

## **ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD EN JAPÓN: EL PAPEL DE LA POLÍTICA HASTA MEDIADOS DEL SIGLO XX**

**Emilio José Delgado Algarra**

*Universidad de Huelva*

**Emi Sato**

*Asociación de profesores de japonés en España*

### **Introducción**

En la historia de la educación moderna de Japón hay dos grandes hitos: por un lado, la promulgación de la Ley del Sistema Educativo de 1872 (cuatro años después de la Restauración Meiji), la cual establecía el sistema de educación nacional con una fuerte influencia estadounidense; y, por otro lado, la promulgación de la Ley Básica de Educación en 1947 (dos años después del final de la Segunda Guerra Mundial), cuya finalidad era la democratización del Sistema Educativo de acuerdo al espíritu de la nueva Constitución de Japón.

Sin embargo, desde hace poco más de 15 años, estamos asistiendo a intensos debates en torno a la enseñanza de la Historia que está removiendo algunos aspectos derivados del histórico intervencionismo de las fuerzas de ocupación y que busca, desde la escuela, la construcción de una nueva identidad nacional que potencie el orgullo patrio. Ejemplo de ello lo tenemos en la recuperación de determinados símbolos nacionales en desuso o la aprobación de libros de texto

elaborados por la Sociedad Japonesa para la Reforma de los Libros de texto de Historia de corte nacionalista (Delgado Algarra, 2013); predominando, en cualquier caso los libros de texto planteados desde modelos acrílicos; aspecto compartido con la enseñanza de la Historia convencional en España (Valls y López-Facal, 2011). Tampoco falta la polémica en cuanto a los usos del Patrimonio; siendo paradigmática la cada vez más habitual visita al Santuario de Yasukuni por parte del Primer Ministro (Delgado Algarra y Estepa, 2014). Igualmente, a los cambios en la enseñanza de la Historia y los usos del Patrimonio debemos sumar un tercer aspecto, la revisión de la Constitución de Japón, en especial el delicado artículo 109<sup>8</sup>. Es decir, nos encontramos ante una clara reacción a la intervención de las fuerzas de ocupación aliadas de mediados del siglo XX.

Sin entrar en todos estos cambios, en el presente texto vamos a centrarnos en algunos de los acontecimientos históricos, políticos y educativos ocurridos en el Japón Moderno hasta la Postguerra, prestando, además, una especial atención al sustrato educativo de referencia heredado del Periodo Edo. Para ello, se lleva a cabo una revisión teórica sobre el papel de la influencia política e ideológica en la escuela japonesa y en la enseñanza de la Historia, revisando el papel de la herencia del antiguo régimen, la influencia del Emperador y las imposiciones de las fuerzas de ocupación condicionantes de la identidad nacional.

### **Antecedentes del Sistema Educativo Japonés: la enseñanza en el Periodo Edo**

Con la Restauración *Meiji* (1868) finaliza el Periodo *Edo* [江戸時代] y, con él, llegaría a su fin el Shogunato *Tokugawa* (1603 – 1868), el cual, mediante una política de aislamiento nacional, trajo la paz y la estabilidad a Japón (Delgado-

---

<sup>8</sup> Cabe destacar el manga (cómic japonés) elaborado desde el Partido Liberal Democrático “*Honobono Ikka no Kenpo Kaiseitte Nani!*” (la familia Honobono pregunta: ¿Qué son las revisiones constitucionales?), de corte conservador, para convencer a la juventud de las ventajas de revisar la Constitución de Japón. En el manga se hace referencia a la inutilidad de la Constitución escrita por los americanos puesto que hizo a Japón menos poderosa y la llevó a continuar como un país derrotado. A través de intervenciones del tipo “*es como si tus vecinos estuviesen haciendo las reglas para tu casa*”, se trata de buscar un apoyo juvenil que podría ser clave en un futuro Referendum, aspecto más que evidente si tenemos en cuenta la decisión de la Dieta de reducir la edad de votación de 20 a 18 años para 2018 (Japan Times, 11 de mayo de 2015).

Algarra, 2013; Delgado-Algarra y Estepa, 2015). Así pues, debemos remontarnos al Periodo Edo y a las circunstancias socioculturales que sirvieron como punto de partida para el proceso de Restauración y occidentalización de Japón.

