

La comunidad japonesa, sus asociaciones y la preservación de la identidad cultural. Las escuelas de idioma en perspectiva histórica.

Onaha Cecilia y Gómez Silvina.

Cita:

Onaha Cecilia y Gómez Silvina (Diciembre, 2006). *La comunidad japonesa, sus asociaciones y la preservación de la identidad cultural. Las escuelas de idioma en perspectiva histórica.* Congreso Nacional ALADAA 2006: La Investigación sobre Asia y Africa aplicada a enseñanza formal. ALADAA Argentina, Ciudad de Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/silvina.gomez/48>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/px4E/HWX>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

La comunidad japonesa, sus asociaciones y la preservación de la identidad cultural.

– Las escuelas de idioma en perspectiva histórica–

Cecilia Onaha¹

Silvina Gómez²

Introducción

Al observar los discursos de las asociaciones de inmigrantes, en general, tanto en sus estatutos como en sus debates, se pueden destacar dos grandes posiciones. En la primera, la visualización de las instituciones como instrumentos para la preservación del grupo, sus tradiciones, sus costumbres, su identidad esencializada, y por tanto para una preservación ad infinitum de la misma, donde dicha “cultura preservada” sería plasmada en las nuevas generaciones, no permitiendo que esta esencia grupal sea diluida por el proceso migratorio y por el asentamiento en otra tierra con otras costumbres y tradiciones.

Por otro lado, en los mismos debates hallamos referencias a la relación con la sociedad receptora, ligadas al deber de integración o asimilación por parte de los inmigrantes, en tanto necesidad para el progreso en la misma.

Tal como lo señala Fernando Devoto³, estas posturas son también visibles a nivel de las teorías mediante las cuales científicos sociales analizan las instituciones de inmigrantes.

Para una superación de esta dicotomía funcional que ha sido adjudicada a las instituciones es necesario analizar las asociaciones no como instituciones utilizadas para la preservación de una identidad étnica o la integración a la comunidad, sino como un espacio simbólico donde diversas fuerzas juegan en la construcción de una identidad étnica. Este espacio se caracteriza además por un juego dialéctico entre la integración a una identidad nacional y la construcción de una identidad propia, étnica. Es un espacio en donde las personas acuerdan y luchan con otros por la hegemonía de dicha construcción y donde claramente se ve la relación individuo- colectivo. De este modo, es superado el determinismo

¹ UNLP, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Prof. Adjunta de Historia de Asia y África. Instituto de Relaciones Internacionales, Coordinadora del Centro de Estudios Japoneses.

² UNLP, Facultad de Ciencias Naturales y Museo, doctoranda y becaria del CONICET.

³ Devoto, 1992.

de “lo institucional” sobre “lo individual”, dejando espacio para ver la diversidad de actores, discursos y comportamientos, el carácter relacional y situacional de los mismos, y las desigualdades presentes en toda relación entre un grupo minoritario y una sociedad más amplia.

Esta concepción de las instituciones étnicas a su vez abre nuevos interrogantes sobre las mismas, sobre sus procesos de construcción y sus influencias, también sobre sus pugnas internas, sus relaciones con otras instituciones, y los gobiernos del país de origen y de destino.

El caso de la inmigración japonesa nos brinda una oportunidad más para tratar de entender mejor el rol de las instituciones étnicas.

Se decía popularmente que mientras las comunidades de inmigrantes europeos lo primero que levantaban en su nueva tierra era una iglesia, los japoneses levantaban una escuela.⁴ Esto sin embargo no es tan exacto. En particular en el caso de la comunidad en Argentina. Si bien inicialmente hubo casos de familias llegadas por deslizamiento desde Brasil, durante la mayor parte de la etapa previa a la segunda guerra mundial estuvo conformada de jóvenes solteros en busca de trabajo y con la idea de regresar apenas ahorraran lo suficiente. En lengua japonesa a este tipo de inmigrante se lo denominó “dekasegui” y término con que se llamaba originalmente a inmigrantes campesinos del interior del país y que se dirigían en invierno a los centros industriales, aprovechando la estación de receso de actividades en el campo (literalmente: “salir a ganar dinero”).

De este modo las primeras asociaciones de la comunidad japonesa fueron instituciones por provincia (prefectura) de origen y a los fines de ayuda mutua. Más tarde, cuando la composición de la comunidad se vuelve más heterogénea (en cuanto a lugar de origen de los miembros) surge la necesidad de una asociación japonesa de carácter general y nace la Asociación Japonesa en la Argentina (1916).

Si observamos la evolución de la comunidad japonesa en la Argentina veremos que en la medida en que la estancia en nuestro país también se fue prolongando, muchos comenzaron a llamar a sus novias o eran sus propias familias quienes les buscaban esposas.

