

LA TRANSFERENCIA INTERNACIONAL DE LA UNIVERSIDAD HUMBOLDTIANA DEL SIGLO XIX: ¿IMITACIÓN O ADAPTACIÓN JAPONESA? *

MARCELA MOLLIS

Universidad de Buenos Aires/Flacso

EN 1868, A RAÍZ de la Restauración Meidyi, el nuevo gobierno japonés importó de Occidente lo que sus funcionarios consideraron como apropiado para modernizar la nación al mismo tiempo que se mantenía la tradición del espíritu feudal nipón. El estilo institucional de la universidad humboldtiana parecía satisfacer ambos propósitos, o cuando menos el modo en que Japón adaptó dicho modelo a sus nuevas necesidades nacionales.

Cuando Bartholemew¹ afirma que los funcionarios del gobierno Meidyi tomaron a las universidades alemanas como referente para organizar su sistema de educación superior, él se está refiriendo a un conjunto de características como que se diferenciara entre las facultades de Leyes, de Medicina, de Ciencias y de Filosofía; que se estableciera el sistema profesoral y de cátedras con la ayuda de asistentes conferencistas y estudiantes para la investigación, y que se hiciera énfasis en la educación moral y la formación del carácter, al mismo tiempo que se le daba prioridad a la investigación científica. El testimonio

* Esta ponencia fue presentada en el VII Congreso Internacional de la ALADAA, llevado a cabo en Acapulco del 24 al 28 de noviembre de 1992, en la mesa "La dimensión histórica de los encuentros entre pueblos y culturas" coordinada por el profesor Lothar Knauth. Quiero agradecer muy especialmente al profesor Knauth, ya que sus pertinentes comentarios fueron tenidos en cuenta en la revisión final para la publicación de este artículo.

¹ Véase J. Bartholemew, Japanese Modernization and the Imperial Universities, 1876-1920, *Journal of Asian Studies*, 37, 1978, pp. 251-271.

del primer ministro Ito en una clase para graduados de la Universidad de Tokio, en 1886, ejemplifica lo anterior:

... Si deseamos darle a Japón sólidos fundamentos, asegurar su prosperidad futura y equipararlo con cualquier nación civilizada, el mejor medio para lograrlo es incrementar el conocimiento y no demorarse en desarrollar la investigación científica.²

Para satisfacer tales propósitos, lo adecuado parecía ser la imitación del estilo organizativo de la universidad alemana orientada hacia la investigación que aquí era reconocida como la *universidad del saber*. Las palabras de Wilhelm Von Humboldt, considerado el verdadero fundador de la Universidad de Berlín en 1809, describen uno de los rasgos más característicos de dicha universidad:

El cometido del estado se reduce a lograr los medios materiales y los supuestos externos mediante los cuales se pueda ser independiente y libre en la investigación y en la enseñanza.

La auténtica universidad estriba en que ella mantenga la ciencia siempre como un problema inacabado y siempre investigable; en tanto la escuela transmite conocimiento acabado y petrificado la universidad es el lugar de los procesos no cerrados de búsqueda y de investigación.³

La universidad de Von Humboldt, cuya particularidad curricular también residía en el *conjunto de los elementos universalistas por sobre las especializaciones*, se ocupó de la formación moral de sus estudiantes a partir de las cátedras de filosofía, historia y el seminario de pedagogía.⁴ Esta orien-

² Citado en J. Bartholemew, *op. cit.*, p. 254.

³ Citado en W. Bohm, p. 37.

⁴ Baste mencionar que, en 1818, Hegel fue nombrado para impartir la principal cátedra de filosofía alemana en la ascendente Universidad de Berlín, donde permaneció como talento principal del mundo académico, concentrando la atención del gobierno y de los intelectuales hasta el momento de su muerte, acaecida en 1831. Entre los estudiantes de sus cursos sobre conocimiento filosófico y resolución de cuestiones políticas, contó con la presencia de funcionarios públicos e importantes oficiales del ejército prusiano. Para entonces, el ministro de Instrucción Pública de Prusia, Wilhelm Von Humboldt, había puesto en práctica la petición de Fichte respecto de la *regeneración moral de Prusia según los métodos de Pestalozzi*; para la cátedra de pedagogía de Konisberg, asimismo, había nombrado a Herbart para quien *“la única y total labor de la educación puede resumirse en el concepto de moral”*, ya que éste era el fin más elevado de la humanidad.

tación le resultó útil a los sectores hegemónicos del Japón de preguerra.

Sin embargo, la adopción del modelo humboldtiano de la universidad se transformó en una verdadera “adaptación”, en función de las necesidades y de las exigencias políticas nacionales. Las universidades imperiales niponas que podían darse el lujo de buscar el saber por el saber en sí, por lo que su tendencia pragmática como se verá más adelante fue notable desde los orígenes del sistema superior moderno (disciplinas prácticas y ciencia aplicada).⁵

La cultura imitativa nipona y la consolidación del modelo universitario imperial

En cuanto el ministro de Educación Mori Arinori⁶ se hizo cargo de su puesto (primero bajo el sistema de gobierno constitucional) se ocupó prioritariamente de las escuelas normales y de las universidades. Para la realización de su proyecto educativo, a la vez modernizador y tradicional, se concebía a los docentes como “formadores de las conciencias patrióticas, nacionalistas y sumisas hacia el poder del emperador-Estado, formadores del pueblo nipón en su conjunto en el dogma con-

⁵ Durante el periodo de la preguerra, Japón y Estados Unidos, cuando todavía no habían alcanzado a desarrollar las ciencias puras, sentaron las bases del desarrollo científico que iban a sostener *a posteriori*, y que los distinguiría. Entre los rasgos típicos de los científicos norteamericanos, mencionaremos la división tajante entre las ciencias básicas y aplicadas, el mayor énfasis que le dieron a las primeras y al papel de las universidades para su investigación. En contraste, los científicos nipones concibieron ambos tipos de ciencia como complementarios e incluso empleaban el término “investigación fundamental” (*kiban kenkyu*) para referirse a las ciencias aplicadas y básicas a la vez. Por otra parte, los llamados *círculos de calidad* de las empresas privadas facilitaron, desde la Segunda Guerra Mundial en adelante, una estrecha comunicación entre los sectores productivos, los departamentos de investigación y los de *marketing*. Sobre este tema, véase Robert Cole, *Strategies for Learning: Small-Group Activities in American, Japanese, and Swedish Industry*. Berkeley, University of California Press, 1989, y Masanori Moritami, *Japanese Technology*, Tokio, Simul Press, 1982.

⁶ Sobre la política educativa del ministro Mori, en lo que respecta al nivel elemental y la formación de los maestros, puede consultarse: Marcela Mollis, *Estado, ideología y escuela en Argentina y Japón*, Nagoya, Nanzan University Press, Working Paper, 1992.

fuciano y shintoísta.⁷ En cuanto a las universidades imperiales, a éstas se les asignó la función de preparar a la élite dirigente y, por lo tanto, debían ocuparse de las tareas académicas, monopolizar la ciencia y adoptar la civilización occidental moderna para capacitar a una minoría selecta en las actividades tecnológicas y en la organización empresarial. La clave para alcanzar tales objetivos de un modo eficiente consistió en la “cultura imitativa”, llamada así por Michio Nagai.⁸

Las universidades europeas habían tenido como antecedentes institucionales a las universidades de Bolonia, París, Oxford y Cambridge, mientras que las universidades imperiales niponas provienen de instituciones con características muy diferentes a estas últimas. La mayor peculiaridad reside —como lo afirma Nagai— en que la “moderna universidad japonesa nació de la traducción”, es decir, de una escuela de traducción de autores occidentales.

