que el tsunami se llevó una cuarta parte de la zona costera, en la que mucha gente murió y donde numerosas personas están habitando en viviendas temporales. ¿Cómo recuperar la ciudad que fue arrasada por el tsunami? Para eso hay que basarse en el conocimiento arraigado en la región, el vínculo entre la gente y el lugar. Es el conocimiento como sabiduría para reconstruir ese lugar en colaboración. ¿Con los conocimientos cuyo objetivo principal es pasar el examen de admisión a la universidad, se podrá reconstruir esta tierra?

En las reuniones de estudios de los maestros organizadas por la autoridad, con gran ardor se insistía en volver a la organización anterior. La esencia de la educación que por fin se empezaba a ver fue desterrada muy lejos, obligando a las escuelas de manera muy atareada a la competencia y la administración anteriores. Un maestro de Namie-chō, lugar que se convirtió en zona

de precaución a causa del accidente nuclear, con respecto a esta situación dijo: “en la escuela que se abrió en Nihonmatsu, en donde nos refugiamos, aunque eran pocos los niños que regresaron pude enseñarles con calma hasta que lograban comprender; cada vez que escuchaba a uno de ellos decir: ‘yo también pude hacerlo’, para mí, como maestro, era un momento de felicidad. Pensé que eso era mi motivación para ser maestro. Por primera vez me di cuenta, después de tantos años de ser maestro”, así nos habló de su felicidad al poder gozar del desarrollo de los niños junto con ellos.

“Pero al iniciarse la reunión de estudios obligatoria, de nuevo perderé de vista a los niños”. De esta manera, sin volver la vista a lo que ha sido la educación hasta ahora, la fuerza de pensar que normalización es volver a lo anterior, hace retroceder mucho más atrás el punto de partida de la educación, el cual ya era visible, y desechan la buena fe de los maestros que enfrentan la realidad de los niños. Resignación y frustración.

6 • Lo que dicen las voces de los niños

A pesar de eso, los niños piensan en el desastre provocado por el terremoto, y han tratado de ir hacia adelante, paso a paso. Para nosotros ha sido un gran aliciente ver que el ánimo de los niños poco a poco va mejorando.

En julio, los niños escribían acerca de la tristeza por haber perdido a sus familiares y conocidos, su casa y su localidad, del desconsuelo por haber tenido que separarse de sus amigos, del miedo y del enojo que sentían hacia la planta nuclear, que fue la que provocó todo eso. También escribían que, aunque se quedaban con hambre en el refugio ya que la cena consistía sólo en agua y bolas de arroz frías, se sentían agradecidos por el apoyo y la amabilidad que recibieron de personas desconocidas, quienes siempre les traían de comer tres veces al día y les proporcionaban cobijas. Un niño, a partir de su experiencia de aquel día, y quien había esperado rezando con impaciencia por el retorno de él y su familia a su hogar, de nuevo pensó en su vida y los vínculos familiares. También se pudieron escuchar voces de los que descubrieron la importancia de las relaciones entre las personas y de vivir ayudándose mutuamente. De esta manera, los niños profundizaron sus sentimientos de amistad hacia sus compañeros que comparten los mismos fundamentos, y al mismo tiempo también ahondaron en su comprensión de lo que significa que el ser humano viva como tal.

Por otro lado, en el gimnasio de la escuela convertido en refugio, se ve a los estudiantes de bachillerato acariciando la cabeza de los niños pequeños

diciéndoles: “¡qué bonito(a)!”. También, cuando la mamá se levanta del asiento por algún asunto, él o la joven toma en sus brazos al niño de esa mujer. Es el rostro natural que muestran estas y estos jóvenes, aunque quieran mostrarse un poquito arrogantes. Hombres y mujeres jóvenes y ancianos, al comer juntos y dormir en el mismo lugar, al compartir las dificultades, están creando una comunidad nueva.

En noviembre, los niños leyeron una composición de un niño de sexto grado titulado “El regalo de aquel día” y pudieron realizar un intercambio mutuo de sentimientos. En esta composición se describe el temor que le provocó el gran terremoto, la preocupación por la seguridad de su abuelo, que experimentó el tsunami; la evacuación y el refugio por causa del accidente nuclear, el dolor de haber sido separado de su familia involuntariamente, la angustia causada por el cambio de escuela y los nuevos encuentros. Así concluye esta composición:

Para mí, el gran terremoto del 11 de marzo fue un triste suceso. A causa del tsunami se perdieron muchas vidas. Sin embargo, este desastre me enseñó no únicamente el temor al gran terremoto, al tsunami y a la planta nuclear; también me enseñó la importancia de la vida, de los lazos familiares y de la amistad. El gran terremoto me trajo nuevos amigos. En esa escuela, aprendí el valor de la amistad y de los vínculos. “Si no hubiera habido terremoto...”, cuántas veces he repetido estas palabras. Sin embargo, ahora ya no las digo, porque me parece que el terremoto me dio un regalo.

Como si esta composición hubiera detonado algo en ellos, los niños recordaron sus propias experiencias durante el desastre, poniéndolas en palabras como si se hubieran liberado de la reserva fría, dejando salir los sentimientos dolorosos y tristes que abrigaban hasta entonces, y lloraron. ¿Por qué los niños habían guardado en su pecho esos sentimientos angustiosos y tristes? ¿Qué era lo que les preocupaba? El comercial “¡Ánimo Tōhoku!” incitaba en ese momento preciso a tener consideración hacia los otros y al sentimiento de unificación. La sociedad y los adultos los estaban forzando a “vivir con valentía, aunque se encontraran en medio del desastre”, ¿o no es así? Creo que los niños juntos al hablar con franqueza con el maestro y sus compañeros que vivieron la experiencia de aquel día, por fin pudieron sentirse tranquilos por esa relación mutua.

En la última parte de la clase, opinaron sobre la frase: “porque me parece que el terremoto me dio un regalo”. Un niño dijo que en el refugio lo ha-

bían cuidado y tratado con amabilidad y que “el terremoto arrebató la vida de las personas, pero quiero agradecer”. Otro niño habló sobre sus sentimientos oscilantes: “Yo aprendí la importancia de la vida. En el desastre hubo cosas difíciles y cosas tristes. En cierto sentido, estoy agradecido, pero es lastimoso pensar que todo fue un regalo. Me siento perplejo, tengo ambos sentimientos”. No se trataba de una clase en la que los niños buscarán llegar a una conclusión, ni siquiera los adultos podían poner en orden sus sentimientos. Era el poder compartir el dolor, la tristeza y la ansiedad que llevaban en su pecho; pensé que lo que pudieron lograr juntos, lo que pensaron acerca de aquel día, se convertirá en una fuerza que les enseñará cómo vivir y allanará las dificultades de aquí en adelante.

La esperanza no surge sola de manera repentina. Como estos niños compartían el dolor y la tristeza, para obtener la fuerza para vivir, lo que deben valorar más que nada es vivir compartiendo la angustia, la responsabilidad y la esperanza entre todos, nosotros los que nos quedamos en Fukushima, los que tuvieron que alejarse, aquellos cuya casa fue arrastrada, los que perdieron a su familia y los que afortunadamente no tuvieron esa experiencia. ¿No es verdad?

7 • Como no tenemos un lugar a donde ir, nosotros elegiremos nuestro destino

Ya mencioné antes la composición “El regalo de aquel día”. El niño que la escribió, en ese momento dijo: “lo que escribí fue para darme ánimo, ya que soy pasivo”. Sin embargo, ¿no es demasiado triste y doloroso que un niño de 12 años dijera eso? Yo mismo me hago esa pregunta. La vida y la relación con las personas que los niños descubrieron se deben atesorar para que los seres humanos vivan como seres humanos.

Sin embargo, la cruda realidad es que las zonas contaminadas por la radiación se fragmentaron, que la sociedad local y los vínculos familiares aún no pueden volver a su situación original. Debido a este accidente nuclear, nos encontramos en una situación única, perdimos nuestro pueblo natal y hasta nuestra vida se vio amenazada, cómo hacer para avanzar hacia adelante. Aunque lo pensemos no encontramos la respuesta. ¿Estará bien hacer que los niños carguen con esta sensación de encierro porque no sabemos qué hacer? Claro que no.

Lo que debemos hacer ahora, en esta ciudad arrastrada por el tsunami y asolada por el desastre de la planta nuclear, es buscar y aprender, junto con

los padres e hijos que tomaron la determinación de quedarse aquí, cómo reconstruir la tierra natal a que se puede regresar, o sea la vida cotidiana y el lugar donde pueden vivir juntos. Esta no es la educación que apoya al Centro Nacional que se fundamenta en la central nuclear. Debemos elegir una educación para que las regiones busquen su verdadera autonomía y que proporcione la sabiduría y la fuerza para vivir en esos lugares. Y, más que nada, debemos escuchar las voces de los niños para saber en qué sociedad quieren habitar, qué forma y estilo de vida desean, y junto con ellos tenemos que pensar y aprender sobre esto. A los niños tenemos que darles como “esperanza” esta educación para que vivan en su tierra y la reconstruyan, ya que en 10 o 20 años ellos estarán a cargo y serán ciudadanos soberanos de este lugar. Si no, no podremos reaccionar a la frase “Si no hubiera habido terremoto...”; cuántas veces he repetido estas palabras. Sin embargo, ahora ya no las digo, porque me parece que el terremoto me dio un regalo.

