

# Veinticuatro ojos en la literatura y el cine

## Representación ideal de un episodio de la educación japonesa (1928-1946)

Eugenio Otero Urtaza

### Análisis en profundidad de un episodio concreto de la educación japonesa (1928-1946), a partir de la novela *Veinticuatro ojos* y de su adaptación fílmica.

Japón es un país muy alejado de nuestra cultura. Tanto que todavía tiene para los españoles un halo de misterio exótico, de lejanía que sólo en estos últimos veinte años ha perdido fulgor gracias a las redes sociales y la instantaneidad telemática. Ahora es más sencillo saber de ellos, de sus gustos y modos de vida, de sus valores, pero hasta hace poco más de cien años España tenía muy escasas relaciones con su ambiente intelectual y académico. Fue Gonzalo Jiménez de la Espada quien marchó a Tokio en 1907 y logró formar allí un primer núcleo de hispanistas. Tradujo sus cuentos tradicionales e hizo que Francisco Giner publicase ese mismo año en el BILE un artículo sobre la educación moral en Japón basándose en la lectura de tres libros: *Things Japanese* de Basil Hall Chamberlain, *The risen sun* del Barón Suyematsu Kenchō, y *Kokoro* de Lafcadio Hearn, o más tarde, a partir de 1890, Koizumi Yakumo (Otero, 2018: 5). No obstante, en la primera mitad del siglo XX, Japón inspiró mucho más a los militares africanistas españoles como a Millán Astray que fundó la Legión siguiendo el ejemplo del código samurái, difundiéndose una imagen ideal del país oriental "representado como el paradigma de los valores necesarios para la sociedad española, tales como la devoción al Estado por encima de la propia vida, la preponderancia de lo militar, o la existencia de un orden y un trabajo en común en pos de la consecución de un objetivo nacional" (Rodao, 2004: 33).

Japón suma en 2019 algo más de 126 millones de habitantes. Desde 1945 hasta 1949 fue un país humillado y ocupado militarmente por los Estados Unidos que introdujo un conjunto de reformas, entre ellas desligar la educación de su cercanía a las ideas pedagógicas militaristas de origen alemán, y que finalmente

pudo recuperar su independencia en 1952. El fuerte crecimiento de su economía desde entonces produjo un bienestar que supuso un deterioro ambiental considerable, al que los accidentes nucleares dieron visibilidad. A su vez, la ocupación fue produciendo cambios de costumbres y una mentalidad más maleable a influencias foráneas, surgiendo nuevos paradigmas sociales que conviven con otros tradicionales que a veces quedan confinados en guetos que pierden el contacto con la corriente social dominante. Los avances tecnológicos visibles y el auge de la vida urbana prácticamente han extinguido al campesinado que sólo representa el 8% de sus habitantes, conforme datos del Banco Mundial en 2017.

La construcción de las realidades históricas no es sólo una descripción fría de los hechos. Explicar lo que ocurrió necesita ser interpretado mediante conjunciones de situaciones que representan muy distintos planos, y en ello la imagen es una herramienta que esclarece realidades muy complejas. Es difícil imaginarse cómo era la infancia pobre en el siglo XVII sin recurrir a los cuadros de Murillo o soslayar el carácter simbólico que llegan a adquirir ciertas instantáneas como la fotografía de Nick Ut que ganó el premio Pulitzer en 1973. El arte figurativo es la mirada de un tiempo, de una época y de un lugar donde viven personas en las condiciones que determinaba su posición social. Conocemos mucho del pasado no sólo por los vestigios materiales y documentales, sino también por la interpretación de la realidad que quedó ennoblecida en las creaciones artísticas y literarias. Actualmente las imágenes documentales fotográficas y fílmicas alumbran momentos que describen con mucha más precisión los hechos que en las épocas históricas en las que el investi-

gador no cuenta con esos recursos. No obstante, el cine y la literatura son artes que permiten una interpretación más allá de los documentos desnudos y resultan muy útiles para los propósitos de un educador que quiere explicar un suceso impresionante. El cine "*como creación artística y narrativa aporta a la historia valores que pueden explicar muy bien un acontecimiento o una época; a veces incluso mejor que el cine documental*", cuya "*objetividad*" depende muchas veces del propósito del realizador (Otero, 2010: 72).

### **El valor de representar la historia escolar en el cine**

Asomarse a la realidad escolar del siglo XX a través del cine puede realizarse de muchas maneras. Son frecuentes las películas que muestran la rebeldía y opresión de jóvenes y niños en sociedades estancadas. Hay otras que presentan a profesores que encandilan con su ejemplo a los estudiantes y se convierten en sus héroes. A veces incluso revelan el lado más oscuro de los colegios e internados. En general son obras de ficción pero que sugieren un atisbo de lo que fue real, o que recrean directamente lo que fue real. La narración cinematográfica cumple así una función de mostrarnos lo que aconteció, o cómo se vivía en un tiempo pasado y qué sucedía, a veces con alguna trampa o concesión para suscitar una reacción en el espectador; pero sirven para construir el relato de acontecimientos que establecen modelos de existencia y ayudan a interpretar lo ocurrido mediante ejemplos ideales. Hay muchas maneras de acercarse a esa realidad y una de las más complejas consiste en reflejar el mundo interior del docente y situarlo en el tiempo y las circunstancias que afronta, en un espacio concreto, y en qué medida un modelo propuesto es también un eco de realidades tangibles.