#### *Maduración cultural y herencia de la educación tradicional*

Como indica el Instituto para la Cooperación Internacional de la Japanese International Cooperation Agency (JICA, 2005), durante la Shogunato Tokugawa se desarrolló un proceso de *maduración cultural*, en el cual la ciudadanía llegó a alcanzar un alto porcentaje de alfabetización en comparación con occidente de la época; sin embargo, los datos al respecto son confusos y las encuestas poco fiables, por lo que podríamos tomar de manera orientativa los siguientes porcentajes: respecto a occidente: en el caso del hombre, la alfabetización se sitúa entre un 50% y un 80% por encima y, en el caso de la mujer, en un 20% por encima. Igualmente, debemos destacar la *herencia de la educación tradicional* y las diversas instituciones educativas que estaban asociadas a los diferentes estamentos.

Para entender el papel de las diferentes instituciones educativas del Periodo Edo es necesario conocer algunos aspectos básicos del contexto político-social. Así pues, durante este Periodo, en Edo (antiguo nombre de Tokio), el gobierno central era responsabilidad del Shôgun y, cada dominio feudal o Han, era dirigido por los respectivos gobernadores o Daimyô. Pese a que cada Daimyô era considerado vasallo del Shôgun, a cada dominio se le reconocía su autonomía en cuestiones políticas, de justicia y de cobro de impuestos (Fuji, 1993). Dentro de este contexto, la clase Samurái, aparte de atender a los asuntos militares, se encargó de tareas políticas. Para que pudiesen atender a dicha labor, se desarrollaron unas escuelas denominadas “escuelas oficiales de Han” o “*Hankô*”. Los *Hankô* tomaban como referente la “Academia Confuciana” o “*Shôheikô*” que era administrado directamente por propio shogunato. En estas escuelas oficiales de liderazgo o escuelas de los clanes encabezadas por el Shôheikô, se enseñaba literatura, historia, artes marciales, etc. Así pues, el primer *Hankô* data de 1.641 en el Han de Okayama, llegando a ponerse en funcionamiento hasta 250 de estas escuelas. El sistema educativo de Tokugawa cambió en sus últimos años, ampliando el rango de clases que podían acceder a los *Hankô* e incluyeron nuevos estudios “no confucianos” como la medicina o las ciencias occidentales.

Por otro lado, para cubrir las necesidades de aprendizaje de la clase común y con menos recursos (especialmente de las zonas urbanas) se crearon las “Escuelas del Templo” o “*Terakoya*”, centros populares de aprendizaje donde se enseñaba lectura, escritura, lectura de textos de Geografía e Historia y aritmética a través del ábaco. Al final del Shogunato Tokugawa, según la Biblioteca Metropolitana de Tokio, existían entre 30.000 y 40.000 *Terakoya*<sup>9</sup> y, aunque la escolaridad no era obligatoria, las familias japonesas eran conscientes de la importancia de la educación (aspecto que queda reflejado en el grado de alfabetización al que nos referimos anteriormente). Tampoco tenían límite de edad ni duración del periodo de enseñanza. Como indicaba Fuji (1993), es probable que se centrara en enseñar especialmente a niños de entre 6 y 13 años y que los estudios se desarrollasen durante 4 o 5 años; de manera que, cada *Terakoya*, incluía una clase, un maestro y entre 20 y 30 alumnos.

Muchas escuelas estaban en templos budistas sin que estuviesen manejadas por personal de los mismos; sin embargo, como indica Picken (2011), muchas de las personas envueltas en los *Terakoya* eran seguidores del movimiento religioso “*Shingaku*” (心学) o “*aprendizaje del corazón*”, movimiento fundado por Ishida Baigan (1685-1746) que combinaba elementos del Budismo y del Confucianismo, e integraba pacíficamente a todas las clases sociales, siendo uno de los movimientos que más influyó en los ciudadanos y que más fácilmente se adaptaba a los Santuarios locales o “*Jinja*” y Templos o “*Tera*” a los que estos estaban afiliados.