En abril del 2013, me trasladaron a otra escuela de la misma ciudad, Minami Sōma. Poco a poco regresaron los niños, a veces uno, a veces dos. Pero antes del terremoto el número de niños era de 220 aproximadamente, y aunque han pasado dos años desde aquel día, ahora apenas son 88. Alrededor del 60% aún no pueden regresar. A partir de los barrios altos del distrito escolar avanzan los trabajos de descontaminación. No obstante, una parte del distrito escolar donde la radiación excede los 20 milisieverts por año, está designada “punto recomendado para una evacuación específica”, donde no pueden habitar bebés, mujeres embarazadas y niños. Las áreas donde no está establecida la disposición temporal de desechos descontaminados, las dejan tal como están.

Después de tres años estoy a cargo de una clase. De inmediato les pedí a los alumnos escribir un diario y se publicó una antología. Satoshi, que regresó del lugar donde se había refugiado, escribió: “Pude integrarme más fácilmente de lo que pensaba. Tanto en el receso como en el descanso de medio día juego con muchos niños. Jugamos diferentes juegos en grupo, como por ejemplo a las escondidillas”. Como si fuera en respuesta a eso, Fumiya, el primero que se hizo amigo de Satoshi, escribió lo siguiente en su diario.

Al entrar al 5º grado regresaron mis amigos

Saitō Fumiya (5º grado)

Al ingresar a 5º grado, regresaron tres amigos. Entre ellos estaba Satoshi, el primero en convertirse en mi mejor amigo cuando entré al primer grado. Ense-

guida hablé con él. Pero como también me hice muy amigo de Honma, no sabía con cuál de ellos platicar y me volvía loco. Pero como la solución fue hablar con ambos, qué bueno que así lo hice.

Cuando leyeron en grupo “me volvía loco”, con esta sola frase todo el grupo rompió en júbilo. La expresión franca de un niño los unió como compañeros y se fue generando una relación afable. Mientras yo escuchaba a los niños, pensé: “comenzaremos aquí de nuevo”.

70. Sociedad cohesionada

Introducción y traducción de Marcela Méndez

La sinopsis que aquí se presenta se basa en el “Informe sobre la Promoción de la Educación Especial para la construcción de un sistema de educación inclusivo hacia la formación de una sociedad cohesionada”, el documento producido por la División de Educación Especial de la Oficina de Educación Primaria y Secundaria del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología de Japón³ y puesto en línea el 23 de julio de 2012 por el Subcomité de Educación Primaria y Secundaria.

Japón firmó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en septiembre de 2007, y desde entonces ha estado trabajando en las reformas necesarias para implementar sus políticas. Esas reformas comprenden desde modificaciones al marco jurídico, acondicionamientos de instalaciones, capacitación del personal educativo, hasta la coordinación interministerial que trasciende el ámbito educativo. Como lo explica el propio documento, el objetivo final es construir un sistema de educación inclusivo para formar una sociedad cohesionada. La Oficina del Gabinete del Primer Ministro ha definido a una “sociedad cohesionada” como aquella “en la cual cada ciudadano respeta y apoya la personalidad e individualidad de los demás, sin importar si tienen o no discapacidades”.⁴

³ En japonés, Shotō Chūtō Kyōiku Tokubetsu Shien Kyōiku Ka y Shotō Chūtō Kyōiku Bunkakai.

⁴ En inglés en el original: “... a ‘Cohesive Society’ in which every citizen respects and supports the personality and individuality of others, regardless of whether or not they have disabilities”, en Cabinet Office Japan, *Annual Report on Government Measures for Persons with Disabilities (Summary) 2012*, p. 23. <<http://www8.cao.go.jp/shougai/english/annualreport/2012/pdf/s5.pdf>>, acceso del 1º de agosto de 2015.

El informe consta de los siguientes cinco capítulos: las acciones del gobierno para la lograr una sociedad cohesiva; la asesoría para elegir, ingresar y asistir a la escuela; los “ajustes razonables” y el acondicionamiento ambiental básico suficiente para que puedan recibir educación los niños con discapacidad; el avance del acondicionamiento de lugares diversos para el aprendizaje y la cooperación interescolar y, finalmente, el avance de la capacitación del personal educativo para la mejora de la educación especial.⁵ Aquí se traduce la sinopsis del primer capítulo, titulado “Hacia la formación de una sociedad cohesionada”.

SINOPSIS DEL INFORME SOBRE LA PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL
PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN SISTEMA DE EDUCACIÓN INCLUSIVO
HACIA LA FORMACIÓN DE UNA SOCIEDAD COHESIONADA

Prefacio

Descripción de la adopción de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en las Naciones Unidas, de las acciones del gobierno para la reforma del sistema para las personas con discapacidad, la discusión en la reunión del Consejo Central de Educación, y la enmienda a la Ley fundamental para las Personas con Discapacidad.

1. Hacia la formación de una sociedad cohesionada

(1) La construcción de un sistema de educación inclusivo para la formación de una sociedad cohesionada

—Una “sociedad cohesionada” es una sociedad en la cual las personas con discapacidad, que no necesariamente estaban en un ambiente donde pudieran participar plenamente en la sociedad, puedan participar y contribuir activamente a la misma. Es una sociedad de participación plena, en la que las personas pueden aceptar mutuamente sus diferencias, respetar mutuamente sus personalidades e individualidades y apoyarse unos a otros. Nuestro país debe trabajar activamente en la importante tarea de lograr una sociedad de ese tipo.

⁵ Véase el mencionado informe completo en línea en: <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm>, acceso del 1º de agosto de 2015.

- De acuerdo con el artículo 24 de la Convención, un “sistema de educación inclusivo”, nombre provisional al momento de la firma: es un sistema que, con el propósito de desarrollar el respeto por las diferencias entre las personas, desarrollar al máximo las habilidades físicas o mentales de las personas con discapacidades y hacer realidad una sociedad libre en la que cada persona pueda participar de manera efectiva, esté organizado de modo que las personas con y sin discapacidad puedan aprender juntas. Es un sistema en el que las personas con discapacidad no queden excluidas del “sistema general de educación”; un sistema en el cual se les dé la oportunidad de recibir la instrucción primaria, secundaria y de bachillerato en la comunidad en la que viven, y en el que se hagan ajustes razonables en función de sus necesidades individuales.
 - Tendiente a la formación de una sociedad cohesionada, es fundamental la idea de un sistema de educación inclusivo basado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y para construirlo, es necesario el avance continuo de la educación especial.
 - En un sistema de educación inclusivo, a la vez que se procura que todos aprendan juntos en el mismo lugar, con respecto a los infantes y niños con necesidades educativas individuales, mientras se contemplan su independencia y su participación en la sociedad, es necesario alistar mecanismos flexibles y diversos para ofrecerles la guía más adecuada a sus necesidades educativas. Además de las clases regulares en las escuelas primarias y secundarias, es necesario preparar “diversos lugares para el aprendizaje” de carácter continuo, tales como asesoría para clases especiales, clases de educación especial y escuelas de educación especial.
- (2) Promoción de la educación especial para la construcción de un sistema de educación inclusivo
- La educación especial es esencial para la construcción de un sistema de educación inclusivo tendiente a la formación de una sociedad cohesionada. Es por lo tanto indispensable desarrollar la educación especial, con base en las ideas que se expresan abajo, en los incisos 1 al 3. Promover la educación especial de esta manera es comprender las necesidades educativas de cada niño, dándoles la guía y el apoyo

apropiados. Asimismo, desde este punto de vista y gracias al avance de la educación, pensamos que puede generarse un impacto que es bueno para todos los niños, para el niño con una discapacidad, para el niño con dificultades de aprendizaje, para el niño con dificultades en su vida cotidiana que no son percibidas por su entorno, y para el niño sin discapacidad.

1. Es fundamental que se mejore la educación de los niños con discapacidad, desarrollando al máximo sus habilidades y su potencial. Asimismo es necesario reforzar la coordinación con las áreas de salud, sanidad, bienestar social y trabajo para que al recibir una educación adecuada, los niños con discapacidad puedan llegar a participar en la sociedad de forma plena e independiente.
 2. Se requiere que los niños con discapacidades puedan participar activamente en sus comunidades, que interactuando con los niños de su misma edad y con los vecinos, lleguen a ser capaces de llevar una vida tan abundante como la de cualquier otro miembro de la comunidad, pudiendo construir la base para vivir en su localidad. Por este motivo, es importante que se hagan los arreglos necesarios para que puedan aprender juntos en la mayor medida posible.
 3. En relación con la educación especial, es importante promover la comprensión acerca de las personas con discapacidad, y que a través del aprendizaje y la convivencia con los adultos y niños con discapacidad, los vecinos vayan formando una base como miembros de la comunidad asegurando la equidad. La promoción en las escuelas de esta iniciativa entre los niños que liderarán la siguiente generación está ligada a la construcción de una sociedad inclusiva.
- La dirección fundamental a la que debemos apuntar es que los niños con y sin discapacidad aprendan juntos en el mismo lugar tanto como sea posible. En ese caso, la perspectiva más esencial es que cada niño al comprender las lecciones, al experimentar efectivamente las actividades de aprendizaje y la sensación de logro en las mismas, al pasar un tiempo significativo cultive la fuerza para vivir, por lo que es necesario proporcionar el medio ambiente adecuado para ese propósito.

(3) Curso de acción hacia una sociedad cohesionada

— Con respecto al futuro curso de acción, después de organizar las medidas en: a corto plazo (hasta la ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad) y a mediano y largo plazo (alrededor de diez años desde la ratificación de la convención), será necesario llevarlas a cabo gradualmente.