Se podría escribir la historia escolar del siglo XX con una selección de películas que atiendan a cómo el profesorado resuelve los retos que le plantea el grupo de niños con los que se encuentra. Hay una buena parte de esas películas que tratan magistralmente los momentos de rebeldía en la adolescencia, o el buen hacer de un docente que se siente desbordado por la incompreensión social, pero no siempre es la rebeldía de los jóvenes lo que nos hace descubrir al docente. El fracaso por circunstancias insalvables, la brutalidad del capitalismo o un espeso ambiente de costumbres incuestionables, la intolerancia o miedo, la generosidad o el despotismo, los principios más básicos de honestidad

en las relaciones humanas, el profesorado amigo y enemigo, los aprendizajes explícitos y ocultos, no siempre se muestran en los documentos que el pasado deja y caen en el olvido sin la recurrencia a la expresión artística. Muchas de las cualidades ejemplares o las lacras de la escuela se pueden contemplar en las narraciones cinematográficas que, sin referirse a un suceso o modelo concreto, consuman grandes síntesis del trabajo que realizan personas anónimas.

No vamos a realizar una hipótesis general sobre estos problemas. Desde *Les Quatre Cents Coups* (1959) de François Truffaut a *Der junge Törless* (1966) de Volker Schlöndorff; desde *The Children's Hour* (1961) de William Wyler hasta *Yi ge dou bu neng shao* (1999), conocida entre nosotros como *Ni uno menos*, de Zhang Yimou, existe un buen número de filmes que interesan a la Historia de la Educación tanto como los documentales fríos que, por otra parte, no suelen ser interpretaciones neutras de los fenómenos. Estas películas ayudan a diseccionar modelos universales de comportamientos en relación con la escuela y la educación de los jóvenes. No siempre son un referente de hechos reales, pero sí una descripción muy exacta del estado de ánimo de una sociedad, de sucesos que ocurren y en los que intervienen personas que muestran un conjunto de valores que se establecen como referentes o patrones de conducta.

El cine nos muestra en ocasiones ejemplos certeros de cómo un pueblo interpreta su pasado reciente, elaborado por personas que lo vivieron o que incluso debieron enfrentarse a sutiles presiones de censura para poder mostrar una realidad que no siempre es unívoca. Cuando el fanatismo crece y las personas toman decisiones que tuercen su vida o la vida de otros, construyendo patrones de conducta que tienden a presentarse como ideales, aparecen héroes anónimos de los que se pierde la memoria y que tan sólo se recuperan a través de un relato. Es cierto que los contextos culturales marcan una sensibilidad que no siempre se comparte, pero cuando una narración o una imagen marca un comportamiento sentido universalmente estamos ante excepcionales obras de arte. La historia de esta maestra japonesa conmueve más allá de su público nativo. Muestra una acción que se desarrolla en una aldea marinera, sin apenas seducción por la ciudad, con algunas claves que podrían ajustarse a un país europeo en años anteriores; y en el caso de España a un tiempo casi coetáneo, del que hay memoria reciente de personas que vivieron ese aislamiento profesional y político.

La ocupación militar de Japón después de la Segunda Guerra Mundial por parte de los norteamericanos hizo que una buena parte de la filmografía que exaltaba el feudalismo, la guerra y las batallas, el militarismo y el culto a la venganza, temas muy visibles en su cine antes de su derrota militar, fuese prohibido (Sedeño, 2002: 256). El estado mayor de Mac Arthur (SCAP, *Supreme Command Allied Powers*) publicó en noviembre de 1945 una lista con los temas que estaban explícitamente prohibido tratar en el cine: nacionalismo, revanchismo, xenofobia, discriminación racial o religiosa, interpretación de especiales eventos históricos, alusión directa o indirecta al suicidio, a la degradación de la mujer, refrendo de la crueldad o la violencia injustificada, las ideas antidemocráticas, explotación de niños u oposición a la declaración de Potsdam. La SCAP hizo una purga de las 554 películas filmadas durante la guerra y quemó 225 de ellas, aunque conservó los negativos. En marzo de 1946 se creó un organismo de censura, la "Civil Information & Educational Section", muy impopular y que sirvió a los comunistas japoneses para lanzar una intensa campaña anti norteamericana (Castillon, 1975).

Esto llevó a que los cineastas buscasen otros temas y alternativas, en ocasiones impulsadas por los sindicatos y organizaciones de izquierda que, apartándose del nacionalismo y de la tradición guerrera del *bushido*, tuviese capacidad de expresar el alma e idiosincrasia del país. El cine japonés alcanzó, en estos caminos alternativos al nacionalismo, una floración que generalmente sintetizamos en el genio de Akira Kurosawa. Este auge no se explica sin ciertas concesiones a la forma de hacer cine que tenían las grandes compañías de los Estados Unidos, pero a su vez presenta elementos de una cultura que eran muy desconocidos en las sociedades occidentales, y es frecuente que en muchas de ellas veamos una fusión de elementos de ambas civilizaciones. El enfrentamiento entre la tradición y la modernidad, o como la pervivencia de una tradición puede mostrarnos un trazo de historia, de modos de vida antiguos que pervivían tras la guerra, de incipientes cambios en las mentalidades que se van extendiendo en el tiempo, y que el cine recoge más como un ejemplo depurado, como un instante de tiempo que conmueve a un público, que como un testimonio frío.

Uno de los elementos que surge en esos años de fuerte influencia norteamericana es su noción de democracia, que a su vez implicaba la emancipación de la mujer. Todo ello enredado con el rechazo a la ocupación y los sentimientos encontrados de la población entre la culpa, la identidad y

la tradición, y las organizaciones izquierdistas muy activas contra los invasores, tenían como fondo el trauma colectivo vivido por el bombardeo atómico. Hay una generación que creció con el militarismo y la guerra y luego vivió la desolación de la postguerra. Estas circunstancias influyeron mucho en el modo de presentar a los niños en la pantalla: convirtió a las personas jóvenes en un símbolo de la inocencia perdida y de las consecuencias de la inevitabilidad de la historia, que se centraron en el problema del progreso de los niños hasta la edad adulta, aludiendo a los horrores que vivieron (Kiejziewicz, 2018: 75).