Finalmente, en relación con los comerciantes y técnicos profesionales, estos desarrollaron un sistema de aprendiz de oficio “*Okeikogoto*” que permitía adquirir habilidades mediante ejercicio y práctica: arreglo floral, arte del té, música, artes tradicionales en general, etc. En el Sistema actual, sería análogo a las actividades extraescolares o hobbies. Existen otras variantes como las escuelas locales en los pueblos grandes, las academias privadas para estudiantes con altas capacidades que se reunían alrededor de un erudito o “*juku*”, etc.; pero por motivos de espacio, hemos destacado las más representativas del Periodo Edo y

---

<sup>9</sup> Según el Edo Tokyo Digital Museum de la Biblioteca Metropolitana de Tokio, los *Terakoya* eran escuelas de carácter público; sin embargo, múltiples autores, como Yanagisawa (2015), sostienen que no había escuelas públicas en Japón antes de la Era Meiji.

las que pueden tener llevar a analogías más directas con el Sistema Educativo japonés en la actualidad.

#### *Otras características de la educación en el Periodo Edo*

Siguiendo con el planteamiento base de la JICA (2015), durante el Periodo Edo, además de la maduración cultural y la herencia de la educación tradicional, existían otros elementos característicos en el campo educativo que sirvieron de fundamento para las estructuras educativas planteadas en la posterior Era Meiji:

- Educación laica: pese a existir escuelas en los templos, las religiones tradicionales como el budismo y el shintoísmo no tuvieron sus instituciones educativas religiosas.
- Enseñanza en idioma único: dada la tradicional y relativa homogeneidad tanto cultural y lingüística, fue fácil plantear el japonés como idioma único para la enseñanza.
- Reconocimiento de la tarea de la integridad nacional a través de la educación: el sistema de clases por posición social y el propio régimen del shogunato, fueron limitantes para la construcción de una identidad nacional. Sólo al final del Periodo Edo, ante un inminente riesgo externo, el shogunato trató de formar una identidad nacional y de garantizar la integridad de la nación a través de la Educación. Para ello, revocaron el tradicional sistema de clases sociales y se consolidó una educación abierta para toda la ciudadanía que ofreciese iguales oportunidades para todos; una forma, en líneas generales, de modernizar la nación japonesa.
- Germinación del sistema de reclutamiento por antecedentes académicos: en los últimos años del Shogunato Tokugawa, se puso en marcha un sistema de reclutamiento en base a los conocimientos y capacidades de cada persona. Esta característica supuso un punto de inflexión tanto para la modernización de la educación japonesa como para la construcción en un nuevo tipo de sociedad en base a ésta. En otras palabras, este nuevo planteamiento educativo preparaba una nueva sociedad construida en base a los méritos académicos, méritos que determinaban la posición social de los individuos dejando atrás el planteamiento de una estructura social estamental hereditaria<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Esta información aportada por JICA (2005) es destacable dado que se suele indicar que el sistema de posición social en base a méritos académicos se inició en la Era Meiji, no reconociendo

- Posibilidad de optar por diversos modelos: al modernizar la educación, Japón se reservaba la posibilidad de seleccionar alternativas políticas tomando o dejando a un lado distintos modelos educativos aplicados en occidente; de esta forma, el país mantenía su independencia.

Sin embargo, el paso del Periodo Edo a la Era Meiji (que marcaría el inicio del Japón Moderno) no fue pacífico y llevó a una Guerra Civil entre los partidarios del antiguo régimen shogunal y un nuevo modelo sociopolítico que buscaba un mayor desarrollo y occidentalización del país; un nuevo modelo que, en definitiva, exigía la construcción de una nueva identidad nacional.

### **La Guerra Boshin y el choque de dos identidades: el papel de occidente en los cambios educativos de la Era Meiji**

#### *Contexto histórico y político del final del Periodo Tokugawa*

Durante siglos, el Emperador fue un personaje totalmente desconocido para el pueblo y sin poder real. A él le corresponderían los poderes espiritual y religioso, como símbolo sagrado (Shinto), mientras que los poderes político y militar dependían del Shôgun (máximo grado al que podía aspirar un Daimyô). En 1853, el cierre político y económico característico del periodo Edo da un giro ante la llegada de la Armada Estadounidense al mando del comodoro Matthew C. Perry. Frente a las nuevas exigencias de un tratado de comercio y la evidente superioridad militar de Estados Unidos, el país quedaría dividido en dos bandos: uno a favor y otro en contra del shogunato (Brazhnikova Tsybizova, 2011). En el primer bando, cabe destacar el papel de los “*Ishin shishi*”, fuerzas revolucionarias lideradas por los Daimyô contrarios al antiguo régimen. Entre los partidarios del régimen shogunal destacaron los “*Shinsengumi*” que, además de ser inferiores en número, pronto verían empañada su reputación. El avance del movimiento revolucionario llevó al Emperador Mutsuhito a dictar la disolución del shogunato en 1867. Así pues, en 1868, tuvo comienzo la Guerra Boshin (戊辰戦争), una Guerra Civil entre los partidarios del nuevo y del antiguo régimen que duraría dos