En realidad, la primera universidad imperial japonesa surgió como una síntesis de varias instituciones, y la fecha que se considera como la de su fundación es el año de 1886, cuando se unieron dos instituciones: la Universidad de Tokio, *Tokyo Daigaku* (creada en 1877) y la Facultad de Ingeniería, *Kobu Daigaku*.⁹ A su vez, la Universidad de Tokio fue el resultado de la unión de tres instituciones de educación superior, una de las cuales fue la *Yogakusho*, u Oficina para la Interpretación de Libros Extranjeros,¹⁰ fundada en 1855, donde se traducían,

⁷ M. Mollis, *Universidades y Estado nacional. Argentina y Japón, 1885-1930*, Buenos Aires, Biblos, 1990, p. 22.

⁸ Michio Nagai, *Higher Education in Japan: Its Take Off and Crash*, Tokio, University of Tokyo Press, 1983, p. 58.

⁹ Sobre la historia de la Universidad Imperial de Tokio puede consultarse: *Tokyo Imperial University Calendar, 1924-1925*, University of Tokyo Press, 1926; traducido y transcrito en M. Mollis, *op. cit.*, pp. 123-130.

¹⁰ El Instituto para la Investigación de Libros Extranjeros (*Yogakusho*), tuvo como antecedente institucional a la Oficina para la Interpretación de Libros Extranjeros o *Bansho Wakai Goyo*, así llamada a partir de 1811. Esta oficina había sido fundada en 1684 (periodo Edo) con el nombre de *Temmon-Kata* u Oficina de Astronomía, cuya función era exclusivamente la traducción de obras de medicina y astronomía de los escritos holandeses. En realidad esta oficina funcionó como una verdadera escuela de idiomas extranjeros.

además de las obras holandesas de medicina y astronomía, escritos de matemáticas y artillería. En 1856, a la institución antes mencionada se le cambió el nombre por el de Instituto para la Investigación de Libros Extranjeros o *Bansho Shirabesho*; en 1862, nuevamente se le cambió el nombre por el de Instituto para la Investigación de Libros Occidentales o *Yosho Shirabesho* y, finalmente, en 1869, el nuevo gobierno Meidyi la reabrió bajo el nombre de *Daigaku Nanko* (Facultad de Artes y Ciencias o Facultad del Sur). El hecho de que una de las instituciones fundadoras de la Universidad Imperial de Tokio fuera una escuela de traducción de obras extranjeras, le imprimió un carácter peculiar a la importación de las disciplinas científicas y al desarrollo tecnológico en función de las prioridades establecidas por el Estado nipón. La denominación de Facultad del Sur se produjo en relación con la *Daigaku Toko*, o Facultad del Este, una Facultad de Medicina con un hospital anexo, que ya funcionaba desde 1861, para el estudio de la medicina occidental.

La idea de fundar una gran institución para la enseñanza de las distintas ramas de las ciencias hizo que ambas instituciones se incorporaran a la Universidad de Tokio, bajo el control de un presidente, haciendo realidad el anhelo de fundar una universidad. Fue entonces cuando se eligió el terreno que hoy ocupa la universidad, en donde se ubicó una parte de la Facultad de Medicina, y luego la Facultad del Sur, de Derecho, Ciencias y Letras. Entre las características distintivas del desarrollo histórico de esta universidad, hay que mencionar la incorporación de otras instituciones de enseñanza e investigación. La más importante, desde el punto de vista de la diferenciación institucional,¹¹ fue la creación de la Facultad de Ingeniería (1886) junto al nuevo nombre de Universidad

¹¹ Por "diferenciación institucional" se entiende el proceso por el cual se dividen las funciones de las instituciones del nivel superior y se especializan los actores, las estructuras simples se vuelven complejas y los sistemas unitarios se diversifican internamente con la finalidad de atender, tanto los intereses de los actores, como las demandas externas de la sociedad; véase Joaquín Brunner, *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos*, p. 45, México, Fondo de Cultura Económica, 1990.

Imperial de Tokio. Otro hito importante se produjo en 1890, al incorporarse la *Tokio Norin Gakko* (Facultad de Ingeniería Forestal y Agricultura), convertida en la Facultad de Agricultura de la universidad. Por lo tanto, entre 1890 y 1918, la Universidad Imperial de Tokio estaba integrada por seis facultades: Derecho, Medicina, Ingeniería, Letras y Ciencias y Agricultura. Junto a las facultades se crearon varios institutos de investigación más o menos independientes de las mismas: el Observatorio Astronómico (1888), el Instituto Historiográfico (1888), el Instituto Aeronáutico de Investigaciones (1918).

A partir del siglo XVIII, la ciencia y la tecnología fueron actividades diferenciadas, no sólo académica sino socialmente. Lo que estaba en juego no era otra cosa más que la jerarquía intelectual del universitario respecto del técnico especializado, el primero ligado al mundo del pensamiento especulativo (aunque científico), y el segundo ligado al mundo de la producción y, por lo tanto, al trabajo manual, lo que desde tiempos de Aristóteles connotaba un sentido envilecedor al privar a la mente del “noble ocio”.¹²

Esta doble estructura entre la ciencia y la tecnología se mantuvo durante el siglo XIX, sobre todo en Occidente. Jorge Graciarena señala que la legitimación de la tecnología fue muy lenta, e incluso durante mucho tiempo quedó confinada a zonas marginales de la educación secundaria y universitaria, o reservada a un sistema paralelo de la enseñanza superior.¹³ La mayoría de los estados capitalistas de fines del siglo XIX —con excepción de Estados Unidos y Rusia— organizó sus universidades con la finalidad de formar una élite dirigente, no vinculada en forma directa con la producción económica,¹⁴ aunque sí con la construcción y la conducción del proyecto nacional.

¹² M. Mollis, S. Finocchio y F. Terigi, *La educación clásica: aportes para una interpretación no clásica*, Buenos Aires, CEFYT, Secretaría de Publicaciones de Filosofía y Letras, UBA, 1991, p. 14.

¹³ Jorge Graciarena, “Desarrollo, educación y ocupaciones técnicas”, en *Revista de Ciencias de la Educación*, núm. 6, Buenos Aires, 1971.

¹⁴ M. Mollis, “Historia de la Universidad Tecnológica”, en *Realidad Económica*, 99, Buenos Aires, 1991, pp. 91-107.

He caracterizado a la Universidad de Berlín en la época de Humboldt como la *universidad del saber* (a comienzos del siglo XIX). La búsqueda del “saber por el saber en sí” y la expresión “los científicos en la torre de marfil” dan cuenta del significado que esta institución transmitió a la posteridad, convirtiéndose en un modelo exportable a Europa, América y Asia (como en el caso de Gran Bretaña, Estados Unidos y Japón).