A corto plazo

La pronta implementación de la reforma del sistema de modalidad de determinación de la escuela a la que se debe asistir/asesoría en la escuela a la que se debe asistir; mejora de la capacitación del personal escolar y el acondicionamiento ambiental necesario para su puesta en práctica. Medidas para consolidar “ajustes razonables”. Asegurar los fondos necesarios para llevarlas a cabo una por una.

A mediano y largo plazo

Sobre la base del avance de las medidas a corto plazo, evaluar el acondicionamiento ambiental adicional y las estrategias para elevar el nivel profesional del personal educativo. Como objetivo final, construiremos un sistema de educación inclusivo para formar una sociedad cohesionada, a la cual aspira el principio fundacional de la Convención.

71. La sociedad y la escuela en el siglo XXI

En Japón, hasta ahora, las autoridades nacionales y locales han propuesto y realizado varios tipos de reforma educativa desde el punto de vista neoliberal, por ejemplo, con la idea de aprovechar los recursos del sector privado, nombran como director de una escuela a una persona que no tiene ninguna relación con la educación, introducen el principio de competencia entre las escuelas, establecen la escuela de enseñanza media de 6 años, etc. Pero estos hechos no han dado buenos resultados, sino que han causado más confusión. Además, recientemente el gobierno japonés está promoviendo la reforma al sistema de administración

educativa para disminuir la autonomía de las comisiones de educación prefecturales y municipales y reforzar el control directo por parte del gobierno nacional y local. En 2012 este tipo de reforma se llevó a cabo en la prefectura de Osaka de manera precursora en el país, pero la situación real es cada vez más confusa y problemática.

En medio de esta situación desfavorable a una educación sana, sólo la reforma educativa llamada la “comunidad para el aprendizaje”, planeada por el doctor Satō Manabu, ha tenido resultados excelentes. Este plan de la reforma escolar, cuyo objetivo es crear una escuela donde los niños puedan cumplir el derecho de aprender, se basa en una visión muy amplia, con una perspectiva histórica y mundial, incluso un análisis de la transición de la economía, y justamente es un desafío auténtico para crear una “escuela tipo siglo XXI”.

LA SOCIEDAD Y LA ESCUELA EN EL SIGLO XXI

Satō Manabu

La reforma escolar de la comunidad para el aprendizaje es la reforma que hará realidad la “escuela tipo siglo XXI”.

El tema la “escuela tipo siglo XXI” se ha venido discutiendo en todos los países del mundo teniendo como trasfondo la globalización tras la caída del muro de Berlín en 1989. Esa discusión tiene un fundamento. La escuela con la que estábamos familiarizados es la llamada “escuela moderna”, la cual fue constituida teniendo como dos motivos principales: la unificación del Estado-nación y el desarrollo de la sociedad industrialista. La globalización cimentada en la destrucción de la estructura de la guerra fría ha derribado esos dos fundamentos.

En la reforma educativa de todos los países, a lo largo de los más de veinte años que siguieron a la caída del muro de Berlín, ¿de qué manera se planeó “la escuela tipo siglo XXI” y cómo se han formulado sus políticas? Su evolución ha sido diferente en los países desarrollados y los que se encuentran en proceso de desarrollo; aun en los primeros, como las naciones de América del Norte, Europa y las regiones de Asia, la evolución no ha sido uniforme sino compleja y diversa. Sin embargo, si damos una hojeada al plan nacional de los 34 países desarrollados miembros de la OCDE (Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo) podemos ver que

tienen cuatro características en común, las cuales constituyen las bases sobre las que se asienta “la escuela tipo siglo XXI”.

- 1) Medidas para una sociedad basada en el conocimiento.
- 2) Medidas para una sociedad de convivencia multicultural.
- 3) Medidas para una sociedad con riesgo de diferencias.
- 4) Medidas para una sociedad de ciudadanos maduros.

1) Medidas para una sociedad basada en el conocimiento

Los países desarrollados han realizado una transición de la sociedad industrialista a la sociedad postindustrialista, el mercado de trabajo se ha transformado enormemente, la población trabajadora dedicada al trabajo industrial ha disminuido de manera drástica. En cambio el mercado de trabajo de la industria del conocimiento y la informática (información, administración, finanzas) y el mercado de trabajo de los servicios a terceros (bienestar, medicina, educación, cultura) se han expandido a pasos agigantados. Respondiendo a estos cambios, el conocimiento se ha elevado, se ha vuelto complejo y fluido; en cuanto a la educación escolar, como base del aprendizaje de toda la vida, tiene el apremio de proporcionar un saber básico para seguir aprendiendo también en el futuro y formar alumnos como sujetos de aprendizaje, asimismo requiere cultivar la capacidad de llevar a cabo el pensamiento y la búsqueda creativos y la capacidad de comunicación para colaborar con los otros.

Por causa de la globalización también Japón ha trasladado la mayoría de las fábricas industriales a países en proceso de desarrollo donde las remuneraciones laborales son bajas; por esa razón desde la década de 1990 el mercado de trabajo se ha transformado de manera drástica. Por ejemplo, en 1992 el número de ofertas de trabajo para graduados del bachillerato fue de un millón seiscientos mil personas, pero en 2002, diez años más tarde, disminuyó a ciento cincuenta mil. El 90% del mercado laboral para los jóvenes desapareció (frente a este drástico cambio en la economía de mercado y en el mercado de trabajo, no se puede decir que las reformas educativas en Japón le hayan hecho frente con medidas efectivas; más bien, se ha producido una

gran cantidad de desempleados y de empleados informales en el estrato joven y están generando entre ellos angustia por el futuro).

2) Medidas para una sociedad de convivencia multicultural

Debido a la globalización, todos los países del mundo están convirtiéndose en sociedades multiculturales que traspasan los límites de las fronteras. Los países asiáticos aún en la actualidad no están formando alianzas regionales como la UE (Unión Europea) o el TLC (Tratado de Libre Comercio de Norteamérica), pero si consideramos que la mayoría de los países asiáticos son naciones pluriculturales, excepto Corea del Sur, Corea del Norte y Japón, es inevitable que se conviertan aceleradamente en sociedades con una mayor convivencia cultural que ahora.

3) Medidas para una sociedad con riesgo de diferencias

La globalización forma a las sociedades según la política de “inclusión o exclusión”. Como resultado, dependiendo del grado de madurez democrática, se traza una línea de demarcación entre las personas que pueden participar en la sociedad y quienes son excluidos de ella; se agrandan las diferencias económicas y culturales y se generan diversos riesgos; los efectos de esa situación son severos aun en la sociedad japonesa. Conforme a una investigación acerca de la tasa de pobreza relativa hecha por la OCDE, Japón junto con Turquía, México y Estados Unidos, se están transformando en sociedades en las que están aumentando las diferencias entre los pobres y los ricos. En Japón el 15.7% de los niños en edad escolar han caído al estrato pobre.

4) Medidas para una sociedad de ciudadanos maduros

Debido a la globalización en todos los países del mundo, se realizaron la descentralización y la desregulación, por lo que el manto protector del Estado-nación se ha adelgazado y la sociedad civil se volvió indefensa; hay una crisis de la democracia por el populismo, hay un desplome de la moral pública; por culpa del egoísmo y del individualismo ha habido un rápido aumento de los conflictos de interés y de los litigios, está ocurriendo un aumento de las cargas psicológicas sobre los individuos y se están incrementando los pacientes con padecimientos mentales. Si se dejan así estas tendencias, la sociedad se pondrá en peligro de volverse una sociedad de pleitos y de psi-

coterapia donde, como se puede ver de manera típica en los Estados Unidos, la gente está perdiendo el interés en lo público, la democracia no funciona, muchas personas dependen de abogados y de psicoterapeutas. Por consiguiente, todos los países del mundo han enarbolado el lema “educación para la ciudadanía” como uno de los temas centrales para construir “la escuela tipo siglo XXI”. “La educación para la ciudadanía” cultiva tres formas de “ciudadanía”: ciudadano del mundo, ciudadano de una nación y ciudadano de una región, y se materializa en la educación de una persona soberana, la enseñanza de la moral pública, la enseñanza para la solución de conflictos y la enseñanza del servicio a la sociedad.

“La escuela tipo siglo XXI” está estructurada teniendo como su principio fundamental “la búsqueda simultánea de la calidad y la igualdad”. La reforma educativa de los países en vías de desarrollo que llevan a cabo su desenvolvimiento económico mediante la industrialización tiene como objetivo central, aun ahora, el logro de la “cantidad”. Pero en la reforma educativa de los países desarrollados que han entrado en la postindustrialización, “la búsqueda simultánea de calidad e igualdad” se ha convertido en el principio fundamental que determina el éxito o el fracaso. La investigación que de manera más directa señala este principio fundamental es el Informe PISA (en inglés, Programme for International Student Assessment), que la OCDE aplica cada tres años desde el año 2000. En los países que obtuvieron la evaluación más alta en ese programa, como Finlandia, Canadá y Australia, el éxito de la educación se debe en todos los casos a “la búsqueda simultánea de la calidad y la igualdad”.

