

EL EXTREMO ORIENTE EN LOS BOLETINES DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA (1900-1936)

JESÚS PANIAGUA PÉREZ

1. NOTAS SOBRE LOS BOLETINES DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

El primer boletín de la I.L.E. apareció el 7 de marzo de 1877. Al principio no tuvo una periodicidad determinada; así, el segundo ejemplar apareció el 4 de abril de 1877 y los siguientes el 7 y 27 de mayo del mismo año. A partir del nº 101, de 30 de abril de 1881, el boletín comienza a publicarse de forma regular a mediados y finales de cada mes, sin que ello supusiese unas fechas concretas. La regularidad definitiva de aparición se produjo a partir del 31 de agosto de 1882, en que los boletines comenzaron a salir los días 15 y finales de cada mes. Desde diciembre de 1893 queda definitivamente establecido, hasta el momento de su desaparición, en 1936, que los ejemplares a publicar serían uno por mes y que aparecerían con fecha final del mismo.

La tipografía y la presentación eran sencillas, lo que les hacía la revista más barata dentro de su género. En principio fue gratuito para los miembros de la Institución, corporaciones científicas y periódicos semejantes. A partir de agosto de 1878, aunque se mantuvo la gratuidad para los casos anteriores, se comenzó a suscribir al público por 4 ptas. mensuales. En 1879 el precio se elevó a 5 ptas. y en diciembre de 1881 comenzaron a aparecer dos tipos de cuota; se mantuvo la gratuidad en los casos expuestos, mientras el precio al público subió a

7,50 ptas. y a los accionistas a 4 ptas. anuales. Los costes fueron aumentando y, en 1900, la suscripción pública era de 10 ptas. en general, excepto para accionistas y maestros, que era de 5 ptas. Se vendía al extranjero y América por 20 ptas. y los números sueltos costaban 1 pta. Para dar una idea de las subidas diremos que, en 1936, los precios habían alcanzado las 12 ptas. para los suscriptores de la Península, 15 ptas. para el extranjero y 1,25 ptas. los ejemplares sueltos. A pesar de las alzas, generalizadas a todas las publicaciones, el Boletín presumía, como se expresa en el encabezamiento de cada uno de ellos hasta 1907, de ser la más barata de las publicaciones científicas, literarias, pedagógicas y de cultura en España.

En un principio el Boletín reproducía noticias relativas a la I.L.E., pues no en vano era su órgano oficial; además se publicaban trabajos de los profesores, resúmenes de libros, críticas de los mismos, etc. En septiembre de 1878 es cuando de manera explícita se expresa la necesidad de una publicación económica donde se de a conocer el movimiento cultural contemporáneo. Es a partir del nº 562, en 1907, cuando en el encabezamiento de las revistas aparece:

El Boletín, órgano oficial de la Institución, es una revista pedagógica y de cultura general, que aspira a reflejar el movimiento contemporáneo, en la educación, la ciencia y el arte.

Por delante de esta consideración apareció siempre en los boletines, desde el primer número, al artículo 15 de los estatutos de la I.L.E., especie de declaración de principios que ayuda a comprender el espíritu que movía a aquellos hombres de finales del siglo XIX y principios del XX.

La Institución Libre de Enseñanza es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan sólo el principio de igualdad e inviolabilidad de la ciencia y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquier otra autoridad que la de la propia conciencia del Profesor, único responsable de sus doctrinas¹.

No vamos a entrar en la crítica que todo esto plantea. En 1900, fecha a partir de la cual nos interesan a nosotros de manera especial los boletines de la I.L.E., la organización interna de los mismos se correspondía con tres grandes secciones: Pedagogía, Enciclopedia e Institución. Por su propio fin la revista daba más importancia a la primera de las tres.

2. LOS TITULOS DEL BOLETIN REFERENTES A ORIENTE

Atendiendo a la aparición cronológica de los artículos, tendríamos los siguientes:

1. No vamos a entrar en la crítica que todo esto plantea y sobre la que se ha vertido ya mucha tinta en obras como las del M.D. GOMEZ MOLLEDA, *Los reformadores de la España Contemporánea*, Madrid, C.S.I.C., 1981; Y. TURIN, *La educación y la escuela en España*, Madrid, Aguilar, 1967; A. JIMENEZ LANDI, *La Institución Libre de Enseñanza*, Madrid, Taurus, 1973-1987; V. CACHO VIU, *La Institución Libre de Enseñanza...* Madrid, Rialp, 1962, y otras muchas.