## Veinticuatro ojos

Es una lástima que la novela de la escritora japonesa Sakae Tsuboi, *Nijushi no Hitomi* (*Veinticuatro ojos*), no haya sido traducida nunca al castellano y que la película que sobre ese relato dirigió en 1954 el cineasta Keisuke Kinoshita (1912-1998) sea tan poco conocida en España. La novela<sup>1</sup>, publicada en 1952, fue un *best seller* de muchísimo éxito en el país: refleja un cambio de mentalidad hacia su pasado reciente, una



*Veinticuatro ojos* (1954) de Keisuke Kinoshita.

exaltación del pacifismo, de héroes pacifistas en una sociedad militarizada. La película de Kinoshita está rodada en el período considerado como la "edad de oro" del cine japonés, y narra una bella y dramática historia escolar, de la vida de unos niños que empiezan a conocer la modernidad al ver a su maestra, vestida al modo occidental, moviéndose en bicicleta por la aldea. Un relato que transcurre a lo largo de dieciocho años y que es una reflexión sobre los desastres que produce el fanatismo y la guerra. Dentro de la filmografía de su autor y del propio cine japonés es una obra tan relevante que, en 1999, los críticos japoneses la incluyeron entre las diez mejores películas de ese país de todos los tiempos. Fue presentada en Europa en el Festival de Venecia de 1955 (Ulfsdotter, 2018) pero no llegó a España, porque la censura no habría dejado exhibirla. La trama del relato es quizá más detallada en la novela, pero la belleza de la filmación y la recreación en cada una de las escenas, hace que esta película haya merecido tantos premios y una excelente crítica.

La novela, más que la película, describe muy bien cómo era el sistema educativo japonés en aquellos años que había establecido el modelo occidental, tanto por la influencia de Estados Unidos en las reformas que se realizaron en 1879 por Tanaka Fujimaro (1845-1909) como por las posteriores con un sello visiblemente alemán a partir de 1886, gracias a Itō Hirobumi (1841-1909) que entendía la educación más como un proceso de construcción nacional que como un anhelo de formar ciudadanos libres (Duke, 2009: 314-316). En 1872 se había publicado el *Gakusei*, un documento básico que transformaría la educación japonesa desde el feudalismo a la modernidad en pocas décadas, que fue modificado en 1890 por la Rescripción Imperial de Educación que dio auge al militarismo y al ultranacionalismo basándose en ideas de Confucio y promoviendo la obediencia ciega al Estado (Beauchamp, 1987: 301). El *Gakusei* tuvo un gran rechazo en el mundo rural japonés, no ya porque los campesinos no entendían siempre que sus hijos necesitasen aprender a leer y escribir más allá de unas nociones básicas, sino porque suprimía las tradicionales *terakoyas* que eran sus instituciones de base y respondían a las necesidades del entorno local. Realizaban una actividad estrechamente relacionada con sus valores: atendían sólo a los niños, ya que las niñas debían aprender en el hogar; cobraban tarifas modestas que servían para pagar a unos maestros que carecían de títulos y su ambiente respetaba la moralidad rural. Su cierre provocó ira y frustración entre el campesinado (Duke, 2009: 160).

Hacia 1910 la escuela primaria obligatoria duraba seis años y el proceso de alfabetización alcanzaba ya a toda la población. En las zonas rurales, las aldeas impartían hasta el cuarto año, y después los escolares asistían a una escuela principal que atendía a los niños de quinto y sexto grado en un núcleo poblacional más grande, al que seguían tres años de educación secundaria (Amelia, 2016: 3). El sistema educativo estaba concebido como un mecanismo fuertemente competitivo de clasificación, que separaba a los estudiantes en itinerarios intransferibles en los puntos críticos. A partir de 1907, la escuela primaria fue común para niños y niñas, pero la coeducación se terminaba al llegar a la educación secundaria. Las niñas iban a escuelas femeninas especializadas, generalmente de carácter vocacional: costura, cocina o magisterio. Mientras los niños seguían un doble itinerario: uno conducía a la universidad y a las escuelas profesionales (*semmongakko*), el otro terminaba en la propia escuela secundaria. El sistema educativo japonés evolucionó rápidamente en la primera mitad del siglo XX. Mientras en 1918 había cinco universidades con 9.000 estudiantes, en 1930 había aumentado a cuarenta y seis con más de 70.000. Al comenzar la guerra, las escuelas primarias fueron transformadas en *kokumin gakko* (escuelas del pueblo), entregadas a la inculcación de la ideología militarista (Beauchamp y Rubinger, 1989: 78-80).

Como suele suceder en las relaciones entre el cine y la literatura, la novela y la película se complementan mucho y una llama a la otra. En algunas partes de la historia la narración literaria es muy pormenorizada al explicar el cambio o permanencia de las costumbres. Por ejemplo se explaya en destacar que después de la llegada en bicicleta de la maestra a la aldea, en poco tiempo otras mujeres empezaron a desplazarse también en bicicleta, o recuerda cómo las hermanas mayores porteaban a sus hermanos bebés a la espalda, lo que no se muestra en la pantalla. No obstante otros elementos que describen los cambios tenues que surgen en un lapso de tiempo, como la aparición de las primeras zapatillas deportivas que sustituían a las tradicionales de esparto, o la sustitución de la cesta de mimbre que se llevaba al colegio con la comida por la tartera de aluminio pintada de flores, son presentados en la película en escenas distintas a los episodios que ocurren en la narración literaria. Conviene leer la novela y ver la película porque se disfruta con ambas y completan una visión rica de un momento histórico, que se describe con una gran riqueza de detalles.

