

La Institución Libre de Enseñanza

**José Miguel Fernández
y Rafael Tamayo**

**Publicado en
Tiempo de Historia nº 24
diciembre de 1976**

Biblioteca Virtual
OMEGALFA
2014
Ω

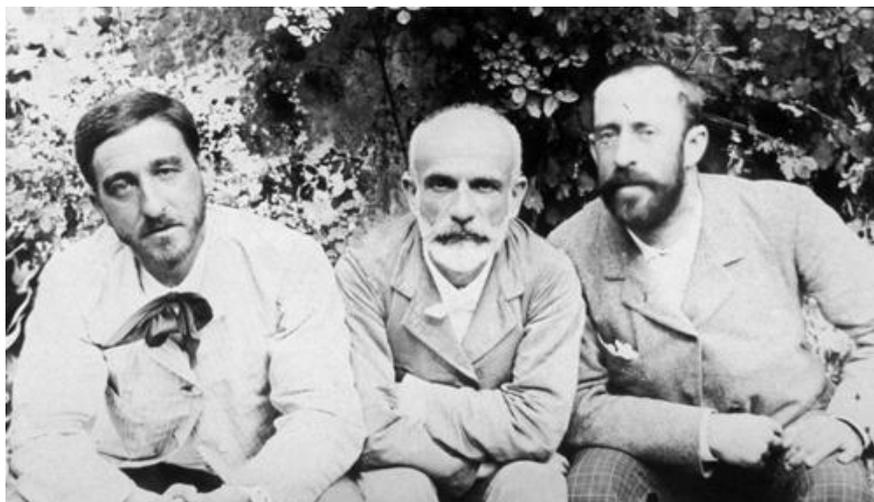
A lo largo de 1976 se ha conmemorado el centenario de una de las efemérides más trascendentales para la cultura española: la fundación, el 29 de octubre de 1876, de la Institución Libre de Enseñanza. Alberti, García Lorca, Machado, Menéndez Pidal, Juan Ramón Jiménez, Ortega y Gasset, Américo Castro, Dalí, Buñuel, Guillén, Azorín, Salinas, Emilio Pastor,... y un largo etcétera de la más célebre intelectualidad española de nuestro siglo estuvieron ligados, de una u otra forma, a la Institución; sin olvidar a sus forjadores, los Giner, Azcárate, Cossío, Costa, Salmerón, etc., que conformaron el núcleo más importante del pensamiento liberal en el pasado siglo.

Este histórico conjunto de nombres evidencia la fructífera obra desarrollada por los institucionistas. Sin embargo, desgraciadamente para la mayoría de las generaciones nacidas tras la guerra civil, este acontecimiento carecerá de la debida relevancia, ya que durante los años de la posguerra las importantes actividades que desarrolló la Institución han sido sistemáticamente desterradas de los textos de la «Historia oficial», y en las escasas ocasiones en las que se mencionó lo fue con una evidente falta de objetividad y de rigor valorativo. Aquellas obras que situaron la labor de la Institución en su verdadera dimensión histórica han carecido hasta hace poco de una difusión legal.

Que de un movimiento intelectual en cuyos estatutos fundacionales se afirmaba que «la Institución Libre de Enseñanza es completamente ajena a todo espíritu o interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político» se hayan vertido desde las esferas gubernamentales juicios como el emitido por el que fue Director General de Enseñanza Media, José Pemartín: «Si en la última mitad del estúpido siglo XIX hubiera existido la Inquisición y dado su merecido al puñado de cursis y ampulosos krausistas y a la Institución Libre de Enseñanza, cuajada de arrivistas y heréticos..., hubiéramos evitado seguramente esta atroz guerra civil española, verdadera guerra de Religión, que nos

llega con un retraso de tres siglos» (¹), descalifica por sí sola la validez de la versión oficial.

Pocos meses después del inicio de la guerra civil, una orden acusaba de «envenenadores del alma popular, primeros y mayores responsables de los crímenes y destrucciones que sobrecogen al mundo», a los miembros de la Institución. Por decreto del 17 de Mayo de 1940, siendo ministro de Educación José Ibáñez Martín, fueron incautados los bienes de la Institución Libre de Enseñanza.