⁴ Sato, p.171

Poco a poco comenzaron a llegar mujeres jóvenes inmigrantes. Para 1940 éstas constituían casi la tercera parte del total de inmigrantes japoneses (de 4.064 personas, había 975 mujeres japonesas) y para la misma fecha la población de niños descendientes nacidos en el país era de 1.679 niños (843 niños y 836 niñas)⁵

Los debates respecto de la educación de los niños nacidos en Argentina comenzaron así a mediados de la década de 1920 y salieron publicados en la prensa de la comunidad. Desde el comienzo surgieron opiniones diversas al respecto.

De todos modos, aquí surge la necesidad de investigar más acerca de:

- 1) qué clase de objetivos persiguió la educación impartida en estas escuelas, tanto en la etapa previa como después de la guerra;
- 2) tratar de determinar si existió una clara diferenciación entre brindarles una identidad étnica y una nacional y si los lineamientos de esta enseñanza fueron los mismos o pueden marcarse diferencias entre el período previo y el posterior a la guerra mundial.
- 3) y en qué forma esta educación influyó en la formación de la identidad de los hijos de japoneses en Argentina.

Para ello, se realizará una introducción marcando los ejes que se desprenden a partir de la observación de la historia de la educación de los hijos de japoneses en el exterior; ver cómo se ven presentes en el caso argentino, a partir de las características especiales que tuvieron los inmigrantes que llegaron a nuestro país y luego el devenir general de las instituciones educativas (especialmente las escuelas de idioma).

1. La educación de los hijos de japoneses en el exterior. – Etapa previa a la Segunda Guerra Mundial- .

Tras la apertura de los puertos a las potencias occidentales en 1853 y en especial con la Restauración Meiji, gradualmente los japoneses comienzan a salir libremente al exterior. También se inicia la migración aunque no constituye en las primeras décadas de la era

⁵ Censo de 1940 de población del Japón.

moderna un movimiento importante. Se puede decir que el móvil fue más la obtención de capital a través del trabajo, que la presión demográfica u otro motivo. Por ello este migrante se caracterizó por ser golondrina, sin intenciones de radicarse en otra parte del mundo.

Debemos también diferenciar los lugares de destino entre territorios ocupados, de aquellas regiones a las que se dirigieron como emigrantes temporales libres. En el primer caso se incluyen Taiwan, Corea, tierras vinculadas a la administración del Ferrocarril Sud manchuriano y luego ya durante la guerra del Pacífico, a las zonas del sudeste asiático bajo control militar japonés ; en el segundo caso, se refiere en especial a los países del continente americano.

Tomando como referencia el trabajo de Masaru Kojima, es posible abordar el estudio de la educación de los hijos de japoneses residentes en el exterior a partir de cuatro ejes:

- a) La política educativa en el Japón moderno y la formación del súbdito-ciudadano
- b) La educación de los hijos de japoneses vinculada al problema económico del movimiento de internacional de mano de obra: migración temporaria y colonización.
- c) Vinculado al darwinismo social, las teorías sobre el grado de desarrollo cultural de las distintas regiones del mundo frente a la cultura japonesa.
- d) La ocupación militar japonesa.

a) *La política educativa en el Japón moderno y la formación del súbdito-ciudadano*

Al igual que en el caso de otras naciones modernas, Japón diseñó su política educativa en función de poder contar con una población acorde a las necesidades socio-económicas y políticas que la nueva situación exigía. En el caso de las comunidades en el exterior, la educación de sus jóvenes generaba las fricciones entre los dos sistemas. De acuerdo a la definición en el Diccionario de Educación de la editorial Iwanami de Tokio en su edición de 1937, ésta plantea primero la diferenciación entre los sitios en los que se prioriza la educación japonesa frente a aquellos en que se prioriza la educación local.⁶ Entre estos

⁶ Kojima, Masaru. 2003, P. 12

últimos se hace referencia a las naciones americanas. En el primer caso, se menciona que debido a la proximidad geográfica, las condiciones económicas de la familias y la posibilidad de que cursen la educación media en Japón, la educación básica se imparte siguiendo los programas japoneses, entre estos sitios, además de los territorios coloniales, se menciona a países del sudeste asiático como Tailandia.

En cuanto a las escuelas reconocidas, de acuerdo al citado Diccionario de Educación, se trataba de aquellos establecimientos en el exterior bajo la legislación vigente para el sector público japonés y designados conjuntamente por los ministerios de Relaciones Exteriores y Educación japoneses. Su objetivo era la educación de los súbditos y por tal motivo recibían y debían honrar el retrato de la pareja imperial y el texto del Edicto Imperial de Educación.⁷ Dado que eran considerados objetos de culto, solo se otorgaban a establecimientos los suficientemente confiables de que los tratarían con el debido cuidado. Así por ejemplo, en una de estas escuelas establecida en Singapur, se señalaba entre sus objetivos educativos inculcar la “exaltación del espíritu japonés” y el amor a la patria.

Respecto de la legislación y reglamentación que regía sobre estos establecimientos, por lógica, eran los mismos que para las escuelas dentro del Japón. En el caso de los establecimientos en Brasil, Hawaii y otros estados de los Estados Unidos, en general se adaptaban a las reglamentaciones vigentes en el lugar.