La universidad a la que me refiero se propuso buscar “la más pura y elevada forma del conocimiento” (*wissenschaft*),¹⁵ para lo cual necesitaba libertad absoluta de enseñar y aprender (*lehrfreiheit y lernfreiheit*). Así lo expresaba su representante más legítimo:

No se trata de indicar lo que debe ser enseñado y aprendido, se trata en cambio de ejercitar la memoria en el proceso de aprender, cultivar el intelecto, corregir la facultad del juicio y refinar el sentimiento moral. Sólo así se adquirirá la libertad, la habilidad y el poder necesarios para formarse en cualquier profesión, por sí misma libre de condicionamientos (Wilhelm Von Humboldt).¹⁶

Wissenschaft, generalmente traducido como “ciencia”, no tuvo que ver con el tipo de conocimiento científico que el positivismo impondría medio siglo después; más bien, éste aludía a una actitud ligada con el humanismo tradicional, posteriormente convertido en el idealismo platónico de la Universidad de Berlín. Tan alejado estaba de la experiencia práctica, que los profesores alemanes de medicina no tenían permitido atender pacientes, y los ingenieros y otros especialistas fueron excluidos de las universidades y confinados a las instituciones terciarias técnicas.

A pesar de la distancia que la separaba de la formación profesional, la universidad humboldtiana se caracterizó por la investigación orientada hacia diversas especializaciones o disciplinas científicas. Entre las figuras más destacadas de entonces cabe mencionar a Liebig en química, a Wundt en psicología y a

¹⁵ H. Perkin, p. 34.

¹⁶ Citado en *idem*.

Ranke en historia, nuevas disciplinas y nuevos métodos para acceder a nuevos saberes y producirlos.

Desde el punto de vista institucional, uno de los rasgos constitutivos de este modelo fue la "autonomía de cátedra", según la cual los profesores investigaban en sus institutos y formaban sus equipos (los auxiliares docentes o *Dozent*). De este modo, florecerán distintas disciplinas a partir de la iniciativa de los docentes-investigadores que encarnaban este modelo. El sistema profesoral de las universidades alemanas, fue imitado en casi todas las universidades europeas y americanas, con las diferencias propias que surgen de la adaptación a las respectivas culturas y de las prioridades políticas de los casos nacionales.

La adopción del modelo universitario alemán: se pone en juego la peculiaridad nipona

Entre las principales diferencias en la adopción del modelo universitario alemán por parte de Japón, hay que señalar el doble carril que diferenciaba a la *Universität* de la *Technische Hochschule*. En Japón, tal distinción careció de sentido; esa dicotomía se superó en aras de avanzar en los conocimientos necesarios para alcanzar el grado de desarrollo de las naciones más poderosas del mundo. Para ello, la ciencia y la tecnología moderna debían sumarse. En todo caso, la dicotomía en las universidades niponas se expresaba a través de la fórmula *wakon kansai vs. wakon yosai* (conocimiento occidental *versus* espíritu tradicional japonés; occidentalización *versus* tradición). En este sentido, como afirma Nakayama, la adaptación selectiva del modelo de universidad homboldtiana se caracterizó por el sentido pragmático y utilitario, al servicio de los intereses nacionales, especializados y compartimentalizados.¹⁷ Un ejemplo de ello lo constituye la inclusión de la especia-

¹⁷ Véase Shigeru Nakayama, *The Transplantation of Modern Science to Japan*, Berkeley, Center for Studies in Higher Education, University of California, 1983 (ocasional Paper), núm. 23.

lidades técnicas, ingeniería y agricultura, como facultades de la universidad. En Alemania, estas especialidades eran consideradas de menor jerarquía y, por lo tanto, se ofrecían en instituciones terciarias de menor prestigio académico. Lo mismo podemos decir respecto de la libertad de cátedra, de investigación de enseñar y de aprender. Estas libertades estaban fuertemente condicionadas por las necesidades del Estado, a través del control que ejercía el Ministerio de Educación. Las universidades imperiales japonesas constituyeron un ejemplo negativo de autonomía ya que, desde sus orígenes, evidenciaron la subordinación a un Estado “paternalista nacionalista y confuciano”.¹⁸

Otros aspectos que ejemplifican el modo diferente en que las universidades japonesas adaptaron el modelo alemán, fue el sistema de cátedras. A diferencia de los profesores alemanes, los profesores japoneses no conducían institutos de investigación propios y no tenían ayudantes *ad honorem* subordinados, sino más bien colegas con los que compartían ciertas conferencias u actividades académicas y sociales.¹⁹ Por otra parte, los estudiantes de las universidades alemanas migraban de una universidad a otra en busca de los profesores más afamados y asistían a periodos académicos completos en diferentes universidades. Los estudiantes de las universidades imperiales competían ferozmente por entrar a la mejor universidad —fenómeno que refleja la tradición china y caracteriza en la actualidad el sistema de competencia *institucional* del nivel superior,²⁰ lo cual garantizaba el ingreso a

¹⁸ Este problema está particularmente analizado en el capítulo “El poder hegemónico del Estado en las universidades japonesas”, en M. Mollis, *Universidades y Estado nacional*, pp. 50-58. En cuanto a las características del Estado imperial Meiyi, véase la obra de Michiko Morishima, *¿Por qué ha triunfado el Japón?*, Madrid, Editorial Grijalbo, 1984.

¹⁹ Véase J. Bartholemew, *op. cit.*, y Donald Wheller, “Japan” en J. Van de Graaff, B. Clark y otros, *Academic power: Patterns of Authority in Seven Systems of Higher Education*, Nueva York, Praeger, 1978.

²⁰ La literatura que analiza el fenómeno del “infierno de los exámenes en Japón” es abundantísima; véase, especialmente, la obra de Ikuo Amano, recientemente traducida al inglés por Williams Cummings y Fumiko Cummings, *Education and Examination in Modern Japan*, Tokio, University of Tokyo Press, 1990.

la burocracia estatal (servicio civil) o a los puestos de conducción de las empresas. Como afirma Amano, “el diploma universitario pasó a ser un pasaporte para obtener la posición de la élite con sus correspondientes beneficios: alto prestigio social, poder y compensación económica”.²¹

Desde el punto de vista de la estructura educativa de la preguerra, tres pares de conceptos ejemplifican las claves del proceso de modernización social: la Restauración y la Reforma, el Control y la Competencia, y la Eficiencia y la Igualdad.²² De modo sintético —a riesgo de caer en una suerte de simplismo— estos seis conceptos describen los componentes que permitieron que el sistema educativo de la preguerra consolidara al Japón moderno.

Las universidades y los saberes que ayudaron a Japón a convertirse en una nación poderosa

Para comprender el papel que les cupo a las universidades imperiales en relación con el avance y el desarrollo económico, tecnológico y científico hacia fines del siglo pasado, debemos tener en cuenta la definición de “ciencia”²³ que los intelectuales nipones importaron de Occidente para alcanzar la tan mentada “modernización”. Una de las principales diferencias entre las ciencias occidentales y los saberes chinos fue la “especialización”, ya que con excepción de la medicina y la astro-

²¹ Ikuo Amano, *Education and Examination in Modern Japan*, University of Tokyo Press, 1990, p. 39.

²² Véase Ikuo Amano, “The Bright and Dark Sides of Japanese Education”, *The Japan Foundation Newsletter*, vol. XIX, núms. 5-6, 1992, pp. 1-8.