1 En el centro, Francisco Giner de los Ríos. A su derecha Ricardo Rubio. A su izquierda, Manuel Bartolomé Cossío.

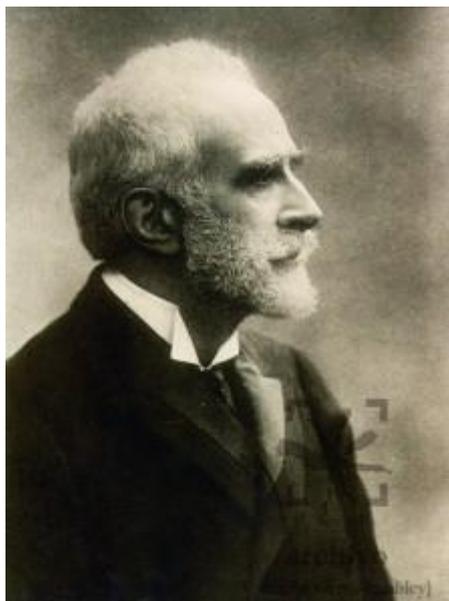
Frente a esta actitud, se alza el testimonio de reconocidos historiadores. Así, por ejemplo, Pierre Vilar en su manual de Historia de España escribe: «Gracias a la Institución, España no solamente iguala, sino que supera a los países vecinos en materia de educación superior». Tuñón de Lara, en «La España del Siglo XIX», afirma: «La Institución significará durante toda una época la corriente racionalista y abierta a los aires del progreso frente a las formas caducas de cultura, de impronta oficial».

¹ Para ampliar información acerca de la actitud de los estamentos oficiales, véase el número 22 de "Cuadernos de Pedagogía"

LA ESPAÑA DE AQUELLA ÉPOCA.

El nacimiento y defunción de la Institución vinieron determinados por dos situaciones históricas caracterizadas por un importante rasgo común: la instauración de regímenes autocráticos por los militares ligados a la aristocracia terrateniente y la gran burguesía financiera.

La represión canovista, plasmada en un decreto del ministro Orovio en 1875, determinó la expulsión de sus cátedras de Giner, Azcárate, Salmerón, Figuerola, González Linares y Calderón, eminentes intelectuales de filiación liberal. Giner fue perseguido y encarcelado. Estando en prisión concibió el proyecto de creación de una entidad educativa que superase las limitaciones de la enseñanza oficial.



2 Gumersindo de Azcárate

En aquella época, las tres cuartas partes de la población era analfabeta. La educación continuaba siendo un privilegio sólo al alcance de los hijos de las clases acomodadas y el tipo de enseñanza impartida era de carácter oscurantista, ejerciendo la Iglesia un férreo control sobre ella; es decir, conservaba los rasgos más peculiares de la enseñanza feudal. Del estado monárquico-absolutista no podía esperarse una reforma, al estar controlado por los representantes políticos de la aristocracia terrateniente que no tenía ningún interés en que la educación abarcara sectores amplios de la población y mucho menos que ésta se basa-

ra en principios liberales, porque una de las bases de su dominación radicaba en el mantenimiento de la incultura general. Por otra parte, la débil burguesía industrial, aunque necesitara desplazar del aparato del poder a las clases de antiguo régimen para implantar su estado democrático-burgués, estaba atemorizada por la intensidad de las luchas del incipiente proletariado durante el período constitucional de 1868-1874.

En estas condiciones, era evidente la inviabilidad de intentar la reforma educacional desde dentro del sistema. Se hacía necesario crear una organización paralela e independiente de la oficial para lograr la consecución de una enseñanza laica, activa e integral.

Giner de los Ríos, con la entusiasta colaboración de Azcárate, Salmerón, Montero Ríos, Cossío, Simarro, Costa, Hermenegildo Ríos y Soler, logró sus propósitos: el 29 de octubre de 1876 se inauguraron las actividades docentes de la Institución.