La denominación adoptada por estos establecimientos reflejó también la relación entre los países. Por ejemplo, para el caso de los Estados Unidos, si bien se había aceptado al principio “Escuela de japoneses”, luego debieron cambiarla a “Escuelas de idioma japonés”. En el caso del sudeste asiático, directamente se utilizó “Escuela de Japoneses” y luego pasó a “Escuela de Japón” aludiendo a que no era exclusiva para los japoneses, sino también la población local podía asistir. Para 1941 con la promulgación de la ley de Educación Nacional japonesa, cambió su denominación, al igual que en Japón, a “Kokumin Gakkou” (Escuelas Nacionales o literalmente “del pueblo japonés”).

⁷ En particular el texto del edicto promulgado en 1890, conteniendo los principios confucianos de las relaciones sociales y respeto a la jerarquía era recitado solemnemente como parte de los actividades obligatorios de la escuela.

En cuanto a los programas de estudio, en el caso de China, Manchuria y del Sudeste asiático, se corresponden con los programas implementados en Japón, de modo que podían continuar estudiando en establecimientos de educación superior japonés. No sucedió lo mismo con los establecimientos en los Estados Unidos.

Los libros de texto utilizados fueron los de lengua japonesa, lectura y en menor medida los de moral e historia. En el caso de Filipinas, se editó un libro de lectura local, que incluía lecciones sobre José Rizal, líder de la independencia, diluyendo el tinte nacionalista japonés.

b) La educación de los hijos de japoneses vinculada al problema económico del movimiento de internacional de mano de obra: migración temporaria y colonización.

En el movimiento de población como mano de obra pueden identificarse tres grandes grupos: los residentes temporales, empleados en el sector de negocios e industria; los migrantes temporales: trabajadores no calificados sin intención de radicación definitiva en el exterior y los colonos. Según el grupo de que se trate será el tipo de educación implementado. Así en el caso de los Estados Unidos, si bien en un principio se había aceptado la educación japonesa, con el avance de los movimientos anti japoneses, y aunque se siguió insistiendo con una educación japonesa como una forma de resistencia, surgen dentro de la propia comunidad sectores en pro de la asimilación y las escuelas finalmente se limitarán a la enseñanza del idioma y del “espíritu japonés”.

Por otra parte, en el caso del Brasil, si bien el propio gobierno japonés también estuvo interesado en la radicación definitiva de los migrantes japoneses, al mismo tiempo impulsó la educación de los descendientes como súbditos japoneses, a través de la enseñanza de la lengua y la moral. Con el avance del nacionalismo brasileño se vieron obligados a asimilarse.

c) Vinculado al darwinismo social, las teorías sobre el grado de desarrollo cultural de las distintas regiones del mundo frente a la cultura japonesa.

En una etapa de la historia en que las ideas de relativismo cultural no se habían impuesto era común que se hablara de distintos grados de desarrollo cultural y los japoneses hablaban de culturas “superiores” e “inferiores”. Durante las décadas de 1910 y 1920 comenzó una corriente denominada de “desarrollo en el exterior”, y la salida del país para conseguir el “éxito” en el exterior. En ese sentido se generalizó un ranking de las regiones del mundo, colocando por encima del Japón a los Estados Unidos y Europa y por debajo a las naciones asiática, latinoamericanas y africanas. En función de esta visión también se promovió en algunos destinos el educarse en establecimientos locales, mientras que en el caso de los países asiáticos por ejemplo, esto significaría no favorecer el desarrollo de la cultura japonesa.

d) La ocupación militar japonesa.

Aquí no nos detendremos en este eje por no tratarse del caso de la inmigración propiamente dicha, sino de los territorios ocupados. Lo interesante es la superposición que en estos territorios se da en los discursos nacionalistas, el japonés y el desarrollado en los territorios coloniales de los aliados. Aquellas culturas antes consideradas superiores y los valores promovidos por ellas, como el individualismo, son cuestionados.

¿Qué clase de política educativa impulsó el gobierno japonés sobre los descendientes de sus súbditos en el exterior? Un elemento que nos puede ayudar a ver más claramente esa política es el docente que tuvo a su cargo la implementación de esta educación.

La situación de los docentes que se hacían cargo de la educación de los hijos de japoneses en el exterior, se volvió tema de política educativa hacia el inicio con el siglo XX. En el trabajo de Soosuke Watanabe (Watanabe, 2003:316-353) se incluye un relevamiento del desarrollo que tuvo el tratamiento político de este tema hasta el fin de la segunda guerra mundial.