²³ Shigeru Nakayama es quien se ha dedicado, casi con exclusividad, a investigar sobre la historia de la ciencia y de los paradigmas científicos transplantados a Japón desde Occidente; la lectura de sus trabajos no sólo es sugerente para el historiador de la educación sino, además para cualquier occidental que aspire a una comprensión de la ciencia que supere los tan repetidos “ismos” desde donde se la ha explicado. Véase Shigeru Nakayama, *The Transplantation of Modern Science to Japan*. Berkeley, Center for Studies in Higher Education, University of California Press, 1983, y Sh. Nakayama, *Academic and Scientific Traditions in China, Japan, and the West*, Tokio, University of Tokyo Press, 1989.

nomía, que se ejercían como profesiones independientes, el resto de los saberes investigados por los intelectuales confucianos tenía un grado de especialización mínimo, un tipo de formación para la *omnicompetencia*. Por esta razón, el ideograma empleado para referirse al término ciencia fue *kagaku*, cuya traducción literal significa ‘saber clasificado’.

En la periodización que Nakayama propone para la historia de la ciencia en Japón, dicho autor ubica a la ciencia importada de Occidente en un tercer estadio (a mediados del siglo XIX). La clase samurai, debido a su interés fundamentalmente político por ocupar cargos como en la administración y la planificación, se preocupó por ‘institucionalizar’ la ciencia occidental. Esto significó que los saberes científicos no sólo fueron aceptados en la estructura de poder después de la Restauración Meidyi, sino que además fueron considerados necesarios. Con tal propósito, se decidió seleccionar a un grupo de jóvenes talentosos, enseñarles las lenguas occidentales y formarlos en las distintas especialidades, para alcanzar así un desarrollo que equiparara a Japón con las naciones más poderosas del mundo. Los jóvenes fueron preparados en diferentes *kagaku*. Entre 1870 y 1880 el énfasis del currículum universitario estuvo puesto en las disciplinas tecnológicas y en la física (la ciencia que, según los académicos nipones, ‘investiga los primeros principios de la naturaleza’). Entre las disciplinas importadas a través de la contratación de profesores y expertos de Europa y Estados Unidos, sólo mencionaremos algunas: de Gran Bretaña fueron la geología y la minería, la arquitectura, el comercio, la fabricación de barcos entre otras; de Francia, la zoología y la botánica, la astronomía, las matemáticas, la física, la química, las leyes, el derecho internacional y el bienestar público; de Alemania, la física, la astronomía, la geología y la mineralogía, la química, la zoología y la botánica.

Durante el periodo Meidyi, el término ‘ciencia’ no se utilizó con referencia a un método y a un paradigma científico universal, sino en relación con las modernas disciplinas en las cuales se manifestaba cada método y paradigma por separado. En el documento *Kyoikugi* —Fines de la educación— presen-

tado ante el emperador, en 1879, por el ministro Ito Hirobumi, puede leerse:

Los estudiantes de mayor nivel intelectual deben ser formados en las diversas ciencias o *kagaku*; ellos no deben ser distraídos por discusiones políticas de ninguna especie.

Este último párrafo alude a la participación de un grupo de académicos de dos universidades privadas (Keio y Waseda)²⁴ quienes aspiraban a desarrollar la filosofía liberal así como las ciencias positivas en Japón, en el Movimiento por la Libertad y los Derechos del Pueblo. Los miembros del Partido *Kaishintō* promovían un gobierno constitucional y fomentaban la libertad de expresión mediante la creación de su periódico *Yūbin hōchi*, dado que hacia fines del siglo pasado la falta de libertad de expresión era un rasgo característico.²⁵ La Universidad Waseda estaba dirigida por algunos miembros del *Kaishintō*, quienes consideraban que el fin último de la universidad era la "libre formación del pensamiento de los jóvenes" y para ello ofrecían un currículum integrado por política económica, leyes y literatura, en un contexto poco convencional y presionado por la estricta vigilancia oficial.²⁶

El caso de las universidades imperiales

El primer grupo de universidades imperiales estuvo constituido por la Universidad Imperial de Tokio (fundada en 1886), la Universidad de Kioto (1897) y la Universidad de Tohoku (1907). En 1910 se fundó la Universidad Imperial de Kyoshu, y en 1918 la Universidad de Hokkaido. El conjunto de estas

²⁴ Al respecto, véase M. Mollis, pp. 56-62.

²⁵ Véase *Encyclopedia Britanica* 1906, vol XIII, Akron, Ohio, New Werner Ed., pp. 560-590.

²⁶ Sobre la particular historia de las instituciones de nivel superior, en donde predominaron las corrientes de pensamiento liberal-europeizante, véase Michio Nagai, *Higher Education in Japan: Its Take Off and Crash*, 1971, Tokio, University of Tokyo Press, pp. 20-54.

instituciones superiores se convirtió en el paradigma universitario por excelencia, no sólo para el resto de las universidades públicas que se fueron creando sino también para las universidades privadas.

Este grupo de universidades imperiales tuvo una serie de características comunes. En primer lugar, desarrollaron un especial interés por los conocimientos de Occidente, sobre todo por las ciencias puras y aplicadas, así como por los sistemas educativos europeos. Estas instituciones no fueron creadas con el fin de perseguir el “saber por el saber en sí mismo”, por el contrario, sus propósitos y su estructura estaban prescritos por el Estado nipón, de manera que ellas respondían a los lineamientos de la política nacional, igual que el resto de los niveles del sistema educativo. La absorción de conocimiento occidental se llevó a cabo mediante la contratación de docentes extranjeros y el sistema de becas para estudiantes y funcionarios públicos en el extranjero. En 1873, 14% del total del presupuesto destinado a educación era utilizado para los sueldos docentes. La incorporación de profesores extranjeros (*oyatozi*) se efectuaba selectivamente, según el área de la especialidad en la que éstos se destacaban. Durante el periodo comprendido entre 1867 y 1877, la tendencia a contratar docentes extranjeros es creciente. La mayor parte provenía, en primer lugar, de Alemania, luego de Estados Unidos y, por último, de Francia.

En segundo lugar, la evolución de las especialidades y de las carreras universitarias se fue orientando en función de la proyección social que los sectores dirigentes Meiyi aspiraban a consolidar. Ese proceso no quedó al margen de las contradicciones existentes en el interior del gabinete gubernamental ni de los conflictos sociales de algunos sectores (estudiantes, obreros industriales y campesinos migrantes) surgidos de la estructura político-económica de las primeras décadas de este siglo. Este hecho define el sentido utilitario que caracterizó al nivel superior educativo japonés, al cual ya hemos hecho referencia.