ORÍGENES IDEOLÓGICOS.

Sanz del Río (1814-1869) es el auténtico precursor de los institucionistas ya que la mayoría de estos fueron discípulos suyos. El introdujo en España el sistema filosófico de Krause, al que conoció cuando estudiaba en Alemania.

En el paupérrimo contexto cultural de la España anterior a la revolución de 1868, la filosofía krausista se tradujo en una «ruptura con el conformismo del ambiente, de inquietud intelectual, de racionalismo de choque, en suma, con la ideología dominante del siglo» ⁽²⁾.

En una sociedad culturalmente asfixiada por la omnipresencia del pensamiento oficial escolástico, los krausistas españoles pregonaban la secularización de la sociedad, la libertad de pensamiento, de investigación, el respeto a las opiniones disidentes, la libre propagación de ideas; en suma la concepción racionalista sustentada por la Ilustración, por la burguesía europea en su período revolucionario de lucha contra el antiguo Régimen.

Además, de alguna manera, la filosofía krausista era desbordada por sus propios seguidores, que llegaban a conectar en muchos aspectos con el pensamiento rousseauiano.

Este fenómeno condicionó las líneas maestras del pensamiento social de los institucionistas. Estos no estaban interesados en desarrollar la enseñanza integral, «per se», pues consideraban que la educación era el motor de cambio de las sociedades; que la reforma de la educación iba a ser la partera de la nueva sociedad.

²) Tuñón de Lara: «Medio siglo de cultura española».

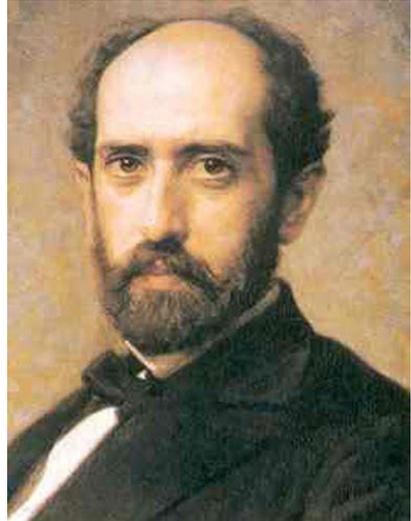
Tales premisas suscitaron en ellos un olvido de la importancia de las estructuras económicas, de la necesidad de su reforma o revolución, pecando de una concepción elitista del cambio social. Desde su perspectiva, lo fundamental era forjar hombres ilustrados con la misión de demoler una sociedad periclitada. No comprendieron que una medida primordial para la extensión masiva de la enseñanza era remover profundamente las arcaicas estructuras económicas. Se aprestaron así, consciente o inconscientemente, a preparar las élites técnicas, políticas e ideológicas que la burguesía industrial necesitaba para imponer su dominación y desarrollar las fuerzas productivas. Además, lógicamente —salvo excepciones—, sus alumnos procedían de los sectores burgueses-liberales. Sin embargo, estas constataciones no pueden hacernos olvidar el significado progresista que la Institución tuvo en el seno de una formación social sumida en el oscurantismo y aprisionada por el absolutismo.

Las ideas liberales adquirieron un pujante desarrollo durante el período constitucional de 1868-1874, a pesar de que con el derrocamiento de la I República por el golpe de estado del general Pavía (enero de 1874) se iniciaba una época de imposición de las viejas ideas reaccionarias; su asunción por los sectores más lúcidos de la intelectualidad fue un proceso irreversible.

La Institución Libre de Enseñanza se constituyó bajo la forma jurídica de sociedad anónima. Existía una Junta Directiva que administraba y asignaba los recursos financieros y una Junta Técnica que programaba y controlaba las actividades docentes. Es obligado resaltar los problemas económicos que siempre sufrió, ya que sus fuentes de financiación procedían casi exclusivamente de las tasas académicas de los alumnos. Ello forzó a que sus actividades se desarrollaran en un marco de austeridad, y que varios proyectos de ampliación de su alcance educativo (construcción de nuevos y modernos edificios), no pudieran ver la luz. Bastantes de los profesores que en ella impartían la docencia no cobraban, llegándose al extremo de verse obligados en alguna ocasión a aportar dinero de sus bolsillos para hacer frente a las emergencias financieras que con frecuencia tuvo que afrontar la Institución.