Las relaciones entre la narración y las imágenes, lo lingüístico y discursivo no ha sido sustituido por lo pictórico y figurativo sino que "más bien se han visto infiltrados por ellos de forma que hoy ver textos y leer imágenes son procesos químicamente entrelazados" (Sanchidrian, 2011: 297). El texto de una novela y su versión en cine enseñan a conocer dos modos de leer una realidad que se traspone a un espacio mental comunicativo y nos hacen comprender la historia desde el presente, porque el presente contiene al pasado. La idea de Tsuboi está muy bien resuelta por Kinoshita: es el relato fílmico de una generación que comienza con la feliz infancia en una aldea isleña de cien familias y termina con la desolación de los años posteriores a la guerra, contado en tres episodios claramente establecidos. Es un filme pacifista, pero sin estrépitos doctrinales: tan sólo deja ver cómo el paso del tiempo fue destrozando unas vidas, contado con naturalidad y belleza, más en la película que en la novela.

Kinoshita, era un cineasta que llegaba a su cenit durante esos primeros años que Japón dejó de estar tutelado por las tropas aliadas. Se había formado con Yasujiro Shimazu y fue el director de la primera película japonesa en color *Karumen kokyō ni kaeru / Carmen Comes Home* (1951). Y aunque en aquella época era desconocido en España, ganó dos Globos de Oro a la mejor película en lengua no inglesa: el primero por la película que comentamos *Nijū-shi no hitomi* en 1955, el segundo por *Taiyō to bara / Sol y rosas* en 1957. *Nijū-shi no hitomi* o *Veinticuatro ojos*, es la segunda película (la primera fue *Nihon no higeki / Tragedia Japonesa*, 1953) en que presenta a unos personajes comprometidos a los que la propia vida cambia, y en el que las mujeres toman protagonismo (Briciu, 2008). Ciertamente, en *Nihon no higeki*, la trama es más sombría, pero el final es amargo en ambos casos. Luchamos por los nuestros, en este caso como madres o maestras, pero las circunstancias de la catástrofe determinan la biografía personal, el dolor y la tristeza por ver cómo los ideales educadores se desbaratan por acontecimientos que no podemos controlar.

El tiempo en que aparece *Nijū-shi no hitomi*, en 1954, es también importante. En 1952 había terminado la intervención del país, y se empezaba a sentir una nueva liberación en el ámbito de las costumbres. Los Aliados habían establecido un conjunto de reformas sociales diseñadas fundamentalmente para cambiar la vida cotidiana en Japón. Aunque algunas tuvieron éxito, la emancipación de las mujeres fue incompleta (Coates, 2017), y esta discordancia entre una mujer que empieza a tener independencia y al mismo tiempo sigue dependiendo de las decisiones de los hombres cuando no de la madre, es un aspecto que la película muestra muy bien.

Hay que señalar también que es un relato que transcurre en tres momentos importantes de la era Shōwa, es decir el reinado del emperador Hirohito, que transcurre desde 1926 hasta 1989. En la primera parte se describe un mundo que es todavía tradicional y tranquilo, donde la mujer se debe al modelo de familia tradicional. La segunda parte de la película describe el efecto que la progresión del militarismo japonés provoca en algunos de los escolares y en las libertades personales. Y en la última vemos los efectos devastadores de la guerra en los jóvenes tras la derrota y las consecuencias de haber crecido en un ambiente estrictamente militarista y nacionalista.

## El dolor de crecer y la evocación de la infancia

La película está protagonizada por la joven Hisaki Ōishi, Miss Koishi, que llega como maestra sustituta a una aldea de la isla de Shodoshima en 1928, en el Mar Interior de Seto. El comienzo deja ver estampas rurales de un mundo que se perdía, y la irrupción de la joven maestra en las costumbres escolares tradicionales. Son siete niñas y cinco niños que tiene bajo su custodia con los que practica una pedagogía que se desarrolla habitualmente fuera del aula. Conviene recordar sus nombres y apodos para entender el papel que cada uno juega en la historia: Kotsuru Kabe, Masuno Kagawa, Kotoe Katagiri, Matsue Kawamoto (Matchan), Fujiko Kinoshita, Misako Nishiguchi (Miisan), Sanae Yamashi, Nita Aizawa, Isokichi Okada (Sonki), Tadashi Morio (Tanko), Takeichi Takeshita y Kichiji Tokuda (Kitchin). Son los niños que al llegar ella a la aldea están en primer curso y los atiende hasta terminar la escuela primaria.

Una caída mientras jugaba con los escolares termina para ella con el tendón de Aquiles lesionado, y el maestro que la sustituye es incapaz de atraer su atención, por su modo pasivo y mecánico de enseñarles música. Los escolares sienten la falta de Hisaki que está en la villa de la isla, con su madre, y deciden emprender camino en secreto hasta su casa para verla, dejando a sus padres preocupados porque no saben a dónde han ido. Al cabo de un tiempo caminando se sienten cansados y hambrientos, pero pasa un autobús donde va su maestra y ella baja con sus muletas y la pueden saludar y estar un buen rato con ella, despidiéndose con la esperanza de volver a verla pronto. Antes se hacen una fotografía que entreteje el argumento de la película hasta el final. Con el tiempo las familias pierden sus recelos hacia la joven moderna y ahora le regalan los productos de su huerta, y va casa por casa agradeciendo los ob-



La fotografía que Hisaki Ōishi se hace con toda la clase. Una ficción cinematográfica que se siente como un hecho real, un retrato colectivo común que podría ser real, que entretete el relato dando sensación de autenticidad. Al final de la novela y del filme Isokichi, el antiguo alumno invidente a consecuencia de la guerra, sabe identificar el lugar que ocupa cada quien en la fotografía. En el centro detrás, la señorita Ōishi, delante de ella: Takeichi, Nita y él mismo. Masuno a la izquierda de la maestra, Fujiko a su derecha; Matchan (Matsue) con las manos asidas y el dedo meñique de su mano izquierda libre...

sequios. Al mismo tiempo el director de la escuela, celoso del éxito de la joven, prepara su traslado a la escuela principal de la isla. La despedida es larga y emotiva con el canto de *Nanatsu no Ko*<sup>2</sup>. Hasta aquí la parte de la historia con más lirismo.