Su origen se remonta al primer pedido de residentes japoneses en la península coreana, cuya radicación se inicia con la imposición de un tratado desigual en 1876 y se va a acelerar con el fin de la guerra chino-japonesa (1894-1895). Los primeros inmigrantes que se

dirigirán a la península serán trabajadores temporarios (“dekasegui”) y en parte van a ser el resultado de actividades desarrolladas por instituciones como la Asociación de Colonización fundada en 1893 por Takeaki Enomoto. En cuanto al área educativa será en 1894 la acción de la Asociación de educadores del gran Japón en ultramar, fundada por dos misioneros cristianos, Oshibara y Honda. Así se instalarán tres escuelas primarias superiores. Lo interesante de las mismas es que en un comienzo incluyeron como asignatura la enseñanza del idioma coreano y la incorporación de estudiantes de ese origen.

Los pedidos de las comunidades en el exterior se volcaron en proyectos presentados a la cámara de representantes y lo resuelto finalmente se aplicará no solo al caso de Corea sino a otras escuelas japonesas en el mundo. De todos modos y si bien es a partir de 1900 que se presentaron proyectos en la Dieta, estos tardaron en ser resueltos. Mientras tanto en 1905 comenzó la actividad en forma provisoria, por ejemplo adoptando la forma de licencias que tomaban maestros en actividad, en sus escuelas en Japón y se dirigían a Corea o a otros países a trabajar durante algunos años.

Esto se vincula también con la puesta en práctica del sistema de escuelas reconocidas.

Esta situación fue la predominante durante la dos primeras décadas, pero para 1920 se pone en boga la idea de “progreso en el exterior” (kaigai jatten). Llega al Ministerio de Relaciones Exteriores consultas de maestros preguntando acerca de los requisitos, beneficios y condiciones para ir a trabajar en escuelas japonesas reconocidas en los Estados Unidos, Canadá o Hawaii y la respuesta de la Secretaría de Comercio y Comunicaciones era que no tenían ninguna vinculación con el gobierno y debían proceder por contratos privados con esas instituciones.

Se puede conocer más acerca de la situación en estas escuelas a través de los reportes de inspecciones y visitas realizadas por educadores, como Kumadyi Yoshida o Shigenao Konishi a escuelas de Hawaii y la costa oeste de los Estados Unidos en 1914 el primero o en las del noreste asiático durante 1916 el segundo.

El interés por ir estuvo vinculado también a las mejores condiciones salariales según los lugares de destino. La forma de convocatoria de los interesados también. En revistas

oficiales publicadas por el propio ministerio, e incluso tratándose de escuelas que quedaban fuera de su jurisdicción, también comenzaron a publicar avisos de trabajo.

Hacia mediados de la década de 1920 comenzaron a publicarse avisos también en las publicaciones oficiales prefecturales (kanpou).

Hacia la década del 1930 cambiará nuevamente la visión hacia el exterior, ahora será “el problema poblacional” el que regirá a la política respecto de las colonias y en general en cuanto a la relación con otros países posibles receptores de migración. Ya en 1927, en los principales mensuarios comenzará a aparecer como tema de artículos especiales y en el gobierno el primer paso será organizar una comisión para la creación de un Departamento de Asuntos Exteriores (creado finalmente por ley Nro 152 del 10 de junio de 1929). La migración comienza a ser promovida oficialmente, con el fin de aliviar la presión demográfica y por supuesto ya la necesidad de enviar maestros al exterior se volverá un asunto de estado también.

2. El caso argentino

Para el caso de Argentina, el determinar cuáles ejes son más relevantes al momento de estudiarlo, requiere una breve presentación de las características de su comunidad.

Ante todo, el contacto entre el Japón y la Argentina, comenzó mucho antes de celebrarse el primer *Tratado de Amistad, Comercio y Navegación* en 1898. En primer término fueron sus productos los que llegaron a nuestro país, de la mano de argentinos que visitaban las capitales europeas y se encontraron con productos de laca, cerámica, porcelana, sedas, etc. que fluían de los países asiáticos. Mientras en el caso del Japón, buscaba modernizarse rápidamente y desprenderse de todo aquello que lo ligara a un pasado “atrasado”, las tiendas de anticuarios europeos se llenaban con estos productos, enriqueciendo a sus dueños. Entre los consumidores de estos productos – de descarte para oriente- hubo también argentinos.

Al convertirse en un mercado más, en los primeros años del siglo XX, Buenos Aires comenzó a recibir a comerciantes japoneses y también algunos becarios jóvenes graduados de universidades de lenguas extranjeras japonesas interesados en perfeccionar su español, y también de agronomía y comercio.

A los objetos le siguieron las personas. No solo llegaron estos primeros comerciantes sino a partir de 1908, encontramos la presencia de trabajadores japoneses que llegan desde Brasil y Perú, en busca de mejores condiciones de trabajo.

Como se puede comprender, la comunidad japonesa – aunque pequeña, comienza a crecer gradualmente y está compuesta principalmente de jóvenes. Su mercado de trabajo se ubicó principalmente en la zona de las fábricas de Barracas, la Boca, el puerto. Luego también la demanda de personal de servicio doméstico abrió un nuevo mercado. En pocos años y a través de organizaciones de ayuda mútua, conseguían reunir un capital e independizarse. Un grupo se estableció en las zonas urbanas dedicándose al comercio y servicios – lavanderías, cafés, taxis – y otro conseguía rentar tierras en la periferia y dedicarse a la horticultura o a la floricultura.