Año	Fecha	N.º	Autor	Título
XXVI	31-XII-1902	502	R.E. Lewis	La educación del estado en Japón ² , pp. 1-8.
XXVI	31-XII-1902	513	J.A. Roy	La educación en Filipinas, pp. 370-371.
XXVII	31-X-1903	523	S.C. Newson	El movimiento de la educación en las islas Filipinas ³ , pp. 289-295.
XXVIII	31-I-1904	526	R. Torres C.	Los pueblos de Asia ⁴ , pp. 25-32.
XXVIII	31-III-1904	528	R. Torres C.	Los pueblos de Asia, pp. 80-86.
XXXI	28-II-1907	563	G.	La educación moral en el Japón ⁵ , pp. 33-37.
XXXI	31-III-1907	564	G.	La educación moral en el Japón, pp. 65-69.
XXXII	30-IV-1908	577	A. Maybon	La reforma escolar en China y el influjo intelectual de las naciones civilizadas ⁶ , pp. 102-109.
XXXII	31-V-1908	578	A. Maybon	La reforma escolar en China y el influjo intelectual de las naciones civilizadas, pp. 142-143.
XXXIII	30-X-1909	595	J. Castillejo	La educación en Oriente. Siam y China, pp. 307-309.
XLIII	31-III-1919	708		Características de la educación en la India ⁷ , p. 82.
XLIII	31-III-1919	708	H. Sharp	Los progresos de la educación en la India 1912-1917 ⁸ , pp. 82-83.
XLV	30-IV-1921	733	W.W. Pearson	Morada de paz. (Shantiniketan). La escuela de Rabindranath Tagore en Bolpur ⁹ , pp. 97-100.
XLVIII	31-III-1924	777		Los maestros: en el Japón ¹⁰ , pp. 370-372.
LX	31-I-1931	849		Una escuela nueva en China, pp. 1-2.

2.1. Artículos referentes a Filipinas

El artículo de J.A. le ROY, «La educación en Filipinas», es una breve información sobre la política educativa que los norteamericanos llevaron a cabo en las islas, haciendo especial hincapié en la enseñanza del inglés como lengua sustitutiva y mucho más práctica que el castellano, la formación del magisterio

2. Este artículo es un extracto del *Report of the Commissioner of Education* de Estados Unidos (1898-1899), v. 1, Washington, 1900.

3. Este artículo fue sacado y traducido de la revista *School and Home education*, enero, 1903.

4. Este artículo es un extracto de ocho lecciones que sobre geografía y antropografía de Asia explicó el profesor Torres Campos en la Escuela de Estudios Superiores del Ateneo de Madrid.

5. El autor de este artículo firma solamente «G».

6. Este artículo procede de *La Revue*, nº 22, 1907.

7. Este pequeño artículo apareció en el apartado «Notas pedagógicas», que dirigía Domingo Barón, secretario del Museo Pedagógico Nacional.

8. *Vid.* nota 7. Este artículo es un comentario a la obra de H. Sharp, impresor superintendente del gobierno en Calcuta.

9. Lo apareció en el boletín es un simple resumen de la obra en sí, la cual fue traducida por Zenobia Camprubi de Jiménez.

10. Este título es el simple apartado de un artículo titulado «La situación económica y profesional de los maestros», en él se habla de varios países, cada uno de ellos con un autor diferente, excepto Japón, del que no sabemos quién fue su redactor.

y la sustitución de una enseñanza clerical y escolástica por otra mucho más práctica.

Más amplio es el artículo de S.C. NEWSON, «El movimiento de la educación en las islas Filipinas». Es una especie de alabanza y reconocimiento al Dr. F.W. Atkinson, superintendente de instrucción pública en Manila hasta 1903. Por una vez se reconoce que el sistema de enseñanza propuesto por España para las islas había sido «bastante comprensivo si se hubiese llevado a la práctica»¹¹. Después de exponer el plan de enseñanza norteamericano se pasa a criticar la falta de magisterio para llevarlo a cabo, la mala preparación de los maestros y la intervención de la iglesia en la educación de forma muy directa, lo que hacía del catecismo la principal asignatura. Las cosas, además, se habían complicado con los desórdenes de los últimos años de la guerra. Es en 1901 cuando comenzó la verdadera tarea educativa de los Estados Unidos, con la llegada de 600 maestros americanos que se repartieron por todo el archipiélago y que quedaron bajo el control de superintendentes. Al poco tiempo, en Filipinas había diecisiete secciones escolares, mil maestros americanos al frente de las escuelas elementales, doscientos al frente de las escuelas secundarias, 1838 escuelas que enseñaban inglés, 400 escuelas nocturnas de adultos, casi tres mil maestros filipinos nombrados por los superintendentes, doscientos mil niños matriculados y otros veinticinco mil en escuelas nocturnas¹². En 1902 comenzaron a funcionar las escuelas secundarias, que debían ser equipadas y mantenidas por cada provincia donde las hubiese, aunque el gobierno insular facilitaría maestros americanos y material escolar. El problema continuo que se plantearon los americanos era el del magisterio autóctono y por ello, en 1901, abrió sus puertas la nueva Escuela Normal de Manila, dirigida por el Dr. E. B. Bryan, además de otras en distintos lugares alejados de la capital y que estaban bajo la inspección del mismo Dr. Bryan. Se abrieron los llamados institutos normales, para formar maestros y aspirantes al magisterio en época de vacaciones. Las enseñanzas prácticas en tiempos de Atkinson tampoco quedaron descuidadas con la Escuela Industrial de Manila y la Escuela de Comercio de la misma ciudad.