“Una revolución silenciosa”

Han pasado más de veinte años desde que cayó el muro de Berlín y las escuelas de los países desarrollados ciertamente han llevado a cabo de manera quieta cambios que pueden ser llamados transformación histórica. Esos cambios que se pueden ver en el estilo educativo de “la escuela tipo siglo XXI” son los siguientes:

Primero, el plan de estudios cambió de uno “tipo programa” a otro “tipo proyecto”. Al primero yo lo llamo “tipo escalera” y al segundo “tipo escalada”, comparando la forma de ambos. El “tipo programa” es el tipo de plan de estudios que toma como modelo la línea de ensamblaje del sistema de producción de una gran fábrica; el plan de estudios está organizado como si

se subieran los peldaños de una escalera, uno por uno; está estructurado por temas según una unidad de actividad: “objetivo, logro, evaluación”. En contraposición, el “tipo proyecto” es un plan de estudios estructurado mediante una unidad de actividad: “tema, búsqueda, expresión”; hay varias rutas para el aprendizaje, como cuando se escala una montaña, se busca la evolución de la experiencia misma de aprendizaje. Aún más, en el “tipo programa” se da gran importancia a los “objetivos a alcanzar” y a la “evaluación de los resultados” (eficiencia y productividad); en el “tipo proyecto” se busca el “significado” de la experiencia de aprendizaje y su “valor” es estimado cualitativamente. En el primer tipo el proceso de aprendizaje es unidireccional y estrecho, mientras que en el segundo el proceso de aprendizaje es complejo y diversificado. Lo que busca “la escuela tipo siglo XXI” es que el programa de estudios se vaya desarrollando del primero al segundo tipo.

Segundo, el cambio de la clase en grupo al aprendizaje colaborativo. Con excepción de los países en proceso de desarrollo, actualmente la forma de la clase en grupo, centrada en el escritorio del maestro dando la espalda al pizarrón, en la que cada uno de los alumnos mira hacia el frente, escucha las explicaciones y las preguntas del maestro y copia en sus cuadernos lo que está escrito en el pizarrón, se ha convertido en algo “de museo”. En los salones de clase de los países desarrollados, en los grados primero y segundo de primaria se lleva a cabo un aprendizaje en el cual los alumnos se sientan en círculo; el aprendizaje es colaborativo y en pareja; a partir del tercer grado de primaria, en secundaria y bachillerato las clases se realizan mediante el aprendizaje colaborativo de grupos mixtos de cuatro alumnos. Este cambio, de manera muy interesante, ocurrió casi de manera simultánea en todo el mundo, sin que nadie en particular lo hubiera anunciado. Yo lo llamo “revolución silenciosa en el aula”.

Esta “revolución silenciosa en el aula”, de acuerdo con mi experiencia de observación de clases (visitar más de trescientas escuelas de más de veinte países durante veinticinco años), en la década de 1980 se extendió teniendo a Canadá como centro; en la primera mitad de la década de 1990 se difundió a los Estados Unidos y en la segunda mitad a los países de Europa; después de la década del 2000 llegó a las naciones de Asia.

Se puede afirmar que la “revolución silenciosa” en la forma de las clases y el aprendizaje es la transformación más representativa de la educación escolar que se generó por la transición a la sociedad postindustrial (sociedad

basada en el conocimiento). La formación de la capacidad de aprovechar el conocimiento y de la capacidad de administrar la información por medio del aprendizaje creativo y de averiguación; la formación de la capacidad para resolver problemas en el contexto vivo de la sociedad y la capacidad de comunicación. Todas ellas son requerimientos de “la educación tipo siglo XXI” y se han convertido en la fuerza propulsora de la “revolución silenciosa en el aula”. Por el cambio del pizarrón tradicional al electrónico, esta revolución ha avanzado con una velocidad aún mayor (Japón se ha rezagado también en la popularización del pizarrón electrónico en comparación con otros países del mundo).

Desde el año 2000 en los países asiáticos: China, Corea, Taiwán, Hong Kong, Singapur, Indonesia y Malasia, entre otros, la “revolución silenciosa en el aula” está progresando de forma más acelerada que en cualquier otra región del mundo. Además, estos países tienen la peculiaridad de estar realizando el cambio hacia “la escuela tipo siglo XXI” con órdenes de arriba abajo con base en las políticas del Estado. La causa principal es que en la región del este de Asia, la competencia económica internacional debida a la globalización es más intensa, y seguramente porque tener éxito o no en dejar atrás la educación antigua es la clave que decide la supervivencia de la nación. No obstante, de aquí en adelante es necesario observar para saber si se podrá lograr o no la “búsqueda simultánea de calidad e igualdad” en la educación, mediante este tipo de revolución en el aula basada en órdenes de arriba abajo conforme a las políticas del Estado. De todos modos, es claro que en la región asiática en el futuro ya no será posible que resurjan las clases en las que el maestro explica unilateralmente y el aprendizaje está centrado en la memorización para estudiar y prepararse para los exámenes.

Tercero, el cambio en la función de la escuela. Desde la década de 1990 la reforma para la descentralización se ha expandido; ésta pide la autonomía de las escuelas y demanda la función de la escuela como centro cultural y educativo en la comunidad regional. Al mismo tiempo, la “búsqueda simultánea de calidad e igualdad” impulsa el aumento de la capacidad profesional de los maestros como especialistas. Hoy en día la escuela se ha convertido en una comunidad para el aprendizaje mutuo de los maestros como profesionales de la educación y desempeña el papel de centro cultural de una comunidad regional.

La reforma escolar para construir la comunidad para el aprendizaje, está planeada como “la escuela tipo siglo XXI” que cumple con las tres condiciones necesarias mencionadas arriba; debido a eso ha alcanzado una generalización explosiva en su práctica tanto dentro como fuera del país.

FUENTES

Los documentos que integran este volumen fueron tomados de las siguientes publicaciones:

1. Kaibara, Ekken, *Wazoku dōjikin*, citado en Matsuda Michio (ed.), *Nihon no mecho*, vol. 14, Tokio, Chūōkōronsha, 1969, pp. 186-187.
- 2a y 2b. Wakita, Osamu y Kishimoto Tomoko, *Kaitokudō y su gente*, Ōsaka, Ōsakadaigaku shuppankai, 1997, pp. 28-30.
3. Kaigo, Tomōmi (ed.), *Nihon kyōkasho taikai, Época moderna, Geografía I*, vol. 15, Tokio, Kōdansha, 1965, pp. 13, 42-43.
4. Satō, Hideo y Terazaki Masao (eds.), *Nihon no kyōikukadai 3*, Tokio, Tōkyō hōrei shuppan, 2000, pp. 18-20.
5. Ishikawa, Ken (ed.), *Nihon kyōkasho taikai (Gran Colección de Libros de texto)*, Época moderna, Shūshin (Moral) (1), vol. 1, Tokio, Kōdansha, 1961, p. 25.
- 6a. Ministerio de Educación, *Kyōiku seido hattatsushi (Historia del desarrollo institucional de la educación a partir de la era Meiji)*, Tokio, Ryūginsha, 1938 (reedición, 1998), pp. 276-277.
- 6b. Ministerio de Educación, *Kyōiku seido hattatsushi (Historia del desarrollo institucional de la educación a partir de la era Meiji)*, Tokio, Ryūginsha, 1938 (reedición, 1998), pp. 277-283.
- 7a y 7b. Ojigaya Shōgakkōshi Hensan Iinkai, *Ojigaya Shōgakkōshi*, Ojigaya, 1977, vol. 1, pp. 16-27.
8. <http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317936.htm>, consultado el 1 de agosto de 2015.

9. Hirano, Kiyoji (ed.), *Wagashōgai no aikan. Kyōikuseikatsuno omoideo kataru (Alegrías y tristezas en mi vida. Recuerdos de la vida escolar)*, Kumamoto, Kumamoto Kyōiku Tenbōsha, 1957, recogido en *Nihon no kyōshi (Maestros de Japón)*, vol. 22, Tokio, Gyōsei, 1993, pp. 48-54.
10. Kōbudaigakko, “Kōbudaigakkō gakka heisho kisoku”, en Kimura Ki (ed.), *Obras completas de la cultura Meiji. Vol. 3: Agricultura e Industria (Meiji bunka zenshū nōkōhen)*, Tokio, Nihon Hyōronsha, 1974, pp. 87-104.
11. Wakabayashi, Torasaburō y Shirai Kowashi, *Técnicas de enseñanza*, citado de la *Corrección de los documentos sobre las técnicas de enseñanza para los libros de texto de Japón moderno*, vol. 2, Tokio, Tōkyō Shoseki, 1982, pp. 98-101, 110-115.
12. Ozaki, Hiromichi (ed.), *Meiji bungaku zenshū 88: Meiji shūkyō bungakushū 2*, Tokio, Chikuma shobō, 1975, pp. 317-337.
13. <www.geocities.jp/nakanolib/rei/rm33-344.htm>, consultado el 29 de octubre de 2004.
14. <www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318017.htm>, consultado el 1 de agosto de 2015.
15. Miyahara, Seiichi (ed.), “Kizakison musan nōmingakkō”, en *Shiryō Nihongendaikyōikushi*, vol. 4, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 117-118.
16. Ishikawa, Sanshirō, *Nihon no kyōshi*, vol. 22, Tokio, Gyōsei, 1993, pp. 133-136.
17. Oda, Yasei, “Dareka murano kaikakusha tarumonozo”, en Seiichi Miyahara (coord.), *Kindainihon kyōikuronshū*, vol. 2, Tokio, Kokudoshā, 1969, pp. 109-110.
18. Miyahara, Seiichi (ed.), “Shiritsu seijō shōgakkō sōsetsushushi”, en *Shiryō Nihongendaikyōikushi*, vol. 4, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 242-245.
19. Terasaki, Masao (ed.), *Ninoh no kyōiku kadai 3*, Tokio, Tōkyō hōrei shuppan, 2000, pp. 64-65.
20. Tezuka, Kishie, *Kyōiku meicho sōsho 9: Jiyūkyōiku shingi*, Tokio, Nihon toshosentā, 1929, pp. 185-198.