Cinco años después, la invasión de Manchuria y la expansión del ejército japonés por China habían cambiado mucho el ambiente político. Los escolares son ya casi adolescentes y se han trasladado a la escuela principal donde se encuentran de nuevo con la señorita Ōishi. La relación ya no será igual. El momento clave de esta segunda parte es cuando la policía se lleva detenido al profesor Kataoka, que había sido denunciado por rojo, porque llenaba la cabeza de sus estudiantes con ideas pacifistas y habían impreso una antología *Semillas de yerba / Seeds of Grass* que lo demostraba. Hisaki dice al director que ella había visto ese folleto y que consideraba que estaba muy bien escrito y no le parecía rojo. Afirmó ante sus compañeros que ella también se consideraba pacifista, añadiendo que tenía en el aula varios de esos relatos, como *La cosecha de centeno / Barley Harvest* o *La chimenea del mercante / Merchant's Chimney* lo que espanta al director porque ya le

había comentado que la policía pensaba de ella que también era una roja<sup>3</sup>. El miedo y el silencio entre los profesores hace que esquiven tocar el tema en sus conversaciones: "está asustada, dice una compañera, pero nosotros tenemos que ser patriotas". En su presencia el director quema los textos. "Qué susto me diste", le dice.

El entusiasmo pedagógico de la maestra comienza a sufrir pruebas duras para su estabilidad emocional. Después de la ilusión que le hacía a Matsue tener un hermano, la madre y el hijo fallecen en el parto. Ella debe abandonar la escuela para acompañar y servir al padre. Hisaki se lamenta conmovida en clase por su marcha, mientras la cámara enfoca al pupitre vacío. Su lección para distinguir lo que era un trabajador de un capitalista hace que sea llamada de nuevo al despacho del director. "Era amigo de tu padre y estoy muy preocupado ¿te puedes imaginar el dolor de tu madre, si tú te metes en un problema?", le dice. Le recuerda que Kataoka está detenido y que ella debe ser muy cuidadosa con lo que dice esos días. "Proletarios, capitalistas... tú no debes debatir esas cosas con tus estudiantes: ser demasiado franca sólo puede lastimarte", le amonesta.

Sale abatida de su despacho y una de las muchachas le dice que en la casa de Matchan (Matsue) había entrado una nueva mujer que dejó a la muchacha en el *ferry* a Osaka, llorando y triste, para ser adoptada por unos parientes. El padre le había abofeteado por no querer irse y ella finalmente se sometió a sus designios. Es el comienzo de un conjunto de desgracias que se producen al crecer el grupo en la adolescencia. El ambiente empieza a enrarecerse y hay un cambio grande en los hábitos del colegio: sigue saliendo con sus estudiantes al aire libre pero está triste y su entusiasmo es menor. Ya no necesita desplazarse en bicicleta y viste un quimono tradicional. Contrae matrimonio con un joven marino y en un viaje por mar con los estudiantes se cruza con el barco de turistas que capitanea su esposo. Se siente cansada y algo ausente y al llegar a puerto<sup>4</sup>, con la maestra que le acompaña va a buscar una farmacia en la puedan darle un remedio. Al pasar por delante de un bar oye la voz de Matchan que está allí sirviendo y entra para hablar con la muchacha. La escena entre ella, Matsue y la dueña del restaurante muestra un delicadísimo cuadro de poder de quién debe ceder para poder vivir y mantenerse, después de que ha sido abandonada por su propio padre. Nada puede hacer la maestra por ayudarla y la escena donde la adoles-

cente llora desconsolada viendo como el barco de los escolares se aleja por la bahía, predice otras tragedias que no tardarán en producirse.

Las frustraciones y las aspiraciones de las niñas sumen a Ōishi en un hondo desconsuelo. Ella, quiere para las niñas un futuro de libertad, que bien no puede alcanzarse por las propias circunstancias familiares, como Masuno a la que sus padres no dejan ir a que estudie en el conservatorio de Tokio; o bien, como en el caso de Kotoe, por su autolimitación a aspirar a metas de mayor libertad por atender a sus obligaciones familiares. La imagen de la maestra apenas mirando hacia la lluvia da paso a una escena en la que está con los cinco muchachos. Desean ser soldados porque creen que es un mejor futuro que ser pescadores o vendedores de arroz. Ella les aconseja que lo piensen, y la conversación termina con uno de los niños preguntándole si era una cobarde, a lo que responde que sí, que era una cobarde.

El grupo termina el sexto curso y Ōishi sigue muy presionada por el director. Kinoshita lleva al espectador a conocer su vida conyugal filmando una larga conversación con su esposo en la que se muestra deseosa de tener un hijo, y que anhela dejar su trabajo por las imposiciones y falta de libertad para enseñar como ella desea. En una visita que le hacen Isokichi y Takeichi, les confiesa que dejará la escuela, y que ellos han sido sus primeros alumnos y que serán los últimos. Tras el emotivo encuentro con los dos muchachos, se entra en la tercera parte del filme, ocho años más tarde, cuando el patriotismo fanático y la guerra han cambiado la vida y prioridades de cada persona. Ahora los escolares desfilan con canciones marciales y belicosas, mientras los antiguos discípulos de Hisaki, pasan entre ellos muy serios, alistados en el ejército, dispuestos a morir por el emperador. La vida de las muchachas también es dura y Kotoe ha enfermado queriendo ayudar a sus padres, que la dejan abandonada. Hisaki va a visitarla y pasan revista a la vida de las demás. Masuno ha huido de casa para poder dedicarse al canto, Misako se ha casado y Kotsuro se ha hecho comadrona, pero trabaja como camarera en un café. Sanae ha tenido mejor suerte y ahora es maestra en la escuela principal de la isla.