2.2. Artículos sobre Japón

El resumen de la obra de LEWIS, «La educación del estado en el Japón», se inicia con una breve reseña histórica de la educación antes de la era Meiji, para seguir con las reformas que se produjeron tras la revolución de 1868 y la ley de educación de 1872. Las nuevas reformas se hicieron bajo las influencias americana y alemana, lo que hizo que, en 1896, Japón, con una población de casi 44 millones de habitantes, tuviese 28.404 escuelas, 84.014 profesores y más de cuatro millones de alumnos. La enseñanza primaria la sostenían las ciudades o aldeas, que eran las que nombraban a los maestros e inspectores y, aunque la enseñanza era obligatoria, en el grado elemental de la primaria se cobraba a los alumnos 1,50 ptas. y 0,50 cts., en el grado superior. La preocupación de los japoneses por el magisterio hizo que sus dos escuelas normales de Tokio, creadas

11. S.C. NEWSON: «El movimiento de la educación en las Islas Filipinas», *Boletín de la I.L.E.*, nº 523, 1903, p. 289.

12. *Ibidem*, p. 291.

en 1890, alcanzaran una gran importancia. Las escuelas secundarias o superiores eran las que preparaban, o bien para la vida práctica o para la universidad. Por esos momentos en Japón había universidades en Tokio y Kioto, sostenidas por el estado. Destaca el autor la gran importancia que tenían las enseñanzas técnicas y, de hecho, existía tal tipo de educación en todos los grados, con un especial interés por la agricultura. En cuanto a la mujer, se produjo un gran avance en su educación, pero, a pesar de todo, en 1896, no acudían a la escuela ni un 50% de las niñas en edad escolar.

Sobre la preparación del magisterio es el artículo sin autor que recoge D. Barnés y que se titula «Los maestros: en el Japón». Se explica la forma de acceder en aquel país a la tarea docente. Los maestros japoneses disponían, además, de asociaciones para defender sus derechos y avanzar en su desarrollo, tales como «La Liga Nacional de Maestros Jóvenes», «La Liga Nacional de Maestras», etc., ello ayudaba a desarrollar el movimiento pedagógico en la nación. Expone después el artículo unos interesantes cuadros de categorías, sueldos, horas lectivas, etc., que compara con las de otros funcionarios.

El artículo «La educación moral en el Japón» aparece, como se vio, en dos boletines consecutivos encabezando la sección de Pedagogía. Comienza haciendo un resumen de todo lo que supuso la Revolución Meiji para la educación y sus primeros logros. Fundamenta su estudio en las obras de Suyematsu y Chamberlain¹³. Este amplio artículo pone de manifiesto los valores tradicionales del pueblo japonés, tanto en el aspecto de sus costumbres, como en el de su religión y mentalidad, siempre teniendo como apoyo las obras de los citados autores y la del angloheleno Lafacadio Hearn¹⁴.

2.3. Artículos de tema chino

La obra de A. MAYBON, «La reforma escolar en China y el influjo intelectual de las naciones civilizadas», apareció en dos artículos sucesivos. Primeramente pone de manifiesto una historia de la educación china, con especial mención a los *King* de Confucio. En 1898 se comienza la etapa de las reformas en la educación con la llamada «era reformista», que provocó la caída del emperador que la protagonizó y su sustitución por la emperatriz madre que, a pesar de todo, era partidaria de ciertos cambios en la enseñanza y mantuvo la Universidad de Pekín. Se llevaron a cabo sucesivas reformas que culminaron con la creación del Ministerio de Instrucción Pública, en 1906. El fin primordial era la occidentalización de la enseñanza, pero cuidando no destruir el aparato tradicional chino. Algunos de los nuevos profesores son enviados a Occidente y Japón, país que llegó a fundar escuelas en la costa de China y envió personal docente, por lo que se habló de «japonización». Pero, a veces, los movimientos de protesta en China se llevaron a cabo por jóvenes formados en la nación vecina y ello dio lugar a que en 1907 se suspendiese el envío de estudiantes. Otro grupo importante iba a formarse a Estados Unidos, donde por esos momentos tienen graves problemas con el Servicio Nacional de Inmigración, lo que dio lugar al *boycottage* de 1905 contra las mercancías norteamericanas. Otras naciones, para ejercer su influencia trataban de atraer estudiantes chinos; así, Inglaterra los formaba en la ciudad birmana de Bhamo. Este sistema es

13. La principal obra de SUYEMATSU fue *The Risen Sun*, 2ª ed., Londres, 1905. B. HALL CHAMBERLAIN había sido profesor de la Universidad de Tokio y escribió *Things Japanese*, 4ª ed., Londres, 1902.

14. L. HEARN había nacido en Corfú y luego se nacionalizó japonés con el nombre de KOIZUMI YAKUMO, escribiendo la famosa obra *Korokoro*.

el que siguió, también, Francia desde su colonia de Indochina y creando escuelas en la propia China.

La obra de J. CASTILLEJO Y DUARTE, «La educación en Oriente. Siam y China» se dedica, sobre todo, a poner de manifiesto cómo estos lugares envían a sus estudiantes para ser formados en otros más desarrollados, especialmente Estados Unidos, Inglaterra y Japón, con la esperanza de producir nueva savia a sus lugares de origen.