---

que estos cambios comenzaron a introducirse muy primitivamente en el Periodo Edo. Sin embargo, cabe matizar que, durante dicho Periodo, los contenidos estaban demasiado enfocados a la cultura clásica, faltaba uniformidad en cuanto al periodo de asistencia escolar y contenido académico, y el sistema de evaluación y promoción era deficiente.

años<sup>11</sup>. Caído el último foco de resistencia, el resultado final fue la rendición del shogunato.

En definitiva, la Restauración Meiji supuso grandes cambios y la abolición definitiva de las castas, con el apoyo de una propaganda y una manipulación política que potenció la creencia en el origen divino del Emperador. La potenciación del carácter divino del Emperador fue un elemento fundamental en tiempos de guerra posteriores<sup>12</sup>, dado que llevó al pueblo a un estado de obediencia y veneración ilimitada (Brazhnikova Tsybizova, 2011).

#### *Influencia educativa de occidente en los primeros años de la era Meiji*

Una vez ganada la Guerra en 1869, la primera reforma del nuevo gobierno Meiji fue la promulgación del “*Juramento de la Carta*” que buscaba acabar con la exclusividad política del gobierno militar del shogunato (o bakufu), haciéndose un guiño a la reconciliación con los vencidos de cara al buen funcionamiento de la nueva administración y defendiendo una educación para todos los ciudadanos independientemente de su clase social (Beasley, 2007, Delgado-Algarra, 2013).

En 1871, durante la era Meiji, se creó el Departamento de Educación bajo la Dajōkan (Consejo de Estado). Un año después, el nuevo Gobierno promulgó el Decreto de Educación “*Gakusei*” mediante un tomo adicional al Decreto Ministerial Nº13 del mencionado Departamento. No obstante, en 1879, el Decreto fue abolido por la Ley de Educación tomando el modelo de centralización administrativa francés y bajo una fuerte influencia estadounidense. Nos encontramos ante una era de contrastes y cambios donde el fundador de la universidad de Keio, Yukichi Fukuzawa<sup>13</sup> tuvo un rol fundamental. Fukuzawa se planteó un plan de estudios

---

<sup>11</sup> Pese a la retirada del Shōgun Yoshinobu Tokugawa, algunos de sus vasallos se negaron a rendirse y fueron derrotados posteriormente en la Batalla de Toba y Fushimi, tras una sucesión de batallas, tuvo lugar la última en Hakodate (Frédéric, 2002)

<sup>12</sup> En este sentido, como indicó Herbert (2000) en su libro “*Hirohito and the Making of Modern Japan*” (una de las primeras obras abiertamente críticas con el Emperador), se llegó a una inusual combinación entre tradición japonesa imperial y visión del mundo científicamente moderna en la cual el por aquel entonces joven Emperador Shōwa se fue alineando con el creciente movimiento ultranacionalista, potenciando el culto religioso a su figura y resistiendo cualquier intento de frenar su poder. Tal era su influencia que, tras la rendición en 1945, tuvo renunciar públicamente a su divinidad mediante la lectura del “*Tennō no Ningen Sengen*” o “*declaración de Humanidad*”.

<sup>13</sup> Como indica Nishikawa “*El retrato de Fukuzawa Yukichi figura en el Japón en los billetes de 10000 yens. Es un reconocimiento oficial por su empeño en introducir las instituciones y el pensamiento occidentales en el Japón. Sin embargo, algunos se preguntarán por qué este hombre viste a la usanza japonesa tradicional. Entre los numerosos retratos de Fukuzawa, sólo en algunos lleva la vestimenta occidental. Esta característica podría simbolizar su postulado*

guiado por el racionalismo occidental y una moral utilitaria y fue reconocido oficialmente en la era Meiji por su labor a la hora de introducir las instituciones y el pensamiento occidental en Japón. Sin embargo, no deja de llamar la atención cómo en un intento inicial de occidentalizar la educación<sup>14</sup>, las primeras escuelas primarias llegaron a usar traducciones de libros de texto estadounidenses que mostraban una realidad ajena al pueblo japonés (Onaha, 2008).