21. Takabatake, Michitoshi, *Política y pensamiento político en Japón 1868-1925*, México, El Colegio de México, 1992, pp. 336-338.
22. Terasaki, Masao (ed.), *Ninoh no kyōiku kadai 3*, Tokio, Tōkyō hōrei shuppan, 2000, pp. 110-118.
- 23a y 23b. *Kyōiku. Kitanippon*, número inaugural, enero del décimo año de la era Shōwa (1936), citada en *Shiryō Nihongendaikyōikushi*, vol. 4, Tokio, Sanseidō, 1974, p. 381.
24. Urabe, Fumi, “Suramu no kodomotachi to seikatsushite – nikki no uchikara”, en *Nihon no kyōshi*, vol. 1, Tokio, Gyōsei, 1993, pp. 133-136.
25. “Kyōiku kagakukenkyūkai kōryō”, en *Shiryō Nihongendaikyōikushi*, vol. 4, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 395-396.
26. <dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1156186>, consultado el 29 de octubre de 2004.
27. <www.geocities.jp/nakanolib/hou/hs15-22.htm>, consultado el 29 de octubre de 2004.
28. Miyahara, Seiichi (ed.), “Kizakison musan nōmingakkō”, en *Shiryō Nihongendaikyōikushi*, vol. 4, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 268-269.
29. Miyahara, Seiichi (ed.), “Shōgakkō kaiseirei”, en *Shiryō Nihongendaikyōikushi*, vol. 4, Tokio, Sanseidō, 1974, p. 325.
30. <kindai.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1439616/7>, consultado el 29 de octubre de 2004.
31. Miyamoto, Tsuneichi, *Kakyō no kun* (Enseñanza del hogar y el terruño), en Miyamoto Tsuneichi chosakushū (Colección de obras de Miyamoto Tsuneichi), vol. 6, Tokio, Miraisha, 1968, pp. 60-62.
32. La Escuela Normal de Okinawa (ed.), *Okinawa taiwa*, Naha, 1880, pp. 56-58.
33. <www.geocities.jp/nakanolib/rei/rm31-178.htm>, consultado el 29 de octubre de 2004.
34. Gobierno japonés de Taiwán, *El texto de idioma nacional para las escuelas públicas*, vol. 2, 1923, pp. 38-40.
35. Miyahara, Seiichi (ed.), “Chōsengakusei zen’eidōmei ga jūnigatsu

- mikka sanpushitaru gekibun”, en *Shiryō Nihongendaikyōikushi*, vol. 4, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 348-349.
36. Iboshi, Hokuto, *Kotan*, Tokio, Sōfūkan, 1995, pp. 110-116.
 37. Naka, Arata (ed.), *et al.*, *Nihon kyōkashotaikei: kindaihen kokugo 5*, vol. 8, Tokio, Kōdansha, 1978, pp. 495-497.
 38. Imai, Nobuo, *Voy por mi camino-el maestro vagabundo*, Akabane Ōrō, Tokio, Kōdansha, 1988, pp. 124-134.
 39. Kaisetsu kyōikuroppō henshūinkai, *Kaisetsu kyōiku roppō heisei-12nenban*, Tokio, Sanseidō, 2000, pp. 21-22.
 40. Kaisetsu kyōikuroppō henshūinkai, *Kaisetsu kyōiku roppō heisei-12nenban*, Tokio, Sanseidō, 2000, p. 42.
 41. <www.houko.com/00/01/S26/228.HTM#s1>, consultado el 29 de octubre de 2004.
 42. Miyahara, Seiichi (ed.), *Shiryō Nihon gendaikyōikushi*, vol. 2, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 521-522.
 43. Sawada, Miki, *Kuroi hada to shiroi kokoro*, Tokio, Horupu, 1980, pp. 173-183.
 44. Miyahara, Seiichi (ed.), *Shiryō Nihon gendaikyōikushi*, vol. 2, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 610-613.
 45. Kitagawa, Tamiji, *E o kaku kodomotachi*, Iwanami shoten, 2000, pp. 199, 213.
 46. Miyahara, Seiichi (ed.), *Shiryō Nihon gendaikyōikushi*, vol. 2, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 651-652.
 47. Miyahara, Seiichi, *Shiryō ninongendaikyōikushi*, vol. 3, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 18-21.
 48. Miyahara, Seiichi, *Shiryō ninongendaikyōikushi*, vol. 3, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 23-26.
 49. Miyahara, Seiichi, *Shiryō ninongendaikyōikushi*, vol. 2, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 544-547.

50. Miyahara, Seiichi, *Shiryō ninongendaikyōikushi*, vol. 3, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 286-287.
51. Miyahara, Seiichi, *Shiryō ninongendaikyōikushi*, vol. 3, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 92-102.
52. Kamata, Satoshi, *Jidōsha zetsubō kōjō: aru kisetsukō no nikki*, Tokio, Gendaishi shuppankai, 1981, pp. 232-239.
- 53a y 53b. Miyahara, Seiichi, *Shiryō ninongendaikyōikushi*, vol. 3, Tokio, Sanseidō, 1974, pp. 556-559.
54. Kosha, Kimiko, Sindicato de educadores de Japón-Sección Okinawa (ed.), “Reversión de Okinawa”, en *Okinawa no kora-sakubun wa uttaeru* (Los chicos de Okinawa-la protesta desde las composiciones escolares), Tokio, Gōdō shuppan, 1967.
55. <fish.miracle.ne.jp/adaken/law/zinzaikakuho.htm>, consultado el 15 de noviembre de 2004.
56. Saitō, Shigeo, *Chichiyo, hahayo* (Padre, madre), vol. 2, Tokio, Tarōjirōsha, 1979, pp. 300-302, 486-490.
57. Terasaki, Masao (ed), *Ninoh no kyōiku kadai 3*, Tokio, Tōkyō hōrei shuppan, 2000, pp. 281-283.
58. *Kyōiku*, Tokio, Kokudōsha, núm. 456, 1985, pp. 130-147.
59. *Buraku*, Kioto, Burakumondai kenkyūsho, 1989, pp. 124-132.
60. Watabe, Jun y Wada Masashi, *Kikokusei no iru kyōshitsu* (Aula donde asiste un alumno que volvió del extranjero), Tokio, NHK shuppan, 1991, pp. 215-219.
61. *Kikan kyōikuhō*, núm.103, Tokio Eideru kenkyūsho, 1995, pp. 33-39.
62. <law.e-gov.go.jp/htmldata/H09/H09HO052.html>, consultado el 1 de agosto de 2015.
63. Satō, Manabu, *Manabi kara no tōsō*, Tokio, Iwanami shoten, 2000, pp. 9-13.
64. Horio, Teruhisa, *Ima, kyōiku-kihon-ho o yomu* (Leer ahora la Ley Fundamental de Educación), Tokio, Iwanami shoten, 2002, pp. 213-217

65. Satō, Manabu y Ōse Toshiaki, *Gakkō o tsukuru — Chigasaki-shi Hamanogō shōgakkō no tanjō to jissen* (Creación de una escuela — Nacimiento y práctica de la escuela primaria Hamanogō en la ciudad de Chigasaki), Tokio, Shōgakkan, 2000, pp. 21-23.
66. <law.e-gov.go.jp/htmldata/H12/H12HO147.html>, consultado el 29 de octubre de 2004.
67. <database.asahi.com/library2/main/start.php>, consultado el 29 de octubre de 2004.
68. <keidanren.or.jp/japanese/policy/2004/031/honbun.html>, consultado el 29 de octubre de 2004.
69. Shiraki, Jirō, “Anohi karano okirimono (El regalo de aquel día)”, en *Kōza kyōikujissen to kyōikugaku no saisei*, vol. 5, Kioto, Kamogawa shuppan, 2003, pp. 23-38.
70. <www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321668.htm>, consultado el 29 de octubre de 2004.
71. Satō, Manabu, *Gakkō o kaikaku suru* (Reformar la escuela), Tokio, Iwanami shoten, 2012, pp. 6-12.

