

LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA, EN SUS COORDENADAS PEDAGÓGICAS

Antonio JIMENEZ-LANDI *

I

El impacto del marxismo, en todos los órdenes de la vida social contemporánea, es tan profundo, que, apenas un historiador, ensayista o literato lanza a la calle cualquier producto de su laborioso ingenio, cuando el crítico, el especialista o el simple lector ya tratan de encajarlos en uno de los compartimentos en que el famoso economista alemán fraccionó, fatalmente, la sociedad de nuestros días: burguesía o proletariado.

Más antigua es la propensión a dividir ideas y actitudes para situarlas bajo el banderín, o el sambenito —según se mire—, de izquierdas o derechas. Desde que la Revolución de 1789 abrió la Asamblea Nacional, en Francia, y el primer volumen de *Das Kapital*, de Karl Marx, dejó las prensas, en 1867, los intelectuales de todo tipo cuentan ya con dos sistemas de coordenadas para definir y situar cualquier postura ideológica o ser humano.

Según esta fácil tendencia, o general manía —que no carece de sentido, claro está—, la *Institución Libre de Enseñanza* fue criatura de la izquierda burguesa. Desde los horizontes del *Opus Dei*, Florentino Pérez Embid, en su prólogo a la obra de Vicente Cacho Víu sobre la Institución (1), define el espíritu burgués e izquierdista que inspiró su nacimiento y habría de alimentarla, como tipo de la clase media decimonónica, laica, secularizadora, refinadamente estética, moralmente puritana, de talante minoritario... Y, desde la otra orilla, Manuel Tuñón de Lara, profesor en la Universidad francesa de Pau, no se aparta mucho de tales conceptos. Y yo no tendría nada que acotar si esta clasificación izquierdista-burguesa, enclavada en el conjunto de la monarquía de Cánovas, no llevase dentro un tufillo del alcanfor que nuestras madres ponían a la ropa vieja para que no se apolillara. Mas tengo por seguro que ni don Francisco Giner de los Ríos, ni Costa, ni Azcárate, ni Moret, ni Salmerón —entre los fundadores—, ni don Manuel Bartolomé Cossío, ni González Posada..., entre los que siguieron, admitirían tan simplista encaje sin hacerle profundas objeciones. Por descontado, lo llamarían burdo.

Pero no vivimos en 1876, ni aun treinta años más tarde, y, desde los puntos de vista y de referencia en que se mueven los eruditos de hoy —no exentos de las presiones conceptuales que gravitan sobre toda época—, su clasificación es, cuando menos, muy aproximada.

Por lo que atañe al estrato en que vino al mundo la Institución, poco añadiré: simplemente que, hace cien años, el 70 por 100 de los españoles y el 85 por 100 de las españolas no sabían leer ni escribir; que este abrumador analfabetismo afectaba, sobre todo, a las clases inferiores, y que, por

* Escritor. Antiguo alumno del I. L. E. Autor del libro: *La Institución Libre de Enseñanza*, Editorial Taurus.

(1) VICENTE CACHO VIU: *La Institución Libre de Enseñanza*. I. Orígenes y etapa universitaria (1860-1881). Ediciones Rialp, S. A. Madrid, 1962.

consecuencia, todo intento cultural sólo podía partir del clero, de la aristocracia—como en el siglo XVIII hubo de suceder—o de la burguesía. La Institución Libre no podía tener otra cuna.

II

La Institución va a nacer como consecuencia de un choque filosófico-religioso y político en el seno de la Universidad. A este choque se le ha denominado la *cuestión universitaria*, y tuvo dos brotes: el primero, entre 1865 y 1868, en torno a la introducción de la filosofía krausista en España, y de sus mantenedores, Julián Sanz del Río y Fernando de Castro, sobre todo. El segundo brote ya no gira alrededor del krausismo tanto como de la libertad de cátedra, conseguida en el período revolucionario de 1868 a 1875. Y, por eso, la respuesta de los profesores víctimas de la política oficial no puede ser otra que la creación de una Universidad libre. Esa universidad libre, la Institución, recogerá, naturalmente, lo que podríamos definir como *praxis* krausista con bastante inexactitud, quizá, pero muy gráficamente. Y de ella nacen sus métodos educativos, conformes a la intención de Giner para configurar un tipo nuevo de español capaz de construir una patria asimismo renovada. Esa patria no tiene por qué ser krausista; pero sí europea. Y no admitimos el criterio de que europeizar, en aquel entonces, era sinónimo de descristianizar, ni mucho menos; porque ni Giner de los Ríos ni sus colaboradores ignoraban que una de las bases de la cultura europea es el cristianismo, y, a no dudar, la más fecunda en realizaciones, de orden moral; empezando por la valoración máxima del propio individuo.

III

Gestada en el seno de la burguesía, por necesidad, y del conflicto universitario, *per accidens*, la Institución había de elaborar su contenido pedagógico de acuerdo con los fines que pretendía y con las ideas filosóficas de sus fundadores. Y aquí volvemos a Krause; pero a través de su discípulo Froebel, hijo espiritual, también de Pestalozzi, que, por su parte, procedía de Rousseau.

Se nos plantea, pues, otra cuestión de encuadre, que ya no puede utilizar, por fortuna, las consabidas coordenadas. La Institución es la primera entidad española docente cuya raíz no cala en el humanismo católico, sino en el que mana de la Reforma. Pero si las raíces vienen de ella, la savia se nutre, continuamente, de nuestra vieja tradición, que se alarga hasta los días de Séneca y de Quintiliano.

Al afirmar lo que antecede, no desconozco los intentos de la minoría ilustrada por implantar, a fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, los métodos lancasterianos o de Pestalozzi en nuestra tierra.