El artículo sin firma, «Una nueva escuela en China», es un resumen de otra obra en la que se habla de la escuela *I. Fang*, en la provincia de Hunan, fundada en 1917 por la Sta. Paoswen Tseng. La dirección de dicha escuela era ejercida por los propios alumnos en reuniones.

2.4. Artículos de tema Hindú

«Las características de la educación en la India» es un brevísimo artículo con unas consideraciones muy generales de la educación en la India, donde se pone de manifiesto la occidentalización de la enseñanza superior, el carácter excesivamente literario de las enseñanzas y la falta de recursos.

Más amplio es el artículo producto de un resumen de la obra de W.W. PEARSON, «Morada de paz (Shantiniketan). La escuela de Rabindranath Tagore en Bolpur». Esa escuela experimental fue fundada por el premio nobel hindú para estimular el desarrollo del carácter de cada alumno, de tal modo que la disciplina interna estaba mantenida por los propios muchachos. Publicaban revistas, sus clases eran al aire libre, hacían excursiones a lugares históricos, etc. La escuela estaba formada por 150 alumnos y 20 profesores. Era dirigida por un comité ejecutivo elegido por los maestros y disponía de su propio hospital. El artículo finaliza con algunas consideraciones del poeta que la fundó.

3. EL INTERES DE LOS INSTITUCIONISTAS POR EL EXTREMO ORIENTE

En principio, no parece que hubiese un claro interés de los institucionistas por el Extremo Oriente, aunque ello no quiera decir que, particularmente, cada uno de ellos no tuviese preocupaciones sobre el tema. Azcárate había tenido amistades en Filipinas y había intervenido en algunos asuntos judiciales de aquellas islas; Julián Besteiro, en 1907, había traducido la obra de Lafacadio Hearn, *Korokoro*, libro que había causado una gran sensación en el mundo europeo; Labra había tocado a menudo la cuestión de Filipinas en sus estudios coloniales, etc. Pero el institucionista que pareció mostrar más interés por las cuestiones orientales en general fue Manuel Sales y Ferré; por su vinculación en la Universidad de Sevilla a la cátedra de Geografía Histórica y luego de Historia Universal, que se convertiría más tarde en la asignatura de Reseña Histórica de las principales transformaciones sociales y políticas de los pueblos europeos. Más tarde, en 1889, Sales se trasladó a Madrid para ocupar en la Universidad Central su cátedra de Sociología y, con el tiempo, acumuló bajo su dirección la cátedra de Historia Universal Moderna y Contemporánea¹⁵. Las diferentes cáte-

15. Manuel Sales y Ferré, como dice GOMEZ MOLLEDA[1], p. 291, se fue apartando con los años de su antigua ideología krausista, pero siguió colaborando en los boletines de la Institución.

dras que fue ocupando este autor hicieron que sintiera cierto interés por los temas orientalistas. De sus obras sobre Extremo Oriente merecen destacarse, *El hombre primitivo y las tradiciones orientales*, publicada en Sevilla en 1881, y *La transformación del Japón*, libro que apareció en Madrid en 1909 gracias a la labor de la Academia de Ciencias Morales y Políticas y que responde a los discursos que este autor dio en dicha Academia los días 12, 19 y 26 de mayo, 2 y 9 de junio, y 3 de noviembre de 1908.

El escaso interés de los institucionistas por Oriente quedó probado en los propios boletines, donde los mejores artículos, como se ha visto, son meras traducciones de textos extranjeros o resúmenes de libros también foráneos. Los tres únicos artículos de clara autoría hispana son los de Castillejo; el firmado por G., que es un mero resumen de las obras de B. Hall Chamberlain y Suyematsu, principalmente, además de algunas otras entre las que hay que destacar la citada de Lafacadio Hearn. El artículo más amplio de los que han realizado los institucionistas es el de Rafael Torres Campos, *Los pueblos de Asia*, clara muestra del desconocimiento que se tenía del Extremo Oriente, ya que apenas dedica a aquella zona del continente unas líneas en la página 26.

A pesar de los intereses que España había mantenido hasta 1898 en aquellas tierras lejanas, parece que los intelectuales españoles de vanguardia habían sentido una escasa atracción por todo lo que rodeaba a Filipinas. Ese desconocimiento y la falta de artículos en los boletines de la Institución Libre de Enseñanza no implicaba desinterés, puesto que, de hecho, como vemos, se estaban traduciendo y resumiendo obras de moda. Ahora bien, ¿a qué responde ese interés de los institucionistas o al menos de un grupo de ellos?

Después del desastre del 98 el tema de Filipinas, al menos, debería haber sido importante, sin embargo, lo que dice la Dra. Molleda respecto de Cuba puede aplicarse al archipiélago asiático. Los boletines no se hacen eco de la reacción nacional. Pero todo ello es aparente, pues «los maestros» se lanzaron a la palestra de una u otra manera¹⁶.