ÍNDICE ONOMÁSTICO

- Abe, 35
Abe Minoru, 250
Abe Shinzō, 380
Abe Yoshishige, 290, 300
Akabane Kazuo, 293, 296, 297
Akabane Ōrō, 288, 290, 293, 297
Akechi Mitsuhide, 236
Akie, 214
Alicia, 334
Amaterasu-Ōmikami, 227, 229, 230,
232, 233, 234, 285
Amatsuhiko-hikohono-
ninininomikoto, 232
Amaya Naohiro, 470
Ame-no-minakanushi-no-kami, 228
Arao Kunio, 67
Arima Shirosuke, 111
Arima Yoriyasu, 256
Arita Kazutoshi, 470
Asakawa Mitsuru, 424
Asakawa Takumi, 290, 291, 293, 294,
295, 424
Ashikaga Takauji, 237
Ashikaga Yoshiaki, 236
Ayrton, W.E., 66, 67

Batchelor, John, 145
Beethoven, Ludwig van, 293, 347
Bentley, 323
Bizen'ya Kichibē, 31

Blake, William, 294
Blendry, George S., 67
Buda, 35, 245,

Caruso, Enrico, 294
Cézanne, Paul, 294
Chamberlain, 174
Chen, Peifeng, 267, 268, 272
Chieko, 215
Choi Bok hyeon, 293, 294, 295
Choi Du seon, 289, 290, 293
Choi Hyeong ryeon, 296
Cižek, Franz, 337, 338, 339, 342, 343
Clark, Robert, 66
Conder, Josiah, 66
Cowley George, 67
Cristo, 118

Dewey, Evelyn, 160
Dewey, John, 160
Dickinson, William D., 66, 67
Disraeli, Benjamin, 43
Divers, Edward, 66, 67
Dōgakinai Naohiro, 471
Dōmyōji Shinsuke, 32
Don Quijote, 320
Dyer, Henry, 64, 66

Echauri, Manuel, 333
Eguchi Kōichi, 324

- Endō Arata, 249
- Ferriere, Adolphe, 175, 186
- Fujioka Sadahiko, 405
- Fujiwara, 236
- Fukayama Masamitsu, 405
- Fukuzawa Yukichi, 28, 32
- Funabashiya Shiroemon, 31,
- Furukawa Osamu, 329
- Furushita (Jong jin-u), 296
- García, Emilio, 14
- Genmei, 228
- Ginji, 214
- Godaigo, 237
- Goi Ranshū, 31
- Goldsmith, Oliver, 83
- Gordon, M.J., 111
- Gotō Seikō, 281, 284
- Gotō Shinpei, 268, 272
- Green, D.C., 111
- Hamada Hiroko, 14
- Hamada Hirosuke, 214
- Hanawa Yasutoshi, 67
- Hani Motoko, 161
- Harada, 189
- Hara Kagai, 152
- Harue, 217
- Haruji, 422
- Hata Ichigaku, 111
- Hatakeyama, 249, 250
- Hayasaka Ruheiji, 47
- Hieda-no-Are, 228
- Hirano Kuniomi, 238
- Hirata Atsutane, 242
- Hirauchi Fusajirō, 161
- Hisako, 217
- Hokari Jihei, 249
- Ho Nam Gi, 330
- Honma, 573
- Horio Teruhisa, 509, 513
- Hosomi Taku, 471
- Hugo, Víctor, 293
- Iboshi Hokuto, 280, 281, 284
- Iijima Sōichi, 470
- Ii Naosuke, 242
- Ikeda Atsuhiko, 526, 531
- Ikeda Hayato, 354, 357
- Ikudō (Hyeon Sangchung), 296
- Imagawa, 236
- Imai Nobuo, 288
- Inoue Kowashi, 46, 58
- Ishida Torao, 473
- Ishikawa Sanshirō, 93, 148, 152
- Ishikawa Tadao, 470
- Ishihara Kanji, 208
- Ishihara Shintarō, 521, 532
- Ishii Takemochi, 470
- Ishimoda Tadashi, 329
- Iwaka-mutsukari-no-mikoto, 244
- Iwamoto Yoshiharu, 111
- Iwasaki Hisaka, 318
- Iwasaki Yatarō, 318
- Izanagi, 228, 229, 235
- Izanami, 228, 229, 235
- Izawa Shūji, 267, 272
- Izumi Chijiro, 146
- Jeok, 288, 293
- Jinmu, 285, 378
- Joseon, 289
- Kabayama Sukenori, 267
- Kagawa Toyohiko, 248

- Kaibara Ekken, 26, 29
 Kakinuma Hajime, 152
 Kakinuma Masayoshi, 524
 Kamata Satoshi, 400
 Kamimusubi-no-kami, 228
 Kanasugui Hidenobu, 471
 Kanna Kenwa, 271
 Kanno Yoshio, 408
 Katō Tokijirō, 152
 Kawakami Shintarō, 111
 Kazuko, 213
 Keikō, 244
 Ken, 213, 217
 Kennedy, J. F., 484
 Kerr, George, 270, 271
 Kigawa Susumu, 317
 Kikuchi
 linaje de, 245
 Kikuchi Takemochi, 245
 Kikuchi Takeo, 209, 223
 Kilpatrick, William H., 161
 Kimura Harumi, 471
 Kinoshita Junji, 324
 Kinoshita Naoe, 148
 Kinoshita Takeji, 161
 Kitagawa Tamiji, 302, 330, 349
 Kiyoko, 217
 Kobayashi Motokazu, 405
 Kobayashi Noboru, 471
 Kobayashi Shūsaku, 184
 Kobayashi Sumitae, 161
 Kodama Gentarō, 268
 Kodama Kihachi, 271
 Koide Hidemasa, 67
 Kokuni Yoshihiro, 23, 411, 479, 557
 Kōmei, 237
 Komiya Shōhei, 405
 Kondō Mitsuo, 526
 Konishi Shigenao, 162
 Kōnoike Matashirō, 31
 Kosha Kimiko, 417
 Kōtoku Shūsui, 148, 152, 154
 Kōyama Ken'ichi, 471
 Kubo Sadajirō, 331, 337
 Kuninotokotachi-no-mikoto, 228
 Kuroda, 26
 Kusama Naokata, 27, 31
 Kusunoki Masashige, 237

 Lane, Homer, 337, 338, 340
 Leonardo da Vinci, 293
 Loaiza, Martha, 13
 Loos, Noel, 145

 MacArthur, Douglas, 299
 Makabe Jin, 357, 407
 Maki Sen'ichirō, 407
 Marshall, David H., 66
 Maruo Yoshiaki, 473
 Matsuko, 216
 Matsumura Kaiseki, 111
 Matsuo Takayoshi, 159
 Maximiliano, Fernando, 34
 Meza, Virginia, 14, 89, 299, 353,
 Miguel Ángel, 293
 Mihoshiya Takēmon, 31
 Mill, John Stuart, 43
 Millet, Jean-François, 293
 Milne, John, 67
 Minamoto-no-Kugyō, 237
 Minamoto-no-Sanetomo, 237
 Minamoto-no-Yoritomo, 237
 Minobe Tatsukichi, 209, 223
 Mishima Michiyoshi, 262
 Mitsuko, 213
 Miura Chizuko (Sono Ayako), 471

- Miyake Sekian, 31
 Miyamoto Tsuneichi, 210, 265
 Miyasaka Asako, 531
 Miyata Yoshiji, 471
 Mizukami Tadashi, 471
 Mochiji Rokusaburō, 268, 272
 Mondy, Edmund F., 66, 67
 Monges, Héctor, 13
 Montessori, María, 186
 Mori Arinori, 91
 Mori Jinpei, 67
 Moromisato Chōken, 161
 Motoda Eifu, 58
 Mozi, 29
 Muchaku Seikyō, 315, 316, 326
 Muñoz, Yolanda, 13
 Murakami Komao, 161
 Murakami Nobuo, 526
 Mutsuhito, 45, 46, 58
- Nagata Eifu, 46
 Nakae Tōju, 347
 Nakai Chikuzan, 27, 31
 Nakai Chūzō, 32
 Nakamura Masanao, 28, 42, 46
 Nakajima Katsumasa, 67
 Nakasone Yasuhiro, 22, 414, 430, 510
 Nakatomi-no-harae, 245
 Nakauchi Isao, 471
 Nakayama Motohei, 470
 Nakazawa Shinsuke, 297
 Nanbara Shigeru, 300
 Neill, Alexander Sutherland, 337, 338
 Niijima Jō, 110
 Ninigi-no-mikoto, 228, 229, 233
 Ninomiya Sontoku, 347
 Nishihara Hiroshi, 532
 Nishikawa Kōjirō, 152, 153
- Nishitomo Motoji, 161
 Nogi Maresuke, 242, 284
 Noguchi Entarō, 161, 175, 186
 Nomura Yoshibē, 187
 Nonaka Hiromu, 529
 Noro Kageyoshi, 47
- Ōbara Kuniyoshi, 160
 Oda Nobunaga, 236
 Oda Yasei, 93, 152, 154, 155
 Ōe Taku, 256
 Ōe Ten'ya, 256
 Ogawa Masahito, 145, 146
 Ogawa Shigejirō, 111
 Ogawa Sukemoto, 67
 Ogyū Sorai, 31
 Ōhirumemuchi, 229
 Okamoto Michio, 470
 Okano Shun'ichirō, 470
 Okue Seinosuke, 111
 Ōkuninushi-no-kami, 229
 Omodaka, 402
 Omoikane-no-kami, 230, 237
 Onaha, Cecilia, 13, 159, 267
 Ōno Taiichi, 400
 Ō-no-Yasumaro, 228
 Osanai Takeshi, 145
 Osaragi Jirō, 214
 Ōse, 516
 Ōtomo-no-Yakamochi, 236
 Ozaki, 326, 328
- Peña, Feliciano, 333
 Perry, John, 66
 Perry, Matthew, 28, 242
 Pestalozzi, Enrique, 89, 94
 Pierson Esq., John S., 111