Así como crece el ambiente bélico Hisaki empieza a tener hijos. Vive con su madre. En la primera escena que muestra a la familia, los dos hijos mayores, Daikichi y Namiki, juegan a soldados con el padre que está de permiso, mientras ella atiende a la pequeña, tan solo un bebé. Así como avanza la guerra, sus hijos se hacen



*Veinticuatro ojos* (1954) de Keisuke Kinoshita.



Veinticuatro ojos (1954) de Keisuke Kinoshita.

más belicosos y después de que en el puerto los escolares despidiesen con honores a los jóvenes soldados le preguntan a la madre si no desearía tener a un héroe honrado en Yasukuni<sup>5</sup>. Mientras llegan los restos de los soldados muertos, Hisaki comunica a su hijo mayor el fallecimiento del padre. Pronto sucede la rendición y el mensaje por radio del emperador. Ella está con sus tres hijos y el mayor sigue lamentándose de la derrota, y su madre se alegra de que ahora regresen a casa los sobrevivientes. Pero sus desgracias no cesan, la hija pequeña, Yatsu, fallece al caerse de un árbol tratando de coger caquis, acuciada por el hambre.

Un año después de terminada la guerra, Hisaki va en una barca con su hijo mayor a la aldea, y empieza a recordar que Takeichi cuando estaba en primer grado la había querido llevar en barca y ahora se había muerto en la guerra. Regresa como maestra, recomendada por Sanai. Al pasar lista se da cuenta que tiene en clase a hermanas e hijas de antigua alumnas. Visita el cementerio y se para ante la tumba de Tadashi. De repente oye como Misako le llama y en el reencuentro surge la idea de celebrar una reunión del grupo. Va hacia la playa, y se va encontrando

con Sanae, Fujiko, Misako, Kotsuru Masuno y Matsue (Matchan) que ha venido de Osaka (no había vuelto a saber de ella desde el episodio del restaurante) con quien tiene el encuentro más emotivo. Al entrar en la casa de la playa, ve que le han regalado una bicicleta. Hay mucha emoción en el final de la película. Llega Sonki (Isokichi) que ha quedado ciego, y finalmente aparece Kitchin (Kichiji): los dos muchachos que han sobrevivido a la guerra. Sonki coge la fotografía en la que están todos que, desaparecido el negativo, es la única copia que se conserva y dice que la ve, y comienza a describirla. Hisaki llora mientras Masuno canta una canción. Las últimas imágenes muestran otra vez a la maestra recorriendo los caminos con su nueva bicicleta en un día oscuro y lluvioso.

### La reminiscencia del tiempo y la construcción del pasado

La novela y la película tuvieron un éxito perdurable en Japón y ambas forman parte de su memoria y cultura en la segunda mitad del siglo XX. En este caso el cine no refleja un mundo ideal, sino real aunque protagonizado por personajes prototípicos. Estamos ante modelos de infancia, de niños con problemas familiares y convicciones personales que se recogen del entorno al crecer y con los que los espectadores pueden identificarse: cada par de ojos tiene una historia personal y una identidad que conforma el *dramatis personae* de un relato que casi parece un canto de gesta, que narra un tiempo difícil y bello, una infancia que crece y llega a la vida en plenitud, y que es despedazada por acontecimientos que no pueden controlarse. Son trayectorias vitales que es posible transponer a otras situaciones, a otras guerras, a otras dictaduras, casi personaje a personaje, como podría verse, en el maestro que advierte a Ōishi que no debe mantener su rebeldía, a un colaboracionista tibio en el Berlín de 1939; o a un indulgente párroco de la España nacional católica años después. *Nijū-shi no hitomi* es una historia que ayudó mucho al pueblo japonés a comprender su propia tragedia, porque una buena parte de la ciudadanía se vio retratada en ella, especialmente la generación que creció con la guerra.

Antes de la Segunda Guerra Mundial, existía todavía en todos los continentes una cultura rural enérgica y con tradiciones arraigadas. En Japón y España, la cultura campesina se conservaba con pulcritud aunque estaba a punto de irrumpir, en situaciones políticas distintas, con un fascismo derrotado en una parte y el otro triunfante y vigilado internacionalmente en la

otra, los procesos de fuerte industrialización del campo, que arrasaron en tres décadas una forma de vida que pervivía desde hacía siglos. Esos cambios aquí se notan en relación con la evolución de la vida de unos pocos niños que viven en una aldea que poco a poco entran en la modernidad por pequeños detalles que aparecen en la narración, aunque, por otro lado, especialmente las chicas, siguen presas en un ambiente familiar opresivo.

Hay además en el relato un contraste muy vivo de personajes en relación con la anterior película de Kinoshita, mucho más desesperanzada. Aquí la guerra hizo estragos entre los protagonistas pero hay unos valores morales con los que encarar el futuro. La guerra, con la contribución a veces de sus propias familias, los destrozó y llegan ahí al final del filme sin que claramente se vea cuál es el futuro, incluidos los hijos de Hisaki, que en una de las escenas finales, lanzan guijarros al mar, ajenos a la tragedia personal de su madre. A pesar de que en alguna ocasión se ha criticado a la película por tener un tono demasiado sentimental y con escenas muy

largas, la emoción de la trama y la belleza de las imágenes dejan clavado al espectador. Decenas de miles de japoneses lloraban en las salas de cine, viendo cómo el cineasta hacía su propio ajuste con el pasado, con una representación ideal de un tiempo que terminó en el delirio militarista.