Es cierto que los temas prioritarios de los boletines eran la pedagogía y la enseñanza. De hecho, casi todos los artículos sobre Extremo Oriente aparecen en esa sección. Pero pedagogía y política eran ya dos cosas inseparables en las mentes de los más avanzados, incluso entre los conservadores de la España de las primeras décadas del siglo XX. No en vano Adolfo Posada recoge toda una serie de artículos suyos en un libro titulado *Política y enseñanza*¹⁷. No es difícil, además, encontrar en los institucionistas alusiones al libro de Luis Morote, *La moral de la derrota*¹⁸, que consideraba como causa principal del fracaso español a la enseñanza. Dice este autor en la citada obra:

«Basta. ¡Once cerca de doce millones de españoles *analfabetos!* Esa es la clave de nuestras desdichas; ese podrá ser, el que tal espectáculo acabe, el punto de partida de nuestra regeneración. Es simplemente monstruoso pretender, suponer, que pueda haber nación donde tales cosas ocurren. Es subvertir todas las leyes naturales empeñarse en tener todos los últimos refinamientos de la organización política y

16. GOMEZ MOLLEDA, [1], p. 371.

17. A. POSADA: *Política y enseñanza*, Madrid, Daniel Jorro, 1904.

18. L. MOROTE: *La moral de la derrota*, Madrid, G. Juste, 1900.

descuidar ése, el primordial signo de civilización, el cimiento del edificio. Es como si vistiéramos de oro y pedrerías, de terciopelos y sedas valiosísimos la cabeza y el tronco, y dejáramos astroso, cubierto de harapos, el resto del cuerpo. Es como realizar el contrasentido de cubrir con la toga pretesta el taparrabos del natural de Dahomé. Es eso condenar anualmente a la ignorancia, al hambre de la educación, a dos millones y medio de niños, a los que se investirá más tarde con el título de ciudadanos y se les dará un voto que no sabrán qué hacer con él. A fuerza de ver repetido tal escándalo por todos los regímenes que han sido en España, se nos ha encallecido la conciencia y atrofiado el corazón y secado el cerebro para dolernos e indignarnos ante tamaño crimen de lesa patria»¹⁹.

La fecha de 1898, con la pérdida de nuestras últimas colonias en Asia y América se convierte en el momento clave, no sólo de la historia política de España, sino de todos los aspectos de la vida nacional, incluso de la pedagogía. Poco antes de la Paz de París, Labra en su discurso al Congreso de 28 de mayo de 1898 consideraba que, como había hecho Inglaterra, era hora de que la enseñanza privada dejase de ser privada y religiosa; era, por tanto, necesaria una enseñanza gratuita, obligatoria y laica. Esa era una idea común a todos los institucionistas y no regateaban esfuerzos por probarlo en los boletines de la I.L.E.²⁰. Ese mismo año de 1898, Costa, como presidente de la Cámara Agrícola de Alto Aragón, poco después de firmarse la Paz de París, el 13 de noviembre de 1898, envió un mensaje a todas las autoridades agrícolas, económicas e intelectuales de España para formar un partido, uno de cuyos fines primordiales sería la educación a todos los niveles. El mensaje fue recogido por la Asamblea Nacional de Productores, celebrada en Zaragoza en febrero de 1899, abogando por una enseñanza pública, gratuita y práctica. En esa asamblea quedó claro que el problema de la regeneración de España pasaba por la educación, como pusieron de manifiesto Manuel Bartolomé Cossío y el marqués de Palomares de Duero, el cual llegó a decir que «... somos en enseñanza, como en casi todo lo demás, una excepción y hay que dejar de serlo»²¹.

El desastre del 98 había dado buenas disculpas para el cambio y para que la Institución Libre de Enseñanza se hiciese oír en lo que se ha llamado «el pedagogismo del 98»²². Dice la Dra. Molleda que «de educación y proeducación hablaron políticos, economistas, sociólogos, hombres de ciencia, letrados, periodistas, agricultores, comerciantes... Pero, indudablemente la Institución Libre de Enseñanza impuso su propia visión del problema y sus soluciones propias sobre las de todos»²³. Cossío decía en un boletín de 1899 «¿Quién duda ya a estas ho-

19. *Ibidem*, p. 692.

20. I. TURIN: *La educación y la escuela en España...*, Madrid, Aguilar, 1967, pp. 248-256. La idea de laicismo en la enseñanza queda muy patente, también, en F. GINER DE LOS RÍOS, «El problema de la educación nacional y las «clases productoras», en el *Boletín de la I.L.E.*, nº 478, 1900, pp. 1-8.

21. GINER [20], pp. 5-8.

22. «Pedagogismo del 98» es el título que da a un apartado de su libro GOMEZ MOLLEDA, [1], p. 370.

23. *Ibidem*, p. 371.

ras de que, en primer término, la causa más inmediata de nuestra catástrofe ha sido la ignorancia?... Por ignorantes somos pobres e inmorales»²⁴.

Posada, en su citada obra *Política y enseñanza*, manifestaba que el creía que en 1900 «iba a pasar algo» y que era hora de hacer una política pedagógica²⁵. El mismo autor dice: «La pedagogía se ha convertido en un tema interesante... se ha ido a la pedagogía por moda, porque una cierta parte de la nación, la que en alguna medida puede darse cuenta de su estado, empieza a sentir como una necesidad la cultura y a considerar como cosa de algún interés, la enseñanza»²⁶.