En cuanto a las relaciones diplomáticas formales, a partir de la firma en Nueva York, del tratado de 1898, la Fragata Sarmiento realizará por primera vez una visita al Japón en su viaje de instrucción de 1899-1900, iniciando los contactos oficiales. Una anécdota interesante respecto de este primer viaje es la contratación según algunos relatos, por el capitán de fragata Onofre Betbeder, de dos jóvenes adolescentes japoneses, para ponerlos a su servicio. De uno de ellos se conoce su historia posterior – se trata de Yoshio Shinya quien continuará sus estudios bajo la tutela de este capitán. Lo importante es que Shinya continuará vinculado a sectores de la aristocracia porteña e incluso la cancillería argentina le ofrece trabajar en nuestra representación diplomática en Tokio, oferta que no acepta, al existir la condición de su naturalización. Este intelectual ha escrito libros respecto de la historia japonesa, artículos publicados en La Nación y La Prensa y también ha actuado como corresponsal de algunos de los principales diarios japoneses.

Hacia 1941, residían en Argentina alrededor de cuatro mil japoneses. Tras la Guerra Ruso Japonesa y durante el período Taisho (1912-1926) predominó un tipo de inmigrante japonés diferente del de fines del siglo XIX, con un significativo carácter burgués. Más que escapar de la pobreza, su objetivo fue obtener recursos económicos que posibilitaran un mejor nivel de vida. Por eso de los posibles destinos para emigrar, aquel que le permitiera lograr sus objetivos económicos más rápidamente, hacia allí se dirigiría. Frente a las limitaciones impuestas por los Estados Unidos a la inmigración asiática, Argentina aparecía como una alternativa mejor. Durante las primeras décadas del siglo XX nuestro país vivía la etapa de desarrollo de la clase media y constituyó un ambiente propicio para el desarrollo de los japoneses también. Estas condiciones propiciaron la prolongación de su estadía. De todos modos, la idea de regresar al Japón nunca fue abandonada, hasta el fin de la segunda guerra mundial.

La Segunda Guerra Mundial y la derrota japonesa significó para los residentes japoneses en Argentina un shock, aunque no en el mismo grado que el que se produjo entre sus pares de Brasil o Perú. En este último caso estuvo acompañado de deportaciones a los campos de concentración establecidos en los Estados Unidos. En el caso del Brasil ya en la década de 1930 estaban viviendo en un ambiente de fuertes presiones nacionalistas que los obligaron a asimilarse. En el caso de nuestro país, si bien muchos perdieron familiares, hasta incluso, en el caso de los okinawenses, un lugar a donde regresar, la situación de relativa “moratoria” en cuanto a la definición de una identidad siguió presente en la segunda generación.

En cuanto a la situación en Japón, la destrucción de su infraestructura, a la que se sumaba la repatriación de seis millones de japoneses, generó un grave problema social y económico, frente al cual la reapertura de la migración constituyó la vía más rápida para su solución. Los principales destinos serán Brasil, Paraguay, Bolivia, Argentina y la República Dominicana. En el caso de la Argentina hay que recordar que en 1961 se formaliza el primer tratado de migración japonesa.

Si bien no serán cifras significativas, la llegada de japoneses se continuará hasta mediados de la década de 1970, finalizando completamente a finales de la misma década con el rápido crecimiento económico que registra su país de origen. Para la década siguiente comenzaría a ser visible el flujo de migrantes en la dirección contraria. De todos modos, dado que Japón no permitía aun el ingreso de trabajadores no calificados, se limitó solamente a japoneses o sus hijos con nacionalidad japonesa, residentes en el exterior.

3. El debate sobre la educación

En la etapa de constitución de los primeros establecimientos educativos el debate giró entre variadas posiciones. Por ejemplo Keiya Komatsu, reconocía que los hijos de japoneses eran también argentinos, pero que era necesario que supieran el idioma del país de sus padres. Esto podía ser enseñado en el hogar, aunque lo deseable era que tuvieran el dominio de un estudiante de escuela media. Por otra parte, Kenkichi Yokohama pensaba que no era necesario. Si se trataba de aprender sobre cultura japonesa no necesariamente dependía del idioma japonés, bien podían hacerlo en inglés o francés o español. Yoshinobu Amano, en 1922 sostuvo que era totalmente innecesario. Y Toutarou Arimizu señalaba en 1924 que no se trataba de darle una educación nacional japonesa, simplemente de que al tratarse de hijos de japoneses, por lo menos debían poder mantener una conversación en japonés. De todos modos sostuvo que la posibilidad de que ese conocimiento pudiera ser provisto en el hogar, se limitaba a unas pocas casas privilegiadas, pero en la mayoría de las casas de inmigrantes no era esa la situación. En 1928 Kuhei Gashuu presentó una opinión similar a la de Arimizu aunque consideraba que ese conocimiento no necesariamente debía enseñarse en la escuela⁸.