PEDAGOGÍA DE LA INSTITUCIÓN.

Para entender lo que supuso la reforma pedagógica de la Institución Libre de Enseñanza, hay que acudir al concepto filosófico que del hombre tenían sus fundadores. Para éstos, el valor del hombre reside en él mismo. Sólo a través de la educación integral, el niño, bueno en sí según la tradición rousseauniana, llegará a encontrar lo necesario para desarrollarse como hombre. Según esto, sólo a través de la educación continua el hombre podrá variar las condiciones sociales en las que vive.



Esta idea sobre la educación como único factor de cambio pronto se irá debilitando al ir tomando auge el movimiento obrero y culminará en la toma de postura de los componentes o discípulos de la Institución, por uno de los dos bloques políticos sociales en que se polarizó el país. El corpus pedagógico de la Institución se articula en torno a los tres postulados siguientes: la enseñanza intuitiva, la educación integral y la enseñanza continua. Se considera al hombre como un todo al que se pretende educar más que instruir. Para lograr estos fines se va, tanto contra el utilitarismo de una enseñanza puramente científica, como contra la forma tradicional de la enseñanza clásica. Se practica, por tanto, la enseñanza integral o enciclopédica desde la escuela primaria, enlazándose estrechamente la enseñanza integral y la enseñanza continua.

Sobre el método intuitivo, escribe Giner: «Es necesario enseñar al niño lo menos posible, y hacer encontrar al niño lo más posible. Es necesario que sea su propio maestro, que la educación se haga con alegría, que los ejercicios físicos sean numerosos». El método intuitivo significa sustituir la coacción, la obligación y el mecanismo por el esfuerzo personal y la espontaneidad. Es el «método activo» , por el que se recurre tanto a la inteligencia del alumno como a la del maestro, entendiendo que la educación de un ser libre es completamente distinta

al arte memorístico. El maestro de la Institución enseñará al alumno no sólo a pensar y a escuchar, sino a trabajar y a estudiar por sí solo.

«La Institución prepara alumnos para ser en su día abogados, médicos, científicos, literatos, ingenieros, etc., pero sobre eso —dice Ginery antes que todo eso, hombres, personas capaces de concebir un ideal, de gobernar con sustantividad su propia vida y de producirla mediante el armonioso consorcio de todas sus facultades.»

Con estos objetivos, se empieza por defender la neutralidad política, filosófica y religiosa. La Institución va contra toda enseñanza confesional y dogmática que pueda representar un atentado contra la libertad de conciencia. Aunque el término neutro no se refiere a lo religioso en sí, considerar que la instrucción religiosa es atributo de la familia y no de la escuela, suscitó las iras de los católicos integristas de la época, que no estaban dispuestos a ceder un ápice en su control ideológico sobre la educación.

Para los institucionistas, la educación escolar era una obra indivisible que se debía extender desde la escuela hasta la Universidad, entendiéndose los diferentes períodos (párvulos, primaria, secundaria) como uno solo y continuo: la educación general. Para esto era preciso acabar con el sistema de asignaturas diferenciadas por cursos y sustituirlo por un sistema orgánico en el que todos los estudios comenzarán simultáneamente, tomando diferentes grados de complejidad según los cursos.

Importancia especial dedican a la formación manual y técnica desde el período primario (dibujo, agricultura, jardinería, taller, laboratorio, etc.). A veces, son los mismos niños quienes construyen los muebles para su clase. Giner y sus colaboradores se mostraron siempre hostiles a los exámenes. No se preocuparon nunca de la necesidad de llegar a una sanción formal de los estudios, así como tampoco se consideraba importante la edad en la que éstos concluían.