### **Del Movimiento de la Nueva Educación a la militarización educativa y la enseñanza de una Historia imperialista**

Durante las primeras décadas del siglo XX, y ante el alto grado de alfabetización y matriculación escolar conseguida a finales del siglo XIX, la atención se empieza a orientar a la mejora de la calidad educativa. En este sentido, cabe destacar la labor de Masatarô Sawayanagi (1978), importante pedagogo que además asumió cargos de responsabilidad en órganos vinculados al Ministerio de Educación (1898), tras fundar la escuela primaria Seijo en 1917, lideró el *Movimiento de la Nueva Educación* (Shin Kyôiku Undô). Dentro de este movimiento, comenzó a reorganizar los programas en base a las necesidades del alumnado y de las experiencias del día a día; incluyéndose, como afirma Kobayashi (1990), aspectos organizativos y de participación democrática. Paralelamente, en el contexto militar, Japón adquiere una posición destacada en Asia como Imperio con la anexión de Taiwan y Corea. Como afirma Onaha (2008), esta situación derivó en políticas educativas coloniales de imposición de la lengua japonesa y de discriminación de los docentes locales, los cuales no tenían posibilidad de acceder a puestos directivos; además, se justificó dicha relación de dominación a través de la enseñanza de la Historia, donde se impulsó el estudio de las relaciones históricas entre Japón y los territorios ocupados.

En líneas generales, durante el periodo Taishô y los años que van de 1926 a 1937 dentro del periodo Shôwa, pese a la existencia de algunas experiencias de corte

---

*básico, pues siempre predicó la revolución espiritual en lugar de la vana imitación de lo occidental*" (1993: 521).

<sup>14</sup> El primero en promover la restauración del poder político de la casa imperial japonesa y la apertura a occidente no fue el Emperador Meiji, sino su padre, el Emperador Kômei, cuyo reinado va de 1846 a 1866 (dentro del Periodo Edo). Sin embargo, éste muere en 1866 a causa de una misteriosa enfermedad que lleva a pensar que pudo ser envenenado.

progresista, el Gobierno ejerció un fuerte control para asegurar el ensalzamiento valores tradicionales y morales; buscando, por otro lado, inculcar una lealtad férrea al Emperador a través de una política educativa militarizada (Delgado-Algarra, 2013). Esta situación se acentuó tras las movilizaciones de profesores y estudiantes contra el plan de estudios nacionalista, tras la II Guerra Chino – Japonesa de 1937 y tras el inicio de la guerra del pacífico en 1941 bajo la influencia, en este último caso, del que fue Ministro de Educación de 1937 a 1938, el ultranacionalista Sadao Araki (1877 – 1966), general de la Armada Imperial Japonesa que, previamente, había sido Ministro de Guerra desde 1931 a 1934.

### **Divergencias ideológicas entre los poderes políticos y los profesores de historia tras la ocupación norteamericana**

La rendición de Japón en la II Guerra Mundial (1945) dio como resultado una serie de reformas políticas y educativas impuestas por el gobierno de las Fuerzas de Ocupación norteamericanas en Japón. Los cambios políticos más inmediatos fueron la eliminación del ejército, la liberación de las zonas ocupadas, la supresión del poder político del Emperador y la elección del Primer Ministro por el parlamento.

En cuanto a los cambios educativos, estos se realizaron con el apoyo de las misiones educativas realizadas en 1946 y 1950. Algunas de esas reformas no se mantuvieron después de que Japón recobrarla la soberanía en 1952, pero en cualquier caso, se establecieron las bases del Sistema Educativo japonés de la Postguerra. Esto es, a la creación de un Comité de Coordinación de Estado, Marina y Guerra en 1945, le continuaría la emisión de un documento (108) que recomendaba la supresión de los cursos de entrenamiento militar, historia japonesa y ética, la adoración al Emperador, la reverencia en dirección al palacio imperial, la recitación de Edicto Imperial de Educación o la exhibición de los retratos de la pareja imperial (Takemae, 2003).