- Ramos Martínez, Alfredo, 302, 331, 339
 Reyna, Pablo, 16
 Rivera, Diego, 330
 Rodin, Auguste, 293, 294
 Rolland, Romain, 293
 Rou Shi, 330
 Ru Xun, 330
 Rymel Jones, Richard O., 67
- Saigō Takamari, 284
 Saitō, 236
 Saitō Fumiya, 572
 Saitō Jirō, 414
 Saitō Makoto, 295
 Saitō Shigeo, 419, 420, 424
 Saitō Tadashi, 471
 Saitō Toshiji, 471
 Sakai Toshihiko, 152, 154
 Sakamaki Katsumi, 513
 Sakuma Shōzan, 242
 Sakura Azumao, 242
 Sakurada Takeshi, 15
 Sams, 318, 319
 Sano Michio, 269
 Satō Manabu, 13, 17, 482, 504, 513, 514, 578
 Satoshi, 572
 Satō Takeshi, 161
 Satō Tōzaburō, 315, 317
 Saunders, Elizabeth, 301, 318, 321, 322
 Sawada Miki, 301, 318, 322
 Sawada Renzō, 318
 Sawai Yoshirō, 326
 Sawayanagi Masatarō, 160, 161
 Schreich, Andrea, 553
 Schumann, Robert, 293
- Seiji, 214
 Sejima Ryōzō, 471
 Setsuko, 216
 Shiga Harumi, 325
 Shigaki, 192
 Shigeo, 296
 Shigeo, 217
 Shijō Ryūhei, 56
 Shimazaki, 422
 Shimizu Ikutarō, 324, 326
 Shimonaka Yasaburō, 168
 Shinjō Toshio, 162
 Shirai Kowashi, 89, 93
 Shiraki Tsuguo, 559
 Shirayanagi Shūko, 152
 Shūji, 214, 216
 Siddle, Richard M., 145
 Siqueiros, David Alfaro, 330
 Smiles, Samuel, 28, 42
 Sugi Shigetoshi, 67
 Sugiura Kōhei, 424
 Sugizaki Yō, 161
 Sunobe Ryōzō, 471
 Susanō-no-mikoto, 229, 233, 245
 Suzuki Hitoshi, 424
 Suzuki Kiyoharu, 326
 Suzuki Takahiro, 523
 Suzuki Toshio, 529
- Tachibana Moribe, 238
 Tachibana-no-Moroe, 237
 Tadao, 217
 Takahashi
 linaje de, 244
 Takamimusubi-no-kami, 228
 Takamine Hideo, 89
 Takasaki Sōji, 297
 Takeo, 217

- Tamari Akiyo, 471
 Tamura Naoomi, 111
 Tanaka Michiko, 22, 25, 45, 207
 Tanaka Suehiro, 162
 Tani Masatsune, 421
 Tarō, 214
 Tarokichi, 217
 Tasei Sajū, 160
 Tawara Yoshibumi, 523
 Tenmu, 228
 Terue, 216
 Tezuka Kishie, 161, 168, 175, 183, 184
 Tobarī Atsuo, 471
 Tokkon, 285, 286, 287
 Tokugawa, 25, 35
 Tokugawa Yoshimune, 27, 31
 Tolstoi, León, 293, 295
 Tomeoka Kōsuke, 90, 107, 108
 Tominaga Nakamoto, 27, 31
 Tominaga Yoshiharu (Dōmyōjiya
 Kichizōemon), 31
 Toshio, 214
 Toyoashihara Mizuho-no-kuni, 228,
 230
 Toyota Kokan, 154
 Toyotomi Hideyoshi, 236
 Tsukuyomi, 229
 Tsurumi Kazuko, 161, 324
 Tucker, Allen, 339

 Uchida Kenzō, 470
 Uchimura Kanzō, 111
 Ujioka Mayumi, 531
 Umeda Unpin, 238

 Umegatani, 319, 320
 Urabe Fumi, 208, 212
 Van Gogh, 347

 Wakabayashi Torasaburō, 89, 93
 Wakayama Shigeo, 111
 Watanabe Jun, 475
 Wright, 249

 Yagi Seishi, 324
 Yamagata Ariake, 46
 Yamagata Aritomo, 58
 Yamaguchi Koken, 154
 Yamaguchi Yoshizō, 152
 Yamakata Banchō, 27, 31
 Yamamoto Tokuemō, 45, 56, 58
 Yamanoue-no-Furuhi, 241
 Yamanoue-no-Okura, 240
 Yamashita Tokuji, 160
 Yanagi Muneyoshi (Sōetsu), 289,
 290, 291
 Yanagita Kunio, 265
 Yokoyama Yōkichi, 528, 532
 Yorizō, 154
 Yoshida Shōin, 242
 Yoshiko, 214
 Yoshimura Tetsunosuke, 111, 127
 Yoshio, 217
 Yuh, Leighanne, 268, 270
 Yumiko, 214
 Yūryaku, 241
 Yuasa Yūkō, 522

 Zhao, Shuli, 329

ÍNDICE TOPONÍMICO

- Acapulco, 35
Adachi
 nishi, 522
 distrito de, 522
 Shiden, 523
África, 13, 15, 28, 33
Ahyeon Shinchon, 291
Aichi
 prefectura de, 50, 553
Aikawa
 prefectura de, 51
Akabane, 82
Akita
 prefectura de, 52, 210
Alemania, 18, 47, 108, 111, 155,
 174, 207, 221, 546, 553
 Occidental, 412
Amagasaki, 31
América
 del norte, 33, 34, 578
 del sur, 33
 Latina, 23, 354
Aomori
 prefectura de, 52, 400
Asahikawa, 504
Asahimachi, 213
Ashikaga
 prefectura de, 50
Ashiwa
 prefectura de, 50
Asia, 13, 15, 18, 28, 33, 34, 208, 209,
 210, 354, 404, 424, 578, 582
 este de, 17, 20, 222, 559, 583
 oriental, 210, 222, 252, 253, 259
 sur de, 261, 265
Asiático
 continente, 34
 países, 35, 580, 583
 penínsulas o islas del sudeste, 209
Australia, 145, 581
Austria, 337
Awaji, 487
Balcanes, 174
Berlín, 65, 578, 581
Boston, 508
Bukhansan, 289
Busan, 296, 297
Canadá, 315, 581, 582
Chikuma
 prefectura de, 50
Chiba, 161, 183, 184, 291, 471
 prefectura de, 168, 184
Chicago, 322, 323
Chigasaki, 513, 515
China, 13, 18, 20, 34, 209, 210,
 224, 242, 247, 253, 254, 257,
 258, 259, 260, 285, 296, 329,
 559, 583

- Ch'ongnyagni, 294
 Chōshū, 46, 242
 Chūgoku, 255
 Corea, 13, 18, 236, 268, 269, 270,
 274, 277, 278, 279, 287, 288,
 289, 290, 291, 293, 294, 295,
 302, 303, 307, 322, 350, 353,
 411, 506, 559, 583
 península de, 18
 del sur, 20, 540, 546, 580
 del norte, 580
- Dongdaemun, 294
- Edimburgo, 66
 Edo, 27, 32, 272
 Ehime, 382
 prefectura de, 355, 356, 372, 373,
 374, 376, 377, 380
- Escocia, 66, 337
 España, 34
 Estados Unidos, 13, 18, 19, 22, 28,
 32, 34, 107, 108, 111, 128, 160,
 173, 207, 210, 218, 221, 225,
 226, 242, 247, 251, 259, 321,
 322, 323, 340, 341, 404, 411,
 412, 426, 417, 477, 506, 554,
 580, 581, 582
- Estados Unidos Mexicanos, 34
 Europa, 18, 19, 22, 27, 28, 32, 33,
 107, 108, 148, 162, 172, 207,
 225, 226, 247, 477, 578, 582
 occidental, 28
 oriental, 207, 240
- Finlandia, 540, 546, 553, 581
 Francia, 18, 34, 111, 173, 186, 412,
 546
- Fukagawa, 212
 Fukui, 183
 prefectura de, 320
 Fukuoka, 26, 29, 238
 prefectura de, 51, 533
 Fukushima, 14, 407, 557, 559, 563,
 566, 571
 prefectura de, 52, 406, 408, 565,
 568
 Fukuyama, 28, 35, 41
 Futaba
 distrito de, 560
- Gifu
 prefectura de, 50, 187
 Ginza, 512
 Glasgow, 64, 66
 Gran Bretaña, 260, 412
 Gran Mar Pacífico, 34
 Gunma
 prefectura de, 50
 Gwangju, 278, 279, 280
 Gye-dong, 288, 291
 Gyeongbokgung, 289
- Hagi, 242
 Hamada
 prefectura de, 51
 Hamamatsu, 50
 Hamanogō, 513, 514, 515, 516
 Hanshin, 487
 Hara chō, 161
 Haramachi, 560, 562
 Hayadōri, 249
 Heijō, 236
 Hibiya, 153, 159, 512
 Higashiyama, 302, 331
 Himeji, 186

- Hiroshima, 160, 293, 294
 prefectura de, 28, 51, 255, 508,
 525, 529, 533
- Hizen, 34
- Hōjō
 prefectura de, 51
- Hokkaidō, 52, 90, 92, 107, 110, 128,
 129, 144, 145, 146, 147, 247,
 267, 272, 282, 320, 420, 421,
 422, 496, 497, 499, 500, 501,
 502, 503, 504, 562
- Hokuetsu, 45, 56
- Hondo, 271, 416
- Hong Kong, 20, 34, 583
- Honshū, 208
- Hyōgo, 186
 prefectura de, 51, 186, 254, 324,
 472, 475
- Ibaragi
 prefectura de, 50
- Ikebukuro, 175, 186, 187
- Inba
 prefectura de, 50
- India, 34, 224, 242, 247
- Indonesia, 583
- Inglaterra, 13, 28, 34, 42, 47, 83, 108,
 111, 173, 174, 540, 546
- Inukami
 prefectura de, 50
- Irlanda, 66
- Iruma
 prefectura de, 50
- Ishikawa
 prefectura de, 50
- Ishizuchi
 prefectura de, 51
- Itabashi, 527
- Italia, 18, 173, 186, 221
- Iturup, 372
- Iwasaki
 prefectura de, 52
- Iwate
 prefectura de, 52, 210
- Izumo, 229
- Jabomai (Habomai), 372
- Kagawa, 383
 prefectura de, 51, 356, 380, 382
- Kagoshima
 prefectura de, 51, 297
- Kahoku, 405, 406, 408
- Kamaishi, 47
- Kamakura, 237
- Kamigata, 267, 272
- Kaminoyama, 405, 407
- Kamiyama
 prefectura de, 51
 ciudad de, 315
- Kamiyūbetsu, 107
- Kanagawa, 318, 529
 prefectura de, 50, 513
- Kanasugi, 123
- Kansai, 267, 272, 422
- Kantō, 175, 186, 267, 272, 557
- Kariya, 402
- Kashima, 563
- Kashiwazaki
 prefectura de, 51, 56, 58
- Kawachi, 237
- Kinki, 254
- Kioto, 26, 51, 183, 184, 416
 prefectura de, 254
- Kisarazu
 prefectura de, 50, 407, 408