Se debe destacar el valor del filme en relación con lo que es el mundo interior de un educador. En pocas películas hay una maestra tan sensible y delicada de sentimientos y además valiente en sus convicciones como Hisaki Ōishi. No es sencillo narrarlo sin afectación y exceso. ¿Cuáles son los valores que mueven a los educadores a actuar con generosidad? ¿Por qué el grupo de escolares deja esa impronta en la vida de la maestra? Es un relato que recupera el mundo íntimo de quien tiene conciencia de que educar cambia la vida más incluso en la maestra que en los propios escolares. Hay un sentido de responsabilidad moral en los educadores que no siempre es fácil reflejar cinematográficamente. Es habitual oír hablar de estudiantes que honran a quienes fueron sus maestros. Mostrar cómo



*Veinticuatro ojos* (1954) de Keisuke Kinoshita.

afecta en un educador la relación que mantiene con sus discípulos tiene más complejidad. Es una cuestión más que pedagógica y entra de lleno en el *ordo amoris*. ¿Qué movía a la maestra a querer tanto a aquellas niñas y niños? Quizá la vivencia de ideales que se comparten y trasiegan, y transforman y hacen crecer a las personas. Y eso se inscribe en la biografía: la propia actividad de su magisterio deja en Hisaki Ōishi un poso que le afecta en su interioridad anímica. Hay un sedimento munífico de la experiencia vida, que le hace amar el tiempo que vivió como maestra en la aldea de pescadores, a las personas que educaba y deseaba que fuesen felices y libres. Esos ideales no emergen sin unas convicciones morales que Kinoshita muestra con una delicadeza exquisita. Es un gran valor de esta película.

Finalmente, no se debe olvidar que el filme, la maestra y el grupo de doce niños, los personajes arquetípicos que muestra la historia, tejen un relato en torno a una época, de tal manera que siendo ficción la convierten en un dechado que desentraña lo que pudo haber ocurrido: no fue exactamente así, pero pudo haber sido así, porque había mujeres y hombres que se comportaron así. La historia que contiene la novela y el filme forman parte de la memoria de la guerra en interpretación de alguien que la ha vivido. Y en este caso con una doble exégesis: literatura y cine. Tiene tanta fuerza que se convierte en una narración épica que consensúa la explicación del signo de un tiempo; lo marca con una señal que confortaba la conciencia popular japonesa y le da una explicación que aquietaba el desasosiego ante la responsabilidad colectiva; construye una realidad del pasado posible que permite mirar hacia adelante con algunas certezas y contarle a los más jóvenes la gesta de quienes no estaban de acuerdo con la barbarie.

## Notas

1.- Usamos para este trabajo la traducción inglesa de Akira Miura en 1983.

2.- *Nanatsu no Ko* (Los siete polluelos del cuervo) es una canción *dōyō undō* escrita por Ujō Noguchi (1882-1945), con música compuesta por Nagayo Motoori (1885-1945) que quería despertar en los escolares el amor por los pájaros y la naturaleza. En los años anteriores a la guerra alcanzó mucha popularidad. En 1924, Noguchi y varios compositores y educadores publicaron un libro, *Shōgakkō kyōiku to dōyō*, en el que defendían la importancia que tenía la naturaleza para la educación *dōyō*, su influjo en la educación artística y que su meta era guiar a los niños a observar y contemplar la naturaleza profundamente. Véase Yamamoto, A. (2011). "Japanese Children's Songs for Environmental Education: Environmental Education Curriculum for Edmunds Kindergarten in Burlington". Tesis de grado. Burlington (VR-USA): Vermont University, pp. 31-34.

3.- Son los nombres de los relatos en la película. En la novela tienen un título ligeramente diferente: *La cosecha de trigo* y *La chimenea de una fábrica de salsa de soja*. El episodio narrado por la novela es mucho más rico de lo que aparece en el filme. *Kataoka* ha sido detenido por ir a reuniones con otra persona que los servicios secretos japoneses consideraban muy peligroso, Inagawa, que era el editor de *Semillas de yerba*. La introducción de un personaje real al que se atribuyen los relatos literarios es un aspecto de gran interés que no deja ver la película. Se trata del escritor Tajiki Kobayashi (1903-1933) fallecido en la cárcel a consecuencia de las torturas a las que fue sometido por la policía política por su militancia comunista, autor de la novela *Kanikōsen*, traducida al inglés como *The Crab Cannery Ship*, que relata la rebelión de los marineros de un buque cangrejero. Sobre Kobayashi, véase la tesis de Benjamin Robert Burton. (2014). "Fragments of Struggle: Five Short Stories by Kobayashi Takiji". Portland (OR-USA): Portland State University.

4.- En la versión subtitulada en inglés de la película se indica que el viaje es a Osaka, un lugar demasiado alejado para una excursión escolar desde la isla de Shodoshima. En la novela navegan hasta Kompira y Takamatsu, en la actual prefectura de Kagawa. En ese último pueblo es donde Sakae Tsuboi sitúa el encuentro entre Ōishi y Matsue.

5.- El Yasukuni Shrine es un templo sintoísta de Tokio muy controvertido que honra a los espíritus de los japoneses muertos en la guerra. Es un símbolo fuertemente nacionalista que ha provocado varios conflictos diplomáticos, ya que allí están enterrados varios criminales de guerra. Sobre las discusiones que provoca véase: Daiki Shibuichi (2005). "The Yasukuni Shrine. Dispute and the Politics of Identity in Japan: Why All the Fuss?". En *Asian Survey*, Vol. 45 (nº 2), pp. 197-215.