Los argumentos en contra del establecimiento de escuelas giraban en torno a dos puntos:

a) En la medida en que se habían alejado de Japón y habían decidido establecerse en Argentina, había que dejar de mirar a Japón, aprender español y trabajar para Argentina. En

⁸ (Sato, 1982:171-172)

particular en el caso de los hijos de los inmigrantes, que ya no eran japoneses, no había necesidad de que aprendieran el idioma, que incluso podía afectar su aprendizaje del español e impedir que se convirtieran en ciudadanos plenos y que quedaran limitados al ámbito de la comunidad.

b) El hecho de hacerle aprender el idioma a los hijos de los inmigrantes constituía una carga mayor y en el momento en que tuvieran que ingresar a la escuela argentina, significaría una desventaja frente a otros niños.

Si observamos más en profundidad los argumentos en favor, podemos descubrir las siguientes características:

a) La presencia de un sentimiento de nostalgia ; especialmente en el caso de los inmigrantes de pre guerra, vinculado a su deseo de retornar, y buscando que perdure en su descendencia, aunque ya ésta terminara integrándose plenamente en la sociedad argentina, no deseaba ver que se perdiera su esencia japonesa y que pudiera servir de vínculo entre ambos países.

b) a ello se sumaba que no alcanzaban a dominar el español y el japonés siguió siendo su principal medio de comunicación; esto se fue convirtiendo en un problema serio, en la medida en que sus hijos iban avanzando en su educación y cada vez se les hacía más difícil poder intercambiar ideas y transmitir su pensamiento en temas más complejos.

c) en el caso de la posguerra, el dominio del idioma japonés facilitaba a los jóvenes de segunda generación obtener la oportunidad de ir a estudiar o a realizar capacitaciones laborales en Japón; antes de la guerra las posibilidades se limitaron a la situación económica en que se encontraba cada individuo, pero superada la etapa de recuperación durante la posguerra y más al iniciarse el período de rápido crecimiento económico, las ofertas de becas, no solo nacionales sino incluso prefecturales (de gobiernos provinciales y hasta locales) aumentó la posibilidad.

d) también en la medida en que las empresas japonesas llegaban a la Argentina surgían nuevas posibilidades laborales; de todos modos luego Sato destaca que fueron más lo que obtuvieron empleo por conocer el idioma (adquirido en el hogar principalmente) que los que lo estudiaron especialmente para poder acceder a ese tipo de mercado laboral.

e) finalmente, existía también la idea de que naturalmente el conocimiento del idioma debía ser parte de la formación de un joven de origen japonés. Esta idea es la base que sostiene la continuidad de la enseñanza del japonés en Argentina. En esto además estaba la idea de cooperar en la continuación y profundización de las buenas relaciones entre Argentina y Japón, y la importancia de poseer la lengua. Además de acuerdo con Hiroshi Yasuhara, había que tomar el ejemplo de otros grupos étnicos en los cuales a pesar de ya tener varias generaciones nacidas en el exterior no por ello perdían su lengua.⁹

4. Las escuelas de idioma

La primera escuela de idioma japonés en la Argentina fue fundada en 1927, bajo la supervisión de la Asociación Japonesa en la Argentina. Como escuela primaria japonesa en 1930 terminaron en la primera promoción 7 niños. En 1937 obtiene el reconocimiento oficial del Ministerio de Educación de la Nación y en 1944 egresó la primera promoción.

No solo hubo escuelas de idioma japonés en Buenos Aires, sino también en los principales centros en donde se establecieron japoneses, de modo que para 1940 habían alrededor de diez establecimientos en funcionamiento. En marzo de 1945, con el ingreso de la Argentina en la guerra y la declaración de Japón como país enemigo se cerraron todos estos establecimientos. Para 1983 el número de establecimientos ascendía a 26, de ellos 17 se encontraban en la ciudad de Buenos Aires y del Gran Buenos Aires.¹⁰

De acuerdo con el testimonio de Yoshihiko Uchiumi, quien fuera director y al mismo tiempo docente de la escuela de Idioma Japonés de Buenos Aires, tras ser reabierto en 1948, durante el tiempo de guerra en que estuvieron intervenidas las instituciones japonesas, los maestros continuaron desarrollando su actividad en las casas de los alumnos. Anulado el decreto de intervención, los establecimientos volvieron a funcionar, pero naturalmente los docentes enviados por el ministerio de educación del Japón debieron regresar a su país y ya la escuela no tuvo ese reconocimiento. La secretaría de educación de la Ciudad de Buenos

⁹ Sato, p.175.