- Kitamura, 357, 404, 405
 Kitatoshima, 111
 Kizaki, 207, 248, 249, 250
 Kōbe, 353, 24, 473
 Kōchi
 prefectura de, 51
 Kokura
 prefectura de, 51
 Kōya, 93, 154
 Kūchi, 90, 107, 110, 209
 Kume, 533
 Kunashiri, 372
 Kunitachi, 525
 Kuomingtan, 210
 Kurume, 256
 Kyūshū, 34, 241, 320

 London, 67
 Londres, 66, 145, 186

 Malasia, 583
 Manchukuo, 270
 Manchuria, 209, 223, 251, 259, 261,
 296
 Marunouchi, 319
 Matsukawaura, 562
 Matsumae, 145
 Medio Oriente, 411
 Meguro, 175, 184
 México, 13, 14, 15, 23, 25, 34, 35,
 302, 330, 331, 332, 333, 335,
 339, 340, 341, 344, 345, 349,
 580
 Mie
 prefectura de, 50, 254, 324, 328
 Mimitsu
 prefectura de, 51
 Minamisenju, 219

 Minami Sōma, 559, 560, 562, 563,
 566, 572
 Minato, 544
 Minatogawa, 237
 Miyagi
 prefectura de, 52
 Miyakonojō, 51
 Mizuma
 prefectura de, 51
 Mizusawa
 prefectura de, 52
 Murayama, 406, 408
 Myōdō
 prefectura de, 51

 Nagano, 161, 324, 405
 prefectura de, 51, 328
 Nagasaki, 27, 34, 205
 prefectura de, 51
 Nagoya, 93, 302, 331, 332, 333, 344,
 345, 348, 349, 366, 470
 Naha, 271
 Nakatsu, 28, 32, 292
 Namie-chō, 568
 Nanao
 prefectura de, 50
 Nara, 160, 161
 prefectura de, 51
 New York, 339
 Nihonmatsu, 406, 408, 568, 569
 Niigata
 prefectura de, 51, 207, 328, 533
 Niihari
 prefectura de, 50
 Niikawa
 prefectura de, 50
 Nishimurayama, 407
 Niza, 186

- Norteamérica, 518
 Nueva York, 89, 323
 Nukada
 prefectura de, 50
- Occidente, 28, 46, 110, 239, 246,
 424
 Oceanía, 33
 Oda
 prefectura de, 51
 Odaka, 566
 Ōishida, 406
 Ōiso, 318, 321
 Ōita
 prefectura de, 51
 Oitama, 407
 prefectura de, 51
 Ojigaya, 45, 56, 58
 Okayama
 prefectura de, 51, 254, 255
 Okazaki, 184
 Okinawa, 267, 270, 272, 320, 412,
 413, 415, 416, 417, 420, 533, 562
 islas de, 372, 412
 Oku, 219
 Ōmi, 347
 Oriente, 34, 110, 242, 424
 Ōsaka, 27, 31, 51, 115, 128, 168, 254,
 353, 366, 473, 529
 prefectura de, 529, 533, 578
 ciudad de, 544
 Ōtaki, 184
 Ōyashima, 228
- Pacífico, 59, 129, 184, 208, 209, 299,
 353, 373, 404, 416, 471, 557,
 562, 563
 Pearl Harbor, 253
- Prusia, 46
 Proissen Deutch, 18
- Queens, 66
- República Francesa, 18
 Rusia, 34, 90, 154, 159, 207, 221
 Ryūkyū
 islas de, 271
- Saga
 prefectura de, 51
 Saitama, 525
 prefectura de, 50, 544
 Sakai
 prefectura de, 51
 Sakata
 prefectura de, 51
 San Francisco, 412, 415
 San Francisco de Asís, 297
 San Luis Potosí, 14
 Sarashina, 292
 Sasayama, 249, 558
 Satsuma, 46
 mar de, 237
 Seúl, 288, 290, 291, 294, 295
 Shangai, 34
 Shiba, 123
 Shiga
 prefectura de, 51, 254
 Shikama
 prefectura de, 51
 Shikotan, 372
 Shimane
 prefectura de, 51, 255
 Shimonoseki, 154, 285
 Shinagawa, 123, 542, 554
 Shinjuku, 186, 471, 526

- Shinshū, 294
- Shirakawa
 prefectura de, 51
- Shizuoka, 330
 prefectura de, 50
- Shōnai, 405, 407, 409
- Shuri, 271
- Singapur, 20, 583
- Sōma
 ciudad de, 562
- Sonō, 471
- Suecia, 546, 553
- Sugamo, 90, 107, 108, 111
- Suginami, 552
- Suiza, 65
- Summerhill, 337
- Suō, 237
- Taibei, 285
- Taiwán, 20, 267, 268, 272, 273, 274,
 277, 285, 286, 559, 583
 isla de, 285
- Tajima sur, 472, 474
- Takamagahara, 228, 229
- Tanabe, 154
- Taxco, 302, 331
- Tlalpan, 302, 331
- Tochigi, 183
 prefectura de, 50
- Tōhoku, 60, 62, 409, 557, 563, 570
- Tokio, 13, 23, 32, 47, 50, 64, 69, 89,
 90, 92, 94, 107, 108, 115, 128,
 145, 154, 156, 160, 163, 168,
 175, 183, 184, 186, 208, 209,
 212, 223, 271, 272, 300, 302,
 303, 316, 331, 350, 353, 419,
 420, 424, 470, 482, 508, 512,
 521, 523, 524, 525, 526, 527,
 528, 529, 530, 532, 533, 535,
 543, 548, 551,
 prefectura de, 111
 ciudad de, 161, 164, 366, 471,
 508, 522
- Tokorozawa, 525
- Tokura, 293
- Tomikawachō, 219
- Tottori
 prefectura de, 51, 255
- Toyama, 471
- Toyōka
 prefectura de, 51
- Tsuruga
 prefectura de, 50
- Tsushima
 estrecho de, 294
- Turquía, 580
- Ushigome ku, 161
- Utsunomiya
 prefectura de, 50
- Veracruz, 14
- Vietnam, 407, 411
- Wakamatsu
 prefectura de, 51
- Wakasa, 238
- Wakayama
 prefectura de, 51, 154, 254
- Watarai
 prefectura de, 50
- Yahata, 47
- Yakumo, 245
- Yamagata, 357, 409
 prefectura de, 52, 208, 210, 301,

- 315, 324, 403, 404, 407, 408,
409
ciudad de, 407
Yamaguchi, 154
 prefectura de, 51, 93, 154, 255
Yamamoto, 301, 315, 316, 317
Yamanashi, 547
 prefectura de, 50
- Yatsushiro
 prefectura de, 51
Yokkaichi, 324
Yokoi, 249
Yoshino, 245
Yotsuya, 213
- Zurich, 65

Historia documental de la educación moderna en Japón
se terminó de imprimir en junio de 2016
en los talleres de Gráfica Premier, S.A. de C.V.,
Calle 5 de febrero 2309, col. San Jerónimo Chicahualco, 52170,
Meteppec, Estado de México.
Portada: Pablo Reyna.
Tipografía y formación: Manuel O. Brito Alviso.
Cuidó la edición la Dirección de Publicaciones
de El Colegio de México.

La educación suele considerarse una de las claves para la solución de los problemas de violencia, desigualdad y pobreza que aquejan a la sociedad contemporánea. Las causas de los mismos se atribuyen a las fallas en el sistema educativo, por lo que para su solución se proponen reformas en este ámbito. Sin embargo, otras opiniones cuestionan la validez de la educación moderna que se caracteriza por la activa intervención del Estado en su ordenamiento y planeación, y proponen alternativas libres o basadas en la educación en el hogar, como el *home schooling*. Por otra parte, existe una paradoja debido al vertiginoso avance tecnológico en la comunicación y la creciente desigualdad en el acceso a la educación de calidad. En el fondo de estos cuestionamientos se plantea una pregunta básica: ¿a dónde va la humanidad?, puesto que la visión que se tenga del porvenir de la humanidad determina cómo formar a la generación futura.

Ante la necesidad de reflexionar a fondo sobre la educación, consideramos útil revisar la historia y las experiencias de otros pueblos. En la presente antología acerca de la educación moderna en Japón, se presentan documentos que permiten conocer el sinuoso camino que ha seguido el pueblo japonés desde los fundamentos de la educación popular bajo el shogunato Tokugawa hasta después del Gran Terremoto del este de Japón y el desastre nuclear de Fukushima en marzo de 2011. Esperamos que este volumen resulte de interés no sólo para quienes investigan sobre Japón, sino también para un grupo más amplio de lectores interesados en el tema de la educación y en la solución de sus problemas.

ISBN: 978-607-462-950-7