## Referencias

- AMELIA MEDA, A.C. (2016). "Sistem Pendidikan pada zaman Shouwa di Jepang dalam novel Nijushi no Hitomi karya Sakae Tsuboi". En *E-Jurnal Humanis*, Vol. 15 (nº 3), pp. 1-7. Disponible en: <https://ojs.unud.ac.id/index.php/sastra/article/view/21847>.
- BEAUCHAMP, E.R. (1987). "The Development of Japanese Educational Policy, 1945-85". En *History of Education Quarterly*, Vol. 27 (nº 3), pp. 299-324.
- BEAUCHAMP, E.R. y RUBINGER R. (1989). "Education in Japan. A Source Book". New York & London: Garland Publishing, Inc.
- BRICIU, B.O. (2008). "The Cinema of the Victim Gender and Collective Trauma in the Postwar Japanese Woman's Film". Tesis de grado. Carleton University, Ottawa (ON-CA). Disponible en: <https://curve.carleton.ca/297e257a-1164-487c-93d6-4f1333e98999>.
- BURTON, B.R. (2014). "Fragments of Struggle: Five Short Stories by Kobayashi Takiji". Tesis doctoral. Portland State University (OR-USA). Disponible en: <https://pdxscholar.library.pdx.edu/honorstheses/50/>.
- CASTILLON, P. de (5 février 1975). "Le cinéma japonais". En *Notes et Études Documentaires*, nº 4158-4159.
- COATES, J. (2017). "The Fragmented Family on Film: Kinoshita Keisuke's *Nihon no Higeki* (The Tragedy of Japan) (1953) and the Antecedents of the Contemporary Fragmented Family in Japan". En *Intersections: Gender and Sexuality in Asia and the Pacific*, Vol. 40. Disponible en: <https://pdfs.semanticscholar.org/fad0/5913a83c30a41d544c0005af99582b5cb996.pdf>.
- DUKE, B. (2009). "The History of Modern Japanese Education: Constructing the National School System, 1872-1890". Piscataway (NJ-USA): Rutgers University Press.
- KIEJZIEWICZ, A. (2018). "Bullying, death and traumatic identity. The taboo of school violence in new Japanese cinema". En *Maska*, Vol. 3 (nº 39), pp. 75-89. Disponible en: [https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/68239/kiejziewicz\\_bullying\\_death\\_and\\_traumatic\\_identity\\_2018.pdf](https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/68239/kiejziewicz_bullying_death_and_traumatic_identity_2018.pdf).
- KUWATA, R (productor) y KINOSHITA K. (director). (1954). "Nijushi no hitomi". Cinta cinematográfica. Japón: Shôchiku Eiga.
- OTERO URTAZA, E. (2010). "Los jóvenes reclusos. Tres maneras cinematográficas de reflejar qué se aprendía en los internados en el siglo XX". En *VV.AA. "El cine como recurso metodológico en la docencia de Historia de la Educación"*. Cuaderno de Educación nº 7, Madrid: Sociedad Española de Historia de la Educación. pp. 71-98. Disponible en: <http://sedhe.es/wp-content/uploads/7-El-cine-como-recurso-metodologico-en-la-docencia-de-historia-de-la-educacion.pdf>.
- OTERO URTAZA, E. (2018). "Las revisiones de obras extranjeras de Giner sobre la educación moral". En LÓPEZ MARÍN, R. (Ed.) "Pasión por la Historia, historia de una pasión. Homenaje a León Esteban Mateo". Madrid: Delta ediciones. pp. 3-10.
- RODAO, F. (2004). "La imagen en la historia. España y Japón: de vuelco en vuelco". En NOYA, J. "La imagen de España en Japón". Madrid: Real Instituto Elcano. pp. 11-40. Disponible en: [www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/imagen\\_espana\\_exterior/esp\\_japon.pdf](http://www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/imagen_espana_exterior/esp_japon.pdf).
- SANCHIDRIÁN BLANCO, C. (2011). "El uso de imágenes en la investigación histórico-educativa". En *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 29 (nº 2), pp. 295-309. Disponible en: <https://revistas.um.es/rie/article/download/112691/135271/>.
- SEDEÑO VALDELLÓS, A.M. (2002). "Cine japonés: Tradición y condicionantes creativos actuales. Una revisión histórica". En *Historia y Comunicación Social*, Vol. 7, pp. 253-266. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/HICS0202110253A/1944>.
- SHIBUICHI, D. (2005). "The Yasukuni Shrine. Dispute and the Politics of Identity in Japan: Why All the Fuss?". En *Asian Survey*, Vol. 45 (nº 2), pp. 197-215.
- TSUBOI, S. (1983). "Twenty-four Eyes". Tokyo: Tuttle Publishing.
- ULFSDOTTER, B. (2008). "An Invitation to Travel The Marketing and Reception of Japanese Film in the West 1950-1975". Tesis de grado. London: University of Reading. Disponible en: <https://studylib.net/doc/8869584/dissertation-fulltext--pdf-4.4-mb->.
- YAMAMOTO, A. (2011). "Japanese Children's Songs for Environmental Education: Environmental Education Curriculum for Edmunds Kindergarten in Burlington" Tesis de grado. Vermont: Vermont University. Environmental Studies Electronic Thesis Collection. Disponible en: <https://scholarworks.uvm.edu/envstheses/9>.

## Autor

Eugenio Otero Urtaza es Catedrático de Teoría e Instituciones Contemporáneas de la Educación de la Facultad de Formación do Profesorado de la Universidad de Santiago de Compostela.



Veinticuatro ojos (1954) de Keisuke Kinoshita.