A causa de toda esta problemática los institucionistas vieron la necesidad de conocer lo que pasaba fuera de España, de comparar, y los boletines habían sido hasta entonces un buen medio y lo iban a seguir siendo. ¿Qué se ha hecho y qué se está haciendo en el mundo de la educación? Surge entonces una diferencia clara en los institucionistas de tres tipos de naciones: 1) las civilizadas, 2) las que podemos denominar como «en proceso de civilización», y 3) las incivilizadas, por las que, en principio, no sienten ningún interés.

En el primer grupo estarían aquellos países que en las primeras décadas del siglo XX se podían considerar como adalides del desarrollo y por ende de la educación. Los casos más patentes eran los de Estados Unidos y casi todos los países de Europa Occidental. Los institucionistas habían viajado por muchos de ellos. Azcárate visitó Francia con cierta frecuencia, Cossío había visitado Inglaterra, Posada había viajado por las universidades de Oxford, Bruselas, Estrasburgo, Lausana y Bolonia, etc. El boletín se ocupó, primordialmente, de informar sobre esos países, incluso a ellos se les dedicó la mayor atención en el apartado que dirigió Domingo Barnés, «Revista de revistas». A menudo se resumían, también, los informes del «Bureau de Educación de Washington», que informaba de casi todo el mundo. Se comparó nuestra educación con la de esos países a todos los niveles y casi todos los institucionistas pensaban como Cossío cuando decía: «...Nada, por último, de seguir en planes, métodos, programas, la senda por donde se han ido los pueblos superiores, y sin entrar por lo cual continuaremos siendo, frente a ellos, una excepción vergonzosa...»²⁷. El mismo autor nos compara con Inglaterra en estadísticas²⁸:

	España	Inglaterra y Escocia
Maestros	30.000 para 18 millones hbts.	130.000 por los mismos hbts.
Alumnos	1.100.000	5.500.000
Gastos	26.500.000 ptas.	158.000.000 francos

Pero el compararnos con las llamadas «naciones civilizadas» no es sólo problema de los institucionistas, sino de casi todos los preocupados por el tema, incluso de personas tan poco sospechosas de extranjerización como Ricardo Becerro de Bengoa²⁹. No es de extrañar, por tanto, el éxito que tuvo en España el libro de DEMOLINS, *En qué consiste la superioridad de los anglosajones*³⁰.

24. M.B. COSSIO: «Notas pedagógicas», *Boletín de la I.L.E.*, nº 471, 1899, p. 173.

25. POSADA, [17], p. 3.

26. *Ibidem*.

27. COSSIO, [24], pp. 174-175.

28. *Ibidem*.

29. R. BECERRO DE BONGO: *La enseñanza en el siglo XX*, Madrid, 1900.

30. E. DEMOLINS: *En qué consiste la superioridad de los anglosajones*, Madrid, 1899. Esta obra fue traducida del francés al castellano por Santiago Alba.

Pero es en el segundo grupo de países, los que hemos denominado «en proceso de civilización», los que nos interesan. En los boletines hay múltiples ejemplos sobre ellos, aunque nunca se tuvo una información tan continuada como de cada uno de los del primer grupo. Se hace especial hincapié en los del mundo hispanoamericano, primordialmente Argentina y Uruguay. Dentro de este grupo hay que considerar a los países del Extremo Oriente, que parecen ser un buen ejemplo para España por las situaciones teóricamente parecidas que viven o que han vivido. Ahora bien, dentro de los países orientales hemos de establecer una doble diferencia en cuanto al interés con el que aparecen en los boletines: Filipinas, por un lado, y el resto de las naciones por otro.

Los artículos que hemos visto aparecían sobre Filipinas, después de 1900, hemos de considerarlos como «punitivos de la política y de la conciencia nacional española», es decir, se pretendía poner en evidencia la falta de logros que tuvieron los españoles y la facilidad con la que consiguieron buenos resultados los norteamericanos tras la ocupación de las islas. En el artículo de Newson se recalca que la legislación española sobre educación en Filipinas no era ni mala ni escasa y, como dice el propio autor, «El sistema de educación propuesto por los españoles era bastante comprensivo si se hubiese llevado a la práctica»³¹. El propio traductor pone una nota a pie de página para aclarar las cosas; en ella cuenta que el Dr. Gimeno, en su discurso inaugural del curso en la Universidad de Madrid, había dicho que los franceses tenían mucho que aprender de la legislación española en materia de enseñanza, pero que la realidad era muy distinta³². El problema de la educación española en Filipinas había sido siempre tan escandaloso en la práctica que, en años anteriores, un institucionista como Rafael María de Labra había expuesto la situación vergonzosa ante las Cortes³³.

El ejemplo de los otros países: China, Siam, Japón y la India, tienen un fin ejemplificador. Son lugares que, como España, vivían en el atraso e intentaban avanzar a pasos agigantados ante el asombro de la humanidad. Hay, incluso, un simbolismo en las fechas. La era Meiji se inicia en Japón en 1868, cuando en España se producía «La Gloriosa»; las grandes reformas de China se inician en 1898.