Quizá debido a la tradicional mala calidad de los libros de texto, Giner escribirá: «La Institución aspira a que sus alumnos puedan servirse pronto y ampliamente de los libros como fuente capital de la cultura; pero no emplea los llamados de «texto», ni las «lecciones de memoria», por creer que todo ello contribuye a petrificar el espíritu y mecanizar el trabajo de clase». Será el alumno quien se encargue, según se

lo permita la edad, de crear, a través de la redacción de notas que irá recogiendo con el estímulo del profesor, su propio texto.



Por lo que respecta a la coeducación (obviamente era inimaginable su implantación en la enseñanza oficial), se inscribía en el marco de la educación completa y natural que la Institución se había propuesto experimentar y practicar. En el programa de 1910 se puede leer: «La Institución estima que la coeducación es un principio esencial del régimen escolar, y que no hay fundamento para prohibir en la escuela la comunidad en que uno y otro sexo viven en familia y en la sociedad»...

Los institucionistas se mostraron sensibles a la situación de marginación e inferioridad en que se hallaba la mujer. Para superarla, consideraban la coeducación como uno de los pasos necesarios: «... La inferioridad positiva de la mujer... no empezará a desaparecer hasta que aquella se eduque no sólo cómo, sino con el hombre».

El castigo, dentro de la esfera escolar, adquiere una dimensión nueva. Lo esencial es que el niño se reconozca moralmente culpable. Se pronuncia en contra de «una disciplina absurda que obliga a la quietud y

al silencio, que favorece la vanidad, la envidia, la delación y la mentira».

Otras innovaciones pedagógicas introducidas fueron: el desarrollo de la sensibilidad artística en el niño por medio del arte y el contacto con la cultura popular (folklore, cerámica, etc.); el papel formativo otorgado al juego corporal; el contacto directo con la naturaleza a través de excursiones y colonias escolares; la colaboración con las familias en el programa educativo, a las que se mantenía informadas por medio del boletín de la Institución; una revolucionaria interpretación de la Historia, entendiendo que el sujeto de ésta «no es el héroe sino el pueblo entero»; y la libertad de movimiento y de uso de palabra dentro del espacio y tiempo de clase.

Más allá de la unánime acusación de «elitismo» que se les ha formulado desde perspectivas progresistas, la introducción de estos métodos pedagógicos supuso una magnífica aportación. La mayoría de ellos conservan su validez, más aún teniendo en cuenta el desfase que caracteriza a la actual situación de la enseñanza en España, bastantes de cuyas deficiencias, cuando no aberraciones pedagógicas, fueron superadas por la práctica docente institucionista hace ya casi un siglo.

EVOLUCIÓN Y REALIZACIONES

Tuñón de Lara, en su excelente ensayo «Medio siglo de la cultura española», divide en tres fases la evolución de la Institución Libre de Enseñanza:

En la primera, que abarca desde su fundación hasta 1881, la Institución se mantiene al margen del aparato oficial. Es la época combativa de los institucionistas que, en medio de un ambiente político hostil, lograron sacar adelante su obra.

En 1881 subió al poder Sagasta. Se iniciaba el bochornoso espectáculo de la alternancia en el poder de conservadores y liberales, pretendiendo disfrazar con un burdo constitucionalismo el estado caciquil de la Restauración. Sagasta se vio forzado a introducir una serie de reformas con la finalidad de asegurar la permanencia del sistema político autocrático y de las arcaicas estructuras económicas; en definitiva, reformas que sólo buscaban «que algo cambie para que todo siga

igual». Una de ellas fue la reintegración a sus cátedras de los expulsados por el decreto de Orovio, precisamente los mismos que fundaron la Institución. Se inicia así la segunda época «de esfuerzo reformista y muy centrada sobre la renovación pedagógica» (Tuñón de Lara).

Cossío logra materializar uno de sus proyectos, creando el Museo Pedagógico Nacional que, cubriendo el vacío formativo de la escuela normal, tendrá como misión la preparación u orientación de maestros en las nuevas ideas pedagógicas. A través de éste, se introducirán en España las colonias escolares de verano en las que se combinaba la acción higiénica con la pedagógica.