El Edicto Imperial de Educación de 1890 fue declarado nulo y retirado de las escuelas en 1948; por otro lado, se estableció la Ley Fundamental de Educación (1947) que, en concordancia con la Constitución de Japón (1946), prohibía el intervencionismo estatal en educación religiosa, garantizaba la libertad académica

y aseguraba la generalización del derecho a una educación básica obligatoria y gratuita para todos los ciudadanos. El 8 de septiembre de 1951, el por aquel entonces Primer Ministro Shigeru Yoshida firmó el Tratado de San Francisco<sup>15</sup> junto con 49 naciones más, a raíz del cual Japón recuperaría su soberanía.

No obstante, como informa Alexander Bukh (2007), de la “*Japan Society for Promotion of Sciences*”, tras la derrota Japón en la Guerra del Pacífico / Asia Oriental se llevaron a cabo reformas incompletas por parte de las fuerzas de ocupación norteamericana. De esta forma, el personal académico estaba configurado predominantemente por progresistas e historiadores de izquierdas, mientras que los poderes políticos (incluido el Ministerio de Educación) y burocráticos habían quedado intactos; generando conflictos que influyeron en la enseñanza de la Historia y quedaron plasmados en los libros de texto de los 50s.

## Discusión y conclusiones

Tras revisión teórica del papel de la influencia política e ideológica en la escuela japonesa y en la enseñanza de la Historia, entendemos que “*las identidades cambian, nacen y desaparecen, y las elites (políticas) pueden influir en este proceso de forma crucial (...)*” (Ortuño-Molina, 2011, p. 78). Así pues, durante el Shogunato Tokugawa, para asegurar la continuidad del régimen, no interesaba construir una identidad nacional, pero a partir de la Era Meiji, con la concentración de poderes en el Emperador, interesaba alimentar un nuevo modelo una identidad nacional basada en una obediencia férrea al su figura.

El Japón de la Penguerra fue un país de contrastes que necesitaba recuperar la pureza de su identidad frente a la influencia occidental. Esta situación evolucionó hacia políticas imperialistas que se reflejaron en una enseñanza de una Historia enfocada hacia el adoctrinamiento tanto en el país como en las zonas ocupadas, dejando atrás los avances pedagógicos del Movimiento de la Nueva Educación de Sawayanagi (1978). En palabras de Rodríguez Navarro y Serrano, “*los niños eran enseñados a transmitir la gloria del carácter fundamental del Imperio, así como a*

---

<sup>15</sup> En el Capítulo 1 [paz], artículo 1.b se indica que “*Las Potencias Aliadas reconocen la plena soberanía del pueblo japonés sobre Japón y sus aguas territoriales*”. Se destacó igualmente la intención de Japón de solicitar ser miembro de la Naciones Unidas y su esfuerzo por llevar a cabo los objetivos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

*captar y transmitir las mejores tradiciones de los antepasados*" (2008, p. 630). La enseñanza de la Historia, los eventos seleccionados y las situaciones omitidas, benefician determinados posicionamientos ideológicos. En este sentido, Hirohito llevó su política expansiva al extremo alimentando hasta el infinito el culto divino a su figura desde la escuela y los medios de comunicación; anulando, como indica Herbert (2000), cualquier intento de frenar su poder. Tras la rendición, las fuerzas de ocupación intervienen sobre los símbolos patrimoniales e identitarios y sobre la Educación. La enseñanza de la Historia se convierte en herramienta de construcción identitaria, por lo que las fuerzas de ocupación llegan a prohibir la enseñanza de la Historia japonesa. En su lugar, como indica Takayama (2009), en el contexto de la Guerra Fría, Estados Unidos, Japón y otras potencias económicas construyeron una "*narrativa fundacional*" en la que Estados Unidos rescató a Japón del militarismo, el Emperador Hirohito jugó un rol fundamental en la reconfiguración de Japón y las bombas en Hiroshima y Nagasaki fueron condición necesaria para la democracia de la Postguerra, la paz y la prosperidad económica del país. Pocos libros de texto entran a analizar críticamente una narrativa que embrionariamente empieza a perder fuerza, entre otras, por la labor la Sociedad Japonesa para la Reforma de los Libros de texto de Historia, un grupo que, como indica McNeill, miembro del Japan Policy Research Institute, goza del apoyo de gente con gran influencia y alto poder financiero.