Japón es el país de Oriente que más interés despierta en Occidente por la rapidez con la que se estaba transformando su sociedad, su economía y su política después de su urgentemente necesitada «europeización y humanización»³⁴. Japón a los ojos de los europeos era un lugar exótico, lo mismo que lo era España. Las semejanzas resultaban tantas, que sus cambios eran un buen ejemplo a seguir. Su educación, lo mismo que la española, había estado monopolizada por el clero y su enseñanza había sido tan poco pragmática como la española. El cambio impresionante era algo que no pasaba desapercibido. Curiosamente, los japoneses se llevaron a un institucionista para enseñar castellano en la Academia de Lenguas, tal hombre fue Gonzalo Jiménez de la Espada, que pasó a ocupar su cátedra en la Universidad de Tokio, en 1903.

China es otro de los lugares que occidentalizó su enseñanza a partir de 1898. El cambio se produjo cuando el emperador se dio cuenta de que el país

necesitaba una profunda transformación si quería resistir los combates occidentales. Se rodeó entonces de consejeros progresistas y fundó nuevas escuelas, además de la Universidad de Pekín. Sus reformas avanzadas condujeron a un golpe de estado y a que la emperatriz madre se hiciese cargo del trono, pero ésta siguió viendo la necesidad de mantener los cambios en la enseñanza y occidentalizarla, aunque moderadamente para que no entrase en conflicto con la tradición. Con ello China había iniciado una profunda transformación educativa que llamó la atención de los institucionistas.

La India, que podía haber tenido el mejor ejemplo por la influencia inglesa, sufre unos cambios más tempranos, aunque más moderados, pero siempre tendentes a occidentalizar el país. Ya en 1835 Macaylay había escrito su *Minuta*, pero la verdadera reforma se inició en 1854, aunque como dijimos, de forma muy moderada.

En los boletines, de las reformas y movimientos de educación que se producen en esos países se ponen de manifiesto aquellos que interesan más para la propia España, como ejemplos a seguir o como ejemplos a erradicar.

Los artículos de tema oriental sirven de ejemplo en tanto en cuanto recalcan determinados valores que los institucionistas apoyan. De hecho, cuando se resumen artículos se ponen de manifiesto aquellas ideas de los autores que más convienen a sus intereses de cara a mejorar el panorama de la educación española. Curiosamente, el artículo más amplio firmado por un hispano es el que se titula «La educación moral en el Japón». La educación moral es uno de los puntos claves del institucionismo y para ellos significaba laicismo, no anticlericalismo, como han pretendido algunos. El laicismo institucionista está lleno de ideales para la humanidad; así, Giner escribió: «Sin ideal, la vida del hombre, pero de todo hombre... es insípida, insustancial, inerte...»³⁵. Por tanto, todo aquello que contribuya a crear una idea de moral debe ser destacado.

Además del propio valor en sí de los artículos para destacar la educación moral y como se está llevando a cabo en diferentes lugares de Oriente, hay determinados puntos en los que los boletines hacen hincapié.

Destacaremos primero, por su entronque más directo con la educación moral, el anticlericalismo. El laicismo en la enseñanza es punto esencial y primordial buscado para la propia España; tal cuestión ya había hecho grandes progresos en las reformas japonesas y, sobre todo, en Filipinas, donde la vieja enseñanza clerical con sentido occidental había comenzado a ceder durante el período de ocupación norteamericana, ya que los nuevos dominadores consideraban que la enseñanza católica era incompleta y como dice el propio Newson «La principal tendencia... era hacer buenos fieles de la Iglesia»³⁶.

Frente al clericalismo y otras actitudes conservadoras se ponen de manifiesto las actitudes que han tomado aquellos países. Una que se destaca sobre las demás es la de la formación del profesorado en las naciones civilizadas. Filipinas, frente a esto, contó con un importante contingente de personal docente americano, que llegó a las islas para formar cuadros educacionales. Ahora bien, se pone de manifiesto como las propias naciones europeas y Estados Unidos es-

31. NEWSON, [11], p. 290.

32. *Ibidem*.

33. R.M. DE LABRA: *Las reformas políticas de Ultramar*, Madrid, 1902.

34. G.: «La educación moral en el Japón», *Boletín de la I.L.E.*, nº 563, 1907, p. 34.

35. F. GINER DE LOS RIOS: «Problemas de la segunda enseñanza», *Boletín de la I.L.E.*, 1892, p. 211.

36. NEWSON, [11], p. 290.

taban interesados en utilizar la educación como arma de propaganda para extender su área de influencia; el caso más claro se ve en el artículo de M. Albert Maybon, que pone de manifiesto el interés de Francia por competir en la educación china desde su base de Indochina. El interés de los países asiáticos por formar a su gente en las naciones más desarrolladas hace que el Dr. Castillejo acabe su artículo diciendo: «Véase como ya tienen Siam y China lo que D. Joaquín Costa soñaba para España cuando aún no había perdido totalmente la esperanza»³⁷.