En tercer lugar, durante los primeros años de la Restaura-

ción Meiyi, la política universitaria se vio imbuida de un fuerte espíritu de progreso nacional:

Nuestro Japón deberá ser eternamente independiente. Jamás deberá subordinarse a ninguna otra nación del mundo. Si los japoneses queremos independizarnos, debemos crear una nación poderosa. Si queremos formar una nación poderosa, el pueblo deberá estar unido en todo el territorio. Si queremos que la unidad prevalezca, debemos exigir la obediencia universal a las reglas del gobierno nacional. Si esperamos que el pueblo respete al gobierno, éste debe adoptar las doctrinas más valiosas para la nación toda... (Kanda Kohei, 1868).²⁷

El nacionalismo que distinguió a estos dirigentes, y que prevaleció en la política educativa del periodo Showa, surgió como una restauración del *habitus* tradicional originario de la doctrina shintoísta que reconocía la “divinidad nacional japonesa”. Sus seguidores evaluaron que la cultura nipona, en particular su espíritu, se había visto amenazada durante la década de los setenta del siglo XIX, por las ideas foráneas de libertad, autonomía, derechos civiles e individualismo, que algunos intelectuales habían empezado a promover. Durante esta época, las universidades imperiales, así como las costumbres de algunos sectores de la nueva burguesía, se habrían “europeizado”.²⁸

La aparente contradicción entre la ideología nacionalista de algunos dirigentes del sector político y la creciente occidentalización de ciertas pautas y costumbres sociales podrían comprenderse a la luz de la significación que tales intelectuales le otorgaron al conocimiento occidental. Si Japón se proponía permanecer libre de toda dominación extranjera y, además, desarrollarse como el resto de las naciones poderosas de Europa, era indispensable que adquiriera la tecnología de los países más avanzados. A éstos había que imitarlos, sin perder la identidad nacional. En la lucha por la hegemonía inter-

²⁷ Citado en Michio Nagai, *op. cit.*, p. 21, extraído de *Japan's most Pressing Tasks*, de Kohei Kanda.

²⁸ Consultar Peter Duus, “Civilization and Enlightenment”, en *The rise of Modern Japan*, 1976, Boston, Houghton Mifflin Company, pp. 116-120.

nacional, sólo las naciones más aptas (en el sentido del darwinismo social que Spencer difundió en la cultura nipona) sobrevivirían y resultarían victoriosas. Esa "aptitud" se encontraba en relación directa con la posesión de los conocimientos más adelantados.²⁹ Ésta era la función social que el conocimiento de la ciencia y de la técnica occidental tenía para algunos líderes japoneses. Así se formaron muchos jóvenes de las universidades imperiales del periodo, con la sólida convicción del destino "glorioso" de la nación nipona, en la dirección que había señalado Kanda Kohei en 1868.

En cuarto lugar, cabe mencionar la fuente subordinación de las universidades imperiales a las decisiones del Ministerio de Educación. Entre el Estado y la universidad debía existir la misma relación que entre el emperador y su pueblo. El primero, monarca absoluto y sagrado, superior al propio gobierno, era a su vez la personificación del Estado, en tanto que el pueblo como súbdito debía servirle lealmente. Ése era el orden natural de las cosas que el llamado "Kokutai" (la constitución política nacional, los valores éticos, en suma, la esencia del Japón) había legitimado y recreado bajo la forma de su propia religión nacional. El ministro de Educación elegía a los miembros que integraban el Consejo Académico de la Universidad, quienes le remitían al ministro un informe periódico de sus actividades y decisiones.

La falta de libertad académica y, por ende, de autonomía, constituyó uno de los rasgos más sobresalientes de las universidades imperiales entre 1885 y 1917 (a pesar de los sucesos de 1903, protagonizados por siete doctores de la Universidad Imperial de Tokio, que se convirtieron en el primer antecedente en favor de la libertad académica, generado por una universidad nacional). Sólo al comienzo de la Era Taisho, las universidades públicas y otras instituciones terciarias confrontaron

²⁹ Esta afirmación permite comprender más cabalmente el carácter selectivo, no sólo de los profesores extranjeros, sino también del currículum de algunas universidades. La "occidentalización" se transformó, básicamente, en sinónimo de adopción selectiva de los conocimientos aplicados y la tecnología, para alcanzar la modernización.

la política subordinante del Estado imperial, a través de sus demandas de la autonomía y de un gobierno autárquico de las universidades.³⁰

Componentes sociopolíticos de la educación superior japonesa entre 1886 y 1930

La historia del nivel superior del sistema educativo japonés entre 1886 y 1930 permite visualizar dos periodos, en función de dos acontecimientos de carácter legislativo. El primero, la promulgación de la Ordenanza de la Universidad Imperial en marzo de 1886 dio origen a la estructura “moderna” del nivel superior que había de perdurar hasta 1917. El segundo, la promulgación de la Ordenanza de la Universidad en diciembre de 1918 transformó dicha estructura e incidió en el desarrollo y en la evolución del subsistema de educación superior, no sólo cuantitativa, sino cualitativamente.

Ambos hitos hacen referencia a la apropiación por parte del Estado nipón de ciertos instrumentos de regulación social, tales como la educación y la legislación educativa, para conquistar el orden, la integración nacional y el desarrollo económico capitalista. Durante este periodo, el perfeccionamiento y la creación de la normativa universitaria obedeció a los intereses pragmáticos propios de los hombres del gobierno central y, particularmente, del Ministerio de Educación.

El año 1885 marca la ruptura política del sistema de gobierno *Dajokan* —que venía funcionando desde la Restauración Meiyi en 1868— y el establecimiento del nuevo

³⁰ Véase Michio Nagai, *op. cit.*, p. 43. Entre las tendencias dominantes (reconocidas por la regularidad de los acontecimientos que emergieron de la estructura del nivel superior entre 1886 y 1930, sólo mencionaremos: el nacionalismo, el elitismo y la meritocracia, la expansión matricular de los graduados y de las instituciones, la diferenciación interna de las universidades públicas y privadas, la profesionalización del sistema superior y, por último el poder hegemónico del Estado nipón en las universidades y las instituciones superiores en general. Sobre el modo en que cada una de ellas se fue configurando, consúltese a M. Mollis, *Universidades y Estado nacional, op. cit.*, pp. 28-60.

sistema de gabinete integrado por los ocho ministros responsables ante el emperador (Ministerio del Interior, Finanzas, Guerra, Negocios Extranjeros, Casa Imperial, Justicia, Obras Públicas y, por último Educación). La Constitución Meiyi promulgada finalmente en 1889 se convirtió en el vehículo de un *proceso estrictamente controlado de modernización política*. No sólo institucionalizó la soberanía en la persona de un “Emperador Divino” sino que le dio un ropaje de credibilidad a los mitos y a los dogmas de santificación que a lo largo de la historia habían servido de soporte a la monarquía japonesa.³¹

Ya señalamos que el primer ministro de Educación bajo el sistema constitucional, Mori Arinori, había llevado a cabo una reforma global del sistema educativo heredado de 1872, cuyo modelo de referencia había sido el sistema francés. La orientación de la reforma respondió, básicamente, a tres tipos de finalidades políticas. En primer lugar, le imprimió al gobierno de la educación japonesa un carácter fuertemente centralista, tomando como modelo de administración política el sistema alemán. El currículum de las escuelas elementales y secundarias se homogeneizó y uniformó para toda la nación. Luego de 1900, sólo se autorizó un libro de texto único para el nivel obligatorio, libro que el Ministerio de Educación había aprobado y que distribuía en forma gratuita en todas las escuelas nacionales. Por otra parte, la uniformidad no sólo se reflejó en el currículum sino también en el duración de las clases, la disposición de las aulas, los edificios y otros detalles de ornamentación financiada por el gobierno central.³² Esta reforma sentó las bases del sistema educativo que habría de perdurar hasta el comienzo de la Guerra del Pacífico (1914), y que se caracterizó por la administración y estricto control del Estado.

En segundo lugar, reorganizó la estructura educativa mediante la promulgación de leyes y ordenanzas que describieron

³¹ John Whitney Hall, *El Imperio japonés*, México, Siglo XXI, 1981, p. 274.

³² Ikuo Amano, *art. cit.*

y regularon las distintas funciones de las diversas modalidades de las escuelas del nivel secundario (escuelas medias de varones, escuelas normales) y la función de la Universidad Imperial.