¹⁰ Sato, p.176

Aires, le otorgará nuevamente el reconocimiento como establecimiento de educación privada en 1984, recobrando su caracter de escuela bilingue.¹¹

Es interesante observar el testimonio del profesor Uchiumi al mencionar en su artículo, que en los primeros años de la posguerra continuaron utilizándose los libros de texto del ministerio de educación del Japón, y en la inmediata posguerra se continuaron usando aunque con la supresión de aquellas partes “inconvenientes”.¹² No da ejemplos al respecto pero esto ha motivado la búsqueda de un ejemplar. Posteriormente, se recibirán a través de la embajada del Japón manuales de lengua y literatura de la escuela japonesa y se continuarán utilizando por largo tiempo. El cambio más drástico se dará recién en estos últimos años cuando se toma conciencia de que la enseñanza del idioma pasó a ser la de una lengua extranjera y no de la “lengua nacional”.

Cabe destacarse que a fines de la década de 1960 se organizará un establecimiento educativo para residentes temporales japoneses, hijos de empleados destinados por pocos años y del personal diplomático, con el objetivo de que no pierdan su escolaridad y puedan reinsertarse en la educación japonesa. Los docentes son enviados por el gobierno japonés, se imparte la enseñanza correspondiente a la educación obligatoria en Japón – seis años de primaria y tres de secundaria y el servicio está limitado a estas personas, o al menos no se conoce el caso de otros particulares interesados en que sus hijos estudien aquí. Se rige, en su organización, programas, y recursos, por el Ministerio de Educación y Ciencia del Japón.

5. Comentarios finales

Por las características del desarrollo de la comunidad japonesa en la Argentina – su desarrollo tardío en comparación con los casos de Perú y Brasil, éste coincidió con la tercera etapa mencionada por Kojima, cuando en Japón el problema de la presión demográfica aparecía visible y el avance militar sobre el continente exigía una política más clara de fortalecimiento de la identidad nacional. Esto incidió en el reconocimiento formal y la directa acción oficial sobre los establecimientos creados en el exterior, como “escuelas

¹¹ Uchiumi, Yoshihiko. 2005

¹² idem, p. 6

reconocidas”. En nuestro país se da curiosamente el caso de un establecimiento que brindaba así doble educación, válida en nuestro país y también en Japón.

Pero esto no debe llevarnos a juzgar equivocadamente los motivos que llevaron a los dirigentes de la comunidad a promover esta educación y a los propios inmigrantes, a enviar a sus hijos a este establecimiento.

Como primer elemento que fundamenta esta opinión es el debate que se suscita en favor y en contra del surgimiento de estas escuelas. También debemos aclarar que las personas cuyo testimonio se recoge en el trabajo de Sato son miembros destacados, en algunos casos de elite, bastante integrados en la sociedad argentina y algunos con la clara intención de establecerse, que solo representaban una minoría. La voz de los “dekasegui” no aparece claramente diferenciada, pero podemos deducir que apoyaron estas escuelas aquellos que al momento no contaban con los recursos económicos suficientes como para enviar anticipadamente a sus hijos al Japón.

Respecto de la preservación de la identidad étnica, esto aparece más claro en la posguerra, cuando ya es clara la intención de establecerse en forma definitiva, aunque al mismo tiempo también surgieran también fines más pragmáticos – la posibilidad de realizar estudios en Japón, de capacitarse laboralmente o trabajar localmente al servicio de firmas japonesas-. Esto no quita que hubieran personas que genuinamente pensaron en preservar la lengua como medio para vincular ambos países.

El destacar esta necesidad, incluso utilizando como argumento que otros grupos étnico-nacionales los preservaban a través de las generaciones , nos revela al mismo tiempo las dificultades que en el caso de la comunidad japonesa existe para ello.

A las tres preguntas iniciales solo podemos dar respuestas parciales:

1) ¿Qué clase de objetivos persiguió la educación impartida en estas escuelas, tanto en la etapa previa como después de la guerra?.

En el caso de la pre guerra el contenido nacionalista debe haber estado presente por la etapa en que se desarrolló, al menos con el empleo de libros de texto, pero requeriría conocer concretamente si solo se emplearon los de lengua o todo el conjunto incluyendo los

de moral e historia. Al mismo tiempo, entre los dirigentes de la comunidad, si bien era clara su identidad étnica, quizás por la diversidad de objetivos individuales, esto lo haya atenuado. En la posguerra, ya la decisión de trabajar para la Argentina era clara, pero se siguió utilizando textos de educación formal japonesa, provistos por la embajada y sería interesante profundizar cuáles fueron empleados y analizar su contenido.

2) Tratar de determinar si existió una clara diferenciación entre brindarles una identidad étnica y una nacional y si los lineamientos de esta enseñanza fueron los mismos o pueden marcarse diferencias entre el período previo y el posterior a la guerra mundial.