Otro argumento, que aparece destacado en casi todos los artículos, es el interés por la enseñanza práctica, problema tradicionalmente grave en la educación española, como lo había sido hasta entonces en la oriental y como seguía siéndolo en la India. China y Japón fueron los dos países que se lanzaron primero a conseguir los mejores resultados, especialmente este segundo país, del que Chamberlain dice: «Nuestra pintura, nuestras catedrales, nuestra poesía... no remueven ni una fibra de su corazón; al contrario de nuestros inventos útiles»³⁸. En 1895 en Japón había 89 escuelas científicas, academias militar y naval, un instituto de comercio, un instituto técnico, cincuenta y dos colegios comerciales, ocho escuelas de telégrafos, once de agricultura, seis colegios de medicina, tres de veterinaria y once de matemáticas e ingeniería³⁹. Los americanos en Filipinas también dieron un empuje a la enseñanza práctica con la Escuela Industrial de Manila y las escuelas de Comercio. No es de extrañar que se insista en los boletines en los problemas de la enseñanza práctica, pues era un tema de suma importancia para institucionistas y regeneracionistas; así, Giner de los Ríos recoge la importancia que tuvo este punto en la Asamblea de Productores de Zaragoza⁴⁰. De hecho las escuelas industrial, agrícola, comercial, etc., de la Fundación Sierra-Pambley de León nacen por influencia de Giner, Azcárate y Cossío, lo mismo que sucedió en otros lugares de España con estos u otros institucionistas.

La mujer era otro tema interesante para los progresistas del momento y, por tanto, veremos reflejarse el problema en los artículos orientalistas de los boletines. La mujer importa como sujeto y objeto de la educación. Su situación en España, como es sabido, era deprimente, como también lo era en Oriente y, por tanto, las mejoras llevadas a cabo en aquellos lugares eran dignas de tenerse en cuenta, aunque lo conseguido por entonces no fuese demasiado, ya que en Japón, por ejemplo, apenas sí asistían a la escuela la mitad de las niñas en edad escolar y en las escuelas normales el número de alumnas era de 738 frente a 5.609 varones⁴¹.

Para los institucionistas quedaba claro que el elemento esencial para la educación de un país era el profesorado y, por ello, era imprescindible formarlo bien, contrariamente a lo que estaba sucediendo. Además de la formación era importante el incentivo económico, en lo que nos diferenciábamos muy poco de los orientales, pues siendo Japón el lugar donde mejor se pagaba a los docentes, éstos se están quejando continuamente de su escaso sueldo. Pero el caso más

37. J. CASTILLEJO: «La educación en Oriente», *Boletín de la I.L.E.*, nº 595, p. 309.

38. G.: *op. cit.*, p. 37.

39. R.E. LEWIS: «La educación del estado en Japón», *Boletín de la I.L.E.*, nº 502, 1902, p. 6.

40. GINER DE LOS RÍOS, [20], pp. 1-8, 129-135 y 193-199.

41. R.E. LEWIS: [39], p. 7.

sangrante para España se ejemplificaba en Filipinas, donde el magisterio pasó de cobrar menos de cinco dólares al mes en tiempos de la dominación española a casi cuarenta con los americanos⁴².

* * *

Con los artículos orientalistas de los boletines parece quererse demostrar que todo cambio social pasa por un cambio en la educación, como pretendió llevarse a cabo en España tras el 98. Los ejemplos más palpables eran Japón y Filipinas. China, por otro lado, pretende llevar a cabo cambios en su educación sin tocar el edificio social, pero a la vez queda claro que una cosa desencadena la otra, como la historia vino a probar. Los institucionistas vieron que España disfrutaba de muchos de los problemas de Oriente y, por tanto, a través de su ejemplo y el de otras naciones querían provocar el cambio.

FONDOS RELATIVOS AL EXTREMO ORIENTE EN LA BIBLIOTECA DE DON GUMERSINDO DE AZCÁRATE EN LEÓN

JESÚS PANAQUA PÉREZ

I. LA PERSONALIDAD DE GUMERSINDO DE AZCÁRATE Y SU INTERÉS POR ORIENTE

D. Gumersindo de Azcárate había nacido el 13 de enero de 1840 en León. Su abuelo, de origen navarro, había venido a instalarse en la ciudad de León, en 1770, para cumplir con su oficio de orador real. Estudió en bachiller en León y luego se trasladó a la Universidad de Oviedo, donde inició sus estudios de Derecho y Ciencias Naturales, pero en 1858 se trasladó a Madrid, donde finaliza la carrera de leyes en 1862 y la de Filosofía y Letras en 1865. Fue en Madrid donde Azcárate conoció con el grupo krausista y, desde ese momento, su vida quedaría marcada para el futuro, como es de todos conocido.

Paralelo lógico que un pensador y político de la categoría de Azcárate mantuviera un importante fondo bibliográfico a lo largo de su vida. A su muerte, ocurrida en 1917, los herederos decidieron donar tan importante fondo a la Fundación Sierra-Pambley de León, de la que el finado había sido presidente del patronato hasta su muerte y en la que siguieron siendo patronos miembros de la familia Azcárate, como el hermano Patricio de Azcárate y, en la actualidad, Justino de

42. J.A. LE ROY: «La educación en Filipinas», *Boletín de la I.L.E.*, nº 513, 1902, p. 370.