En tercer lugar, con el objetivo de expandir la escuela elemental, se le dio prioridad a la inversión del Estado en dicho nivel. La escuela elemental era la institución encargada de instruir al pueblo nipón en sus primeros años de vida, por lo que fomentó el desarrollo de las principales virtudes o *habitus* que mejor reflejaban la identidad nacional japonesa: *lealtad* y *obediencia* ambos valores prioritarios en la ética prusiana; *piedad filial* y *benevolencia* entendida como “equidad”, es decir la aceptación del otro como un igual —ambos valores fundamentales desde la perspectiva de la ética china.

Con motivo del asesinato del ministro Mori, a partir de 1893 le sucedió Inoue Kowashi, quien continuó la gestión de su antecesor. Inoue culminó el proyecto educativo de reforma, estableciendo el denominado sistema paralelo de educación. Hasta el momento en que Inoue se hizo cargo del Ministerio, las instituciones escolares que brindaban formación técnica o profesional no formaban parte del circuito formal académico. Sin embargo, el desarrollo económico que Japón aspiraba a consolidar, requería que la estructura educativa satisficiera las necesidades de las industrias de la “moderna nación”. Fue así como al sistema proyectado por el ministro Mori se le agregó un sistema “paralelo”, conformado por las orientacionales técnicas (nivel secundario y superior) y las escuelas vocacionales para trabajadores especializados como continuación del nivel superior de la escuela elemental. Respecto de las instituciones de nivel terciario con orientación técnica, éstas no eran consideradas del mismo nivel académico que las universidades y conformaron un carril paralelo al de las universidades imperiales. Ante la preocupación gubernamental por vincular la educación con el desarrollo económico, en el año 1903 se promulgó la ordenanza de los Colegios Profesionales, la cual prescribía la organización y la función de las instituciones terciarias (*Colleges*) encargadas de la formación de técnicos de

nivel intermedio, reclutados fundamentalmente de las capas medias de la sociedad. Las universidades imperiales se encargaban de la formación de la élite dirigente, y proveían una educación general y científica a la vez, a través de las cinco facultades que las integraban: Derecho, Medicina, Letras, Ingeniería y Agronomía.³³

Durante este periodo también quedó consolidada la educación de la mujer. Con la promulgación de la Ordenanza de la Escuela Superior de Señoritas y de la Escuela Normal, la educación de la mujer en el nivel secundario se incorporó a la estructura del sistema educativo, aunque con significativas diferencias respecto del currículum de las escuelas secundarias para varones.³⁴

En cuanto a la reforma que el ministro Mori llevó a cabo en la Universidad, sólo mencionaremos que tal reforma dejó sin efecto la Ordenanza de Educación de 1872, la cual otorgaba a la Universidad de Tokio³⁵ la función de la administración centralizada del sistema educativo. En su lugar, la Ordenanza Imperial Universitaria de 1886 prescribía cambiar la denominación “Universidad de Tokio” por “Universidad Imperial”, y a ésta se le reconocía oficialmente como la institución superior de mayor jerarquía académica. El tan mentado prestigio y su máxima jerarquía no impidieron que la Universidad Imperial quedara política y administrativamente subordinada al Ministerio de Educación y, por ende, al control del Estado.

A partir de la promulgación de la Ordenanza Universita-

³³ Resulta particularmente interesante, respecto de la vida cotidiana de los jóvenes seleccionados para formarse como futuros hombres de Estado, la autobiografía de un destacado profesor universitario japonés: *Japanese Marxist: A Portrait of Kawakami Hajime, 1879-1946*, traducción de Gail Lee Berstein, Harvard University Press, Cambridge, 1976.

³⁴ Para ampliar la información sobre la mujer en Japón, puede consultarse: Marcela Mollis, *Informe final de la beca de iniciación*, CONICET, mayo de 1984, pp. 25, 27, 41, 43 y 160 (inédito).

³⁵ En el año 1877 se fundó la Universidad de Tokio, tomando como modelo la organización de la universidad francesa napoleónica y las doctrinas liberales decimonónicas. La Universidad de Tokio centralizaba la administración del resto de los niveles educativos inferiores. La Ordenanza de 1872 disponía que el país quedaría dividido en ocho distritos universitarios, cada uno de los cuales se dividiría, a su vez, en 32 distritos de escuelas elementales. Este plan no llegó a ponerse en práctica.

ria de 1918, se generó una serie de transformaciones en el sistema de educación superior. Las modificaciones surgieron fundamentalmente como consecuencia de la autorización conferida a las instituciones públicas y privadas terciarias (*Senmongakko*) para que emplearan la denominación “Universidad” (*Daigaku*) y confirieran grados académicos equivalentes a los de las universidades imperiales. De este modo, los colegios profesionales organizaron cursos preparatorios —dos o tres años de duración— para ingresar a sus nuevas “universidades”. Dicho acontecimiento permite entender el incremento significativo que se produjo en las instituciones de enseñanza superior.³⁶

La expansión institucional, así como el aumento de las demandas por dicha educación (reflejado en el aumento del número de inscriptos en las instituciones superiores) constituyen los dos rasgos que mejor caracterizan este segundo periodo. Ambos hechos aparecen vinculados al entorno sociopolítico y económico que tuvo su inicio en el periodo Showa (finales de la década de los veinte).

Después de la Primera Guerra Mundial, la producción agrícola que constituía la mitad del producto bruto del Japón (PBN), se redujo a una cuarta parte. En cambio, la producción industrial experimentó un notable ascenso, especialmente la industria liviana (la textil), mientras que la industria pesada (maquinaria, metales productos químicos, etc.) fue progresando con lentitud. El crecimiento de la producción industrial provocó el incremento de la demanda de energía eléctrica, de transporte y, por ende, de mano de obra escolarizada. En 1914 Japón sufría una crisis en su balanza de pagos, con una deuda de 1 100 millones de yens; sin embargo, en

³⁶ Entre 1910 y 1930 el número de universidades —que incluye a las universidades imperiales y a los centros privados profesionales autorizados a usar tal denominación—, aumentó de tres a 46. Del mismo modo, se incrementó la población del nivel superior: si se toma como base 100 para el año 1918, en 1926 dicha población alcanzó la cifra de 200 en 1930 había aumentado a 270. Tales cifras colocaban a Japón hacia 1920, a la altura de las naciones más avanzadas de Europa en lo que respecta a la educación superior. Los datos fueron extraídos de: Makoto Aso e Ikuo Amano, *La educación y la modernización en Japón*, Madrid 1976, embajada del Japón en España, pp. 43-44.

1920 era acreedor de 2 700 millones. Con Europa en guerra, las oportunidades aumentaron significativamente en los mercados extranjeros (la rentabilidad por exportaciones se cuadruplicó entre 1914 y 1917).³⁷

Así fue como se fortaleció definitivamente la relación entre industria y educación durante este segundo periodo. Las transformaciones producidas en la estructura del nivel superior obedecieron, en gran medida, a esta nueva realidad industrial del Japón, con su correlato educativo en la promoción de las carreras técnico-profesionales. Algunas de las medidas que el Ministerio de Educación introdujo en 1924 responden a la orientación mencionada, como el reconocimiento oficial que se le dio a las credenciales otorgadas por los centros de formación profesional, haciéndolas equivalente a las obtenidas por los graduados del circuito tradicional académico.