Con ideología liberal y carácter paternalista, se creó en 1863 el Instituto de Reformas Sociales, para impulsar la legislación laboral, tratando de atenuar los aspectos más escandalosos de la explotación capitalista.

La realización más importante de este período fue la creación en 1907 de la «Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas», que contribuyó de forma especial a la elevación de los campos científico, cultural y artístico al primer plano europeo. Ramón y Cajal fue uno de sus presidentes y a ella se debió la creación del Instituto Nacional de Física y Química, de Biología, Geología, Botánica, etc.; los Seminarios de Matemáticas, Lingüística, etc.; el Instituto Cajal de Histología, el Centro de Estudios Históricos, etc.

La primera década del siglo actual se caracterizó por un espectacular crecimiento de las fuerzas productivas en el Estado español, lo que supuso un sustancial cambio en la correlación de fuerzas de las clases sociales. El mantenimiento a ultranza del obsoleto aparato institucional por la aristocracia terrateniente y la fracción mayoritaria del capital financiero, hizo que la contradicción entre el desarrollo de las fuerzas productivas y la superestructura política adquiriera una dimensión explosiva. Esta contradicción se tradujo en un aumento cuantitativo y cualitativo de las luchas obreras y campesinas frente a los propietarios de los medios de producción y su Estado, y en la vigorosa irrupción en el escenario reivindicativo de los movimientos autonomistas de las nacionalidades periféricas.

En el seno de este crispado y dinámico contexto se desarrollaron las actividades de la Institución, en su tercera y postrera etapa, que abarcó desde 1907 hasta los estertores de la II República.

La creación estelar de esta última etapa fue la Residencia de Estudiantes. En 1910 abre sus puertas a instancias de la Junta de Ampliación de Estudios. Su peso específico dentro de la Universidad fue muy grande, contribuyendo decisivamente a su reforma y mejora. A pesar de que sufragaba sus gastos únicamente con los ingresos de los residentes, poseía gran cantidad de medios educativos: bibliotecas, publicaciones, tutores, laboratorios, conferencias, cursillos, etcétera. Se puede decir que la casi totalidad de la intelectualidad del momento pasó o tuvo contacto con la Residencia: Machado, Azorín, Lorca, Buñuel, Alberti, Unamuno, Ortega, Américo Castro, Guillén, J. R. Jiménez, Salinas, Ramón y Cajal, etc.

La idea de Cossío de crear misiones ambulantes que llevaran la cultura a los más recónditos y atrasados lugares de la geografía, toma cuerpo en 1931, durante la II República, con la creación del Patronato de Misiones Pedagógicas. Profesores y estudiantes se encargaban de aportar los elementos necesarios para su realización: proyecciones de cine, conferencias, audiciones de música, exposiciones, bibliotecas, teatro ambulante, etc.

Entre estos últimos, destacaron la lorquiana «Barraca» y «El Búho», dirigida por Max Aub, que marcaron un hito en la comunicación entre el pueblo y la intelectualidad comprometida, y fueron precursores de los actuales grupos de teatro independiente.

EPILOGO

La Institución Libre de Enseñanza fue obra de intelectuales liberales que, como se ha escrito con anterioridad, concebían la enseñanza como el resorte básico del cambio social. Las obvias limitaciones que este planteamiento conllevaba hicieron que tan ambicioso proyecto resultara inviable.

Sin embargo, sus logros fueron incuestionables, y las fisuras que abrieron en la férrea superestructura ideológica coadyuvaron a la demolición del estado caciquil anterior a 1931.

Durante el período republicano, las nuevas generaciones de intelectuales ligadas a la Institución desarrollaron una fecunda labor, aproximándose cada vez más a la problemática de las masas obreras y campesinas. Con el inicio de la insurrección antirrepublicana, la mayo-

ría de ellos se alinearon en las filas del bloque democrático-popular. El resultado de la guerra civil significó la sentencia a muerte de la Institución Libre de Enseñanza.

J. M. F. y R. T.