Como se observa en los mismos testimonios citados, podemos afirmar que en la etapa previa a la Segunda Guerra y a pesar del nacionalismo, sí la hubo. Hasta qué punto esto fue el efecto de estar inmersos en una sociedad compuesta por miembros de variadas nacionalidades es algo que quizás amerite un estudio más profundo. En cuanto a la posguerra, la separación drástica entre la escuela para la comunidad de inmigrantes japoneses y la de los nacionales japoneses, lo hace por demás claro. Es claro también la independencia de la identidad étnica japonesa, de la nacional. Pero seguirá siendo poco clara la caracterización de cada una, sus elementos en comunes y sus diferencias, más allá de los contenidos.

3) ¿En qué forma esta educación influyó en la formación de la identidad de los hijos de japoneses en Argentina?

Las escuelas de idioma, en todos los casos, siguiendo el ejemplo de la primera de ellas, fueron dependencias de las asociaciones japonesas, entidades de socorros mutuos. Constituyen su principal agente en la tarea de la construcción de una identidad étnica.

Al considerar su impacto debemos tener en cuenta al mismo tiempo que, si bien como menciona Sato, se estimaba que en 1983 –, en la ciudad de Buenos Aires apenas el 10% de los niños de la comunidad japonesa asistían a esta escuela de idioma¹³, por otra parte, en el caso de núcleos como las colonias agrícolas – Melchor Romero, Villa Elisa en la zona de La

¹³ De una población estimada de 2.000 niños, solo asistían 200.

Plata, por ejemplo, la casi totalidad de los niños en edad escolar asisten a la escuela de idioma.

La siguiente tarea será establecer los indicadores más claros que nos permitan medir su impacto. A modo de referencia incluimos a continuación un ejemplo de lista de eventos anuales que tenían lugar en estas escuelas.

Cuadro de Eventos anuales de la Escuela de idioma japonés de Villa Elisa¹⁴

| Mes | Evento | Actividad |
|-----|---|--|
| 3 | Inicio de actividades. Acto de ingreso Hinamatsuri (Fiesta de las niñas) | Disertación Armado de la exhibición de muñecos |
| 4 | Natalicio del emperador | Disertación (Historia) |
| 5 | Fiesta de los niños (Japón) 25 de Mayo | Disertación. Armado de una muestra y celebración Disertación |
| 6 | Día del padre Día de la bandera (20 de junio) | Tarea manual Disertación |
| 7 | Tanabata Día de la independencia (9 de julio) Vacaciones de invierno | Disertación / tarea manual Disertación |
| 8 | Día del niño (Argentina) 17 de agosto | Festejo Disertación |
| 9 | Día del maestro Concurso de dibujos | Disertación |
| 10 | Día de la madre Clase abierta | Tarea manual |
| 11 | Día de los fieles difuntos (Obon) Día de la tradición | Disertación (Cuentos tradicionales argentinos) |
| 12 | Exposición de trabajos de fin de curso Vacaciones de verano | Confección de tarjetas de fin de año |
| 1 | Año nuevo Torneo deportivo | Festejo Participan los nuevos alumnos también |
| 2 | Acto del fin del ciclo lectivo | |

Bibliografía

¹⁴ Sato, p.180, datos de 1983.

- **Bargman, D. y otros.** 1992. Los grupos étnicos de origen extranjero como objeto de estudio de la Antropología en la Argentina. En Hidalgo y Tamagno (comp.) *Identidad y Etnicidad*. CEAL. Buenos Aires.
- **Bjerg, M.** 1997. Educación y Etnicidad en perspectiva comparada. Los inmigrantes daneses en la pradera y en La Pampa (1860-1930). En *Estudios Migratorios Latinoamericanos* . Año 12. N°36. Buenos Aires.
- **Briones, C.** 1998. *La alteridad del cuarto mundo. Una deconstrucción antropológica*. Ediciones del Sol. Buenos Aires
- **Devoto, F.** 1992. *Movimientos Migratorios: Historiografía y problemas*. CEAL. Buenos Aires.
- **Gashu, Kuhei.** 1956. *Aruzenchin douhou gojuunenshi. (Cincuenta años de historia de los compatriotas en Argentina)*. Seibundou Shintousha, Tokio.
- **Kojima, M. Y otros.** 2003. *Zai gai shitei kyouiku no kenkyu. (Estudios de la educación de los hijos de japoneses en el exterior.)*, Tamagawa University Editions, Tokio.
- **Onaha, C.** 2003. *Aruzenchin ni okeru nihonjin imin no rekishi. -Jiyuu imin ga keiseishita iminshakai.-* (Historia de los inmigrantes japoneses en Argentina) tesis doctoral inédita.
- **Onaha, Cecilia.** 1998. *Educación y democracia*. El Colegio de México, México.
- **Sato, Amelia Luisa.** 1983. Nikkeijin shakai ni okeru shijo no nihongo kyouiku. En: *Nihongo to nihon bungaku (Idioma y literatura japonesa)*, publicación de la Asociación de Estudios de lengua y literatura japonesa de la Universidad de Tsukuba, 1983.
- **Uchiumi, Y.** 2006. *Aruzenchin no nihongo kyouiku jijou*. Artículo en prensa.