Sin embargo, hacia fines de la década de los veinte, la “Gran Depresión” de Occidente conmovió la estructura económica japonesa y por lo tanto, su vinculación con la educación superior. En esta década, la expansión de los graduados universitarios perturbó el equilibrio que existía respecto de las necesidades de la sociedad (la población de graduados casi llegó a triplicarse en diez años). La disminución de la demanda de mano de obra altamente calificada sumada a la expansión de graduados produjeron un incremento significativo de los desocupados con título universitario.

A partir de 1926, la crisis económico-financiera del Japón se fue profundizando ante el descontento social generalizado, que se manifestaba en huelgas de los trabajadores industriales por la pérdida del valor del salario y el exceso de mano de obra, en relación con las demandas del mercado de trabajo. En las zonas rurales se produjeron intensas disputas entre los terratenientes arrendatarios y los campesinos. Las organizaciones sindicales, de trabajadores y estudiantes, fueron radicalizando sus posiciones, enfrentándose a la facción “tradicionalista” del

³⁷ Véase Takafusa Nakamura, *El desarrollo económico del Japón moderno*, Japón, Ministerio de Relaciones Exteriores, 1985, pp. 39-51.

gobierno nipón (ultranacionalista), intranquila por los desórdenes domésticos de carácter social.

Los años veinte se habían caracterizado por una intensa conciencia política del pueblo japonés —recordemos la actividad de los partidos políticos, la aprobación del sufragio universal masculino, los movimientos de masas— promotora de una fuerte tensión social entre campesinos, trabajadores urbanos e intelectuales. Los nuevos elementos introducidos fundamentalmente en la política exterior fueron el *militarismo* sustentado en el shinto de Estado y un *ultranacionalismo* fácilmente difundido por medio de sociedades secretas y patrióticas, así como entre las fuerzas armadas independientes del control civil. Un aparato estatal apoyaba los santuarios shinto, que constituían la base ritual para el retorno a la creencia semirreligiosa en la historia mitológica del Japón. Los sacerdotes eran nombrados oficialmente, y un Departamento de Santuarios elaboraba el nuevo estilo de “ritualismo estatal”. La teología shintoísta, así como las historias sobre el origen nacional divino y sobre la santidad del emperador, se enseñaban en los cursos de *shushin* (moral) en las escuelas elementales.³⁸

La crisis producida por las operaciones militares a gran escala en Manchuria a partir de 1931, tuvo importantes repercusiones en la política interna japonesa. Si bien los oficiales de la marina y del ejército que intentaron alcanzar la Restauración Showa por medio del terror no tuvieron éxito, los partidos políticos habían perdido espacio y confiabilidad, al punto de que el nuevo gabinete de “unidad nacional” se formó con miembros del ejército y la marina. Así comenzó a operar el proceso de *militarización de la sociedad japonesa*, con propósitos colectivistas, la defensa de dogmas tradicionales y de mitos históricos, conquistando un consenso popular cada vez mayor.

En 1933, y como consecuencia de su política exterior —fundamentalmente el Manchukuo—, Japón recibió duras

³⁸ Sobre el contenido curricular del nivel elemental desde la preguerra hasta el presente, véase Marcela Mollis, “La cultura escolar en Japón: un escenario de rituales para el disciplinamiento moral”, *Propuesta Educativa*, FLACSO, núm. 3/4, 1990, pp. 16-22.

críticas de la comunidad internacional y acabó separándose de la liga de las Naciones. En 1940 firmó el Pacto militar Tripartito con Alemania e Italia, por el cual las tres naciones se repartían el nuevo orden en Asia y Europa, además de comprometerse con la ayuda mutua ante posibles ataques.

Finalmente, durante el periodo reconocido en la literatura política como “Democracia Taisho”, sucedieron varias reformas en el campo educativo además de la conformación de las organizaciones nacionales estudiantiles, la sindicalización de los maestros, la importación de teorías educativas liberales como la “Escuela Nueva” y su correlato en la práctica escolar por medio de experiencias piloto.³⁹ Sin embargo, a comienzos de la Era Showa, las manifestaciones de “modernización social” (emprendidas desde el periodo Meiyi bajo el lema *Wakon Yosai*, ‘espíritu japonés y enseñanza occidental’, como los movimientos y las organizaciones sindicales, partidarias, periodísticas, culturales, por los Derechos del Hombre, etc., fueron sistemáticamente anulados por medio de la intervención y prohibición de sus actividades. El endurecimiento ideológico de los dirigentes gubernamentales (militares y civiles) se encarnó en acciones tales como la prohibición del Partido Socialista —entre otros partidos de izquierda—, la expulsión de profesores liberales, cristianos y marxistas de las universidades imperiales, el fomento de la delación y las denuncias. Algunos autores reconocen en estas acciones cierta similitud con las de la Alemania nazi o la Italia fascista. Otros autores, entre ellos Hall, consideran que la búsqueda del consenso popular sustentado en la idea de fortalecer la estructura defensiva ante el ataque de las potencias extranjeras, junto al sentimiento xenófobo derivado de la historia nacional divina, aproxima el caso japonés al concepto de “socialismo de Estado” más que al hitlerismo. “De esa manera —comenta Martínez Legorreta—, el nacionalismo japonés tomó una

³⁹ Si se desea ampliar la información sobre la educación de los maestros, su contribución nacionalista para la construcción de la legitimidad de Estado nipón ante el pueblo, se puede consultar Marcela Mollis, *Estado, ideología y escuela en Argentina y Japón*, op. cit., pp. 20-35.

forma que ya era común entre las naciones occidentales. Se necesitaba crear la imagen del emperador como objeto de veneración nacional, porque *por primera vez en la historia japonesa había surgido la necesidad de una lealtad masiva*.⁴⁰

En síntesis, este segundo periodo se caracterizó por un proceso de marchas y contramarchas, avances y retrocesos en materia educativa, social y política, cuya dinámica coincide con la que proponemos para comprender la historia del movimiento estudiantil universitario japonés.⁴¹

Reflexión final

Durante el periodo reconocido internacionalmente como la Gran Depresión, se fueron profundizando las diferencias entre las instituciones en función del "prestigio". La demanda y el egreso del nivel superior del sistema fueron significativamente mayores que las fuentes de trabajo disponible.⁴²

La saturación de graduados universitarios en el mercado laboral generó que las carreras universitarias fueran perdiendo prestigio, ya que muchos de los egresados tuvieron que trabajar en otras ocupaciones de menor nivel. Ante una situación tan difícil para la educación superior, se intensificó la competencia entre las instituciones, los colegios (*Colleges*) privados profesionales y las universidades públicas profesionales, por conquistar mayor prestigio. Los exámenes de admisión a las escuelas superiores se hicieron más difíciles y se consolidó la

⁴⁰ Omar Martínez Legorreta, "De la modernización a la guerra", en *Japón: su tierra e historia*, México, El Colegio de México, 1991, p. 189.

⁴¹ La historia del movimiento estudiantil universitario a partir de 1885, presenta algunas coincidencias con las tendencias referidas. Las organizaciones y los conflictos de los estudiantes universitarios permiten reconocer dos momentos fundamentales en su evolución: antes y después de 1918. Sobre este tema, se recomienda la lectura de Michiya Shimbori, "The Sociology of a Student Movement, A Japanese Case Study" en S. Martín y Ph. Altbach (comps.), *Students in Revolt*, Boston, Houghton Mifflin Company, 1969, pp. 283-309.