### **Referencias bibliográficas**

- Beasley, W.G. (2007). *The Rise of Modern Japan: Political, Economic, and Social Change since 1850*. New York: Palgrave Macmillan.
- Brazhnikova Tsybizova, V. (2011). *La influencia de Ichikawa En'Nosuke III en la evolución de los recursos escenográficos del teatro kabuki y su relación con la puesta en escena del teatro contemporáneo español* (Tesis doctoral). Universidad Carlos III, Madrid.
- Bukh, A. (2007). Japan's History Textbooks Debate: National Identity in Narratives of Victimhood and Victimization. *Asian Survey*, 47(5), 683 – 704.

- Delgado-Algarra, E. J. (2013). Citizenship Education and Historical Memory: Review of Patriotism in Japanese Schools. *European Scientific Journal*, special number, 309-317.
- Delgado-Algarra, E. J. y Estepa, J. (2015). Memoria histórica y olvido en la enseñanza de la historia: los casos de Japón e Italia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 29, 119-133.
- Delgado-Algarra, E. J. y Estepa, J. (2014). El Patrimonio como huella de la memoria histórica: análisis didáctico de dos monumentos en España y Japón. *Clio: History and History Teaching*, 40, 1-10.
- Frédéric, L. (2002). Japan Encyclopedia. United States of America: Harvard University Press.
- Fujii, C. (1993). El sistema educativo actual del Japón. *Revista de Relaciones Internacionales*, 4.
- Herbert, P. B. (2000). *Hirohito and the Making of Modern Japan*. New York: Harper Collins
- Japan Times (11 de mayo de 2015). LDP produces Manga to make case for Constitutional Revision, *Japan Times*.
- JICA (2005). La Historia del desarrollo de la Educación en Japón. Qué implicaciones pueden extraerse para los países en vías de desarrollo. Agencia de Cooperación Internacional del Japón. Shinjuku-ku, Tokio: Instituto para la Cooperación Internacional Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA). Recuperado de [http://jica-ri.jica.go.jp/IFIC\\_and\\_JBICI-Studies/english/publications/reports/study/topical/educational/pdf/educational\\_sp.pdf](http://jica-ri.jica.go.jp/IFIC_and_JBICI-Studies/english/publications/reports/study/topical/educational/pdf/educational_sp.pdf)
- Khan, Y. (1998). *Japanese Moral Education Past and Present*. London: Associated University Presses.
- Kobayashi, T. (1990). Masataro Sawayanagi (1865 – 1937) and the revised elementary school code of 1900. *Biography an interdisciplinary quarterly*, 13 (1), 43-56.

- Nishikawa, S. (1993). Fukuzawa Yukichi. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, XXIII (3) (4), 521 – 534
- Onaha, C. (2008): Educación y sociedad civil en Japón. En F. Cid-Lucas (Ed.): *¿Qué es Japón? Introducción a la cultura japonesa*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Ortuño-Molina, J. (2011). Definiciones identitarias y conflictividad en la Edad Media. Las relaciones de frontera entre los reinos cristianos de Murcia y Valencia en los siglos XIII-XVI. *Anuario de estudios medievales*, 41(1), 73-97.
- Picken, S. D. B. (2011). *Historical Dictionary of Shinto. Second Edition*. Toronto: The Scarecrow Press.
- Rodríguez Navarro, M. T. y Serrano, R. (2008). La influencia del Bushidô en la constitución japonesa de 1889 y en el edicto imperial de la educación de 1890. En P. San Ginés (Ed.), *Nuevas perspectivas de investigación sobre Asia pacífico* (pp. 239-253). Valencia: Editorial Universidad de Granada.
- 沢柳政太郎 1978年。 *国家と教育*。沢柳政太郎全集〈第3巻〉。 東京:国土社。  
[Sawayanagi, M. (1978). Nación y educación. En *colección completa de Masatarô Sawayanagi*. Volumen 3. Tokyo, Kokudo-sha (En japonés)].
- Takayama, K. (2009). Globalizing critical studies of oficial knowledge: lessons from the Japanese history textbook controversy over comfort women. *British Journal of Sociology of Education*, 30(5), 577-589.
- Takemae, E. (2003). *Allied Occupation of Japan and Its legacy*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Valls, R. y López-Facal, R. (2011). ¿Un nuevo paradigma para la enseñanza de la historia? Los problemas reales y las polémicas interesadas al respecto en España y en el contexto del mundo occidental. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 10, 75-86
- Yanagisawa, K. (2015). Historical Background of the Japanese School. In R. Walden (Ed.), *Schools for the future. Design proposals from Architectural Psychology* (pp. 163-184). Germany: Springer.