⁴² De acuerdo con un informe elaborado por el Ministerio de Asuntos Interiores, el porcentaje de graduados que encontró empleo al finalizar sus estudios descendió de 79.8% a 50.2% en el mismo periodo.

típica estructura nipona de centros académicos selectos, por un lado, y centros no selectos, por el otro.⁴³

A partir de 1918 las nuevas universidades orientaron sus estudios hacia la formación de profesionales en distintas áreas, en concordancia con los requerimientos de la sociedad industrial nipona. Esta sociedad “nueva” no sólo requería de empleados “asalariados” calificados, técnicos intermedios y mano de obra eficiente, sino también de científicos en las áreas de las ciencias aplicadas. Estas nuevas metas hicieron que los fines de las universidades públicas y de las privadas se homogeneizaran. Sin embargo, el campo de la ciencia era demasiado importante como para que el Estado no se encargara de capacitar a sus propios cuadros con el mejor nivel académico. Así, en 1925, el gobierno había aumentado 20 veces su aporte para financiar la educación superior desde 1885. La principal razón residía en el énfasis que el Estado puso en la enseñanza experimental y tecnológica (laboratorios costosos), lo cual insumía necesariamente mayores costos. El Estado imperial nipón —como el prusiano— desempeñó un papel protagónico en el desarrollo de las universidades japonesas, sea como fundador de éstas, a través del financiamiento de las mismas, o por su papel como empleador de los profesores —en tanto funcionarios del Estado— así como potencial empleador de los graduados. El gobierno de la Restauración Meidyi y sus continuadores mantuvieron la estrategia selectiva respecto de lo que el país necesitaba para su desarrollo como futura potencia asiática: “Conocimiento occidental en general, tecnología británica y americana, la Constitución alemana y austríaca, la educación primaria francesa, y la educación superior alemana.”⁴⁴

La inmediata necesidad de producir burócratas —leales y fieles servidores del Estado imperial—, profesionales e in-

⁴³ En la década que va desde 1925 hasta 1935, el número de instituciones públicas aumentaron una vez, en tanto que las privadas 1.4 veces.

⁴⁴ Kobayashi Tesuya, *Society, Schools and Progress in Japan*, Tokio, Pergamon Press y National Institute of Educational Research, *Research Bulletin*, 1979, pp. 15-21 y 35-40.

genieros estaba al servicio del proyecto político, militar y económico. Para ello, las facultades de Leyes, Medicina, Ciencia y Filosofía, el sistema de cátedras en manos de profesores auxiliados por asistentes conferenciantes y estudiantes-investigadores, constituyeron la unidad de organización académica que los japoneses *adaptaron de Alemania*. Sin embargo, en la práctica, el sistema educativo superior no podría haber sido más diferente respecto del alemán. Los japoneses no hicieron coexistir el principio de “libertad de cátedra y de aprender” (*lehrfreiheit* y *lernfreiheit*), con el estricto control del Estado. El concepto de ciencia pura o el “saber por el saber en sí” no tuvo el énfasis que le dieron a las disciplinas prácticas, o a las ciencias aplicadas. En Alemania, la ingeniería formaba parte de un carril independiente de las universidades; en Japón, en cambio, la integraron como facultad desde el momento en que se fundó la Universidad Imperial (la Universidad Imperial de Tokio surgió de la fusión de Leyes, Física, Literatura, Escuela de Medicina y el Colegio Imperial de Ingeniería). Los profesores alemanes de medicina no tenían permitido atender pacientes o realizar prácticas, mientras que los japoneses tenían como actividad profesional específica las prácticas médicas y la atención de pacientes en los hospitales universitarios.

En Japón, el sistema de cátedras también era muy diferente: los profesores no dirigían institutos de investigación propios e individuales; había más de una cátedra por disciplina; no existía la posición *ad-honorem* de los *Privadozent*; los asistentes o auxiliares de conferencias eran más bien colegas antes que subordinados (a menudo salían a tomar cerveza con el profesor, actividad impensable para el estilo institucional prusiano); el sistema de cátedras en Japón era concomitante con el sistema de lealtad grupal japonés más que con el estilo jerárquico alemán. Otra diferencia era que los estudiantes no viajaban de una universidad a otra en busca de las cátedras más prestigiosas, como lo hacían sus colegas germanos. En lugar de eso, competían ferozmente por ingresar a las universidades más prestigiosas, las cuales garantizaban la futura carrera mediante convenios con los departamentos o ministerios

gubernamentales y las grandes firmas niponas. Las universidades japonesas estaban comprometidas con la formación de funcionarios, ingenieros de fábrica y médicos practicantes más que con la formación de científicos investigadores profesionales, orientación última de las universidades alemanas. Por otra parte, la ciencia nipona sólo era concebida en función de las necesidades inmediatas de la industria y del Estado.

Es posible afirmar, entonces, que la adaptación del modelo alemán por parte de los japoneses fue altamente selectiva, a tal punto que, según algunos autores,⁴⁵ en la práctica poco tuvo que ver con su modelo de origen. La pujante sociedad industrial de la preguerra, requirió que las universidades imperiales se fueran poniendo al día de acuerdo con el desarrollo capitalista de la nación japonesa. Eso lo confirman las palabras de el primer ministro Ito Hirobumi en una conferencia que dictó en la ceremonia de graduación de la Universidad Imperial de Tokio, en 1886:

El único modo de mantener la grandeza de la nación y garantizar eternamente el bienestar de nuestro pueblo es por medio de los resultados de la ciencia [...] Las naciones sólo prosperan gracias a las ciencias aplicadas [...] Si deseamos que nuestro Japón se construya sobre fundamentos sólidos que garanticen la prosperidad futura y que lo equiparen con las naciones más desarrolladas del mundo entero, el mejor modo de lograrlo es incrementando el conocimiento sin demorar el desarrollo de la investigación científica.⁴⁶

En la década de los treinta, la ideología ultranacionalista invadió los recintos académicos universitarios. Las casas de altos estudios, públicas y privadas, tuvieron que someterse a las demandas de los sectores gubernamentales militarizados. El

⁴⁵ Así opinan James Bartholomew, "Japanese Modernization and The Imperial Universities, 1876-1920", en *Journal of Asian Studies*, núm. 37, febrero de 1920, pp. 251-271; William Cummings y Amano Ikuo, "The Changing Role of The Professor" en *Changes in the Japanese University*, W. Cummings y otros (comps.), Praeger, Nueva York, y Harold Perkin, *Perspectives on Higher Education*, Berkeley, University of California Press, 1984, pp. 17-54.

⁴⁶ Citado en James Bartholomew, *op. cit.*, p. 254, traducción de la autora, 1978.

Estado requería de sus universidades la especialización profesional apta para la empresa bélica que había emprendido Japón.

Podríamos concluir, a modo de balance, que el carácter subordinante del Estado respecto de las instituciones educativas superiores hizo que éstas se fueran transformando en función de las exigencias —aunque también hubo concesiones— de los sectores gubernamentales hegemónicos. A través del control policial encarnado por los servidores públicos, se anularon las demandas sociales adversas a los fines del Estado capitalista “paternalista y antiindividualista” del Japón de la primera mitad del siglo XX.