Pero, en primer lugar, aquellos ensayos afectaban mucho más a los métodos que al contenido de la enseñanza y de la educación; y, en segundo término, y especialmente por lo que toca al «Instituto Militar Pestalozziano», su vida fue tan breve que no dejó huella.

La enemiga que va a encontrar la Institución en los medios tradicionales proviene, pues, de su origen heterodoxo y de su influencia en el mundo oficial para que la nueva corriente educadora llegue, con eficacia y continuidad, a todos los rincones del país y por las vías más idóneas.

En esta empresa vemos fundirse, a un solo efecto, las vocaciones personales de sus fundadores: Giner, filósofo y educador; Azcárate, sociólogo; Costa, regeneracionista... Y —esto es esencial— Cossío, un esteta profundo. Al correr los años, la Institución, en la casa *máter* del paseo del Obelisco, sólo continuará animándose con sus impulsos pedagógicos y estéticos. Es decir, con Giner y Cossío.

IV

Legalmente, la Institución se funda como una sociedad anónima, con su Junta general, Junta directiva y otra facultativa, formada por el profesorado, que también tiene acceso, en su totalidad, a las juntas generales, con voz y voto, y a la directiva, con tres de sus miembros, de los nueve que la componen. La Junta facultativa la preside un rector.

Se piensa en la Universidad Libre de Bruselas, primera en Europa en su género, y de la que es profesor Tiberghien, entusiasta propagandista del krausismo. Pero los estudios a nivel universitario necesitan la base de una buena enseñanza media. Con estos propósitos, la Institución crea una primera sección secundaria —cuyos alumnos van a ser incorporados al Instituto de San Isidro, para los efectos de sufrir exámenes y obtener la necesaria titulación oficial de bachilleres— y cursos preparatorios de Derecho, Medicina y de Farmacia. Se fundan, además, unos laboratorios de física y química, historia natural, una escuela y un curso para doctorado, ambos, también de Derecho, y se organizan, fuera del programa oficial, breves cursos científicos y de humanidades, conferencias, lecturas, recitaciones literarias y conciertos... destinados a *perforar*, espiritualmente, la endurecida epidermis de nuestras clases medias. Pero lo que obtiene un eco inmediato en otros centros de enseñanza es la incorporación del alemán, el inglés, el italiano y el portugués al cuadro de las lenguas vivas que, generalmente, venía reduciéndose a la francesa y, claro es, a la española. Para difundir sus ideas y ampliar su influjo en la cultura, tan escasa, de nuestro pueblo, la Institución publica un *Boletín*, cuyo primer número sale a la luz en 1877.

Pronto se ve que los alumnos de nivel universitario disminuyen; que los de secundaria no tienen la suficiente preparación; que los balances económicos resultan casi, o sin casi, deficitarios; que las obras emprendidas para construir un edificio idóneo son gravosísimas... En fin, que los colaboradores menos compenetrados con la empresa educadora, tan generosamente iniciada, son atraídos, paulatinamente, por la Restauración, y todo ello junto conduce, primero, a establecer las clases de primaria (1879); luego, la de párvulos, en el siguiente curso, y a convertir, poco a poco, la que pretendió ser Universidad libre, en una simple escuela.

El paso decisivo lo da Giner, desengañado ante la incompreensión general que se hace patente en el Congreso de Pedagogía celebrado en 1888, y en el que son combatidas las ponencias de Costa y de Cossío.

Pero, a través de estos años primeros de experiencia, la Institución va analizándose a sí misma, decantando sus propias inspiraciones y prácticas pedagógicas, las cuales, para algunos autores tan calificados como Lorenzo Luzuriaga, deben incluirse en la línea de la enseñanza activa y entre las precursoras de las llamadas *escuelas nuevas*.

Algún historiador escribe que el tránsito significa un abandono del verdadero espíritu de la Institución. Era justamente lo contrario. Lo genuino, lo original que aporta la Institución Libre a la historia pedagógica de nuestro país es lo que, precisamente, va a prosperar y a nacer durante los años de su segunda etapa.

V

Desde los comienzos, la Institución se declara «completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político, proclamando tan sólo el principio de la libertad e inviolabilidad de la ciencia, y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquier otra actividad que la de la propia conciencia del profesor, único responsable de sus doctrinas». Palabras que repite la cabeza de su *Boletín*, y colocan a la Institución, sin lugar a dudas, en el campo de la libertad de enseñanza. Esto importa en el momento actual porque, durante algunos actos conmemorativos de su centenario, se ha sugerido la posibilidad de que la Institución pudiera renacer en días futuros, dentro, quizá, de un Estado que recabase para sí una enseñanza dirigida, incluso única, si bien aplicando los métodos institucionistas. Pues bien, estoy seguro de que ni don Francisco, ni Cossío, querrían admitir la existencia de la Institución, menos todavía un trato de favor por parte de ningún régimen político, si éste no reconocía la libertad indispensable para hacer posible la enseñanza privada, incluida la religiosa; enseñanza privada que se funda en los derechos inherentes a la libertad de conciencia y que, por tanto, hay que situar fuera y por encima de las atribuciones que pretenda tomarse un régimen político y social cualquiera, en un extremo u otro de la democracia o del totalitarismo.

Queda, así, encajada la Institución en y para la libertad de la enseñanza y de la ciencia, es decir, en el contexto ideológico de lo que todo el mundo conoce por *liberalismo*.

VI

En lo concerniente a la enseñanza religiosa, la Institución se adscribe, de manera explícita, a la que se ha llamado *escuela neutra*. Es decir, que educa a sus alumnos en un sentido religioso, pero no dogmático. «La religión —explica don Francisco Giner— es una realidad..., una función permanente de la vida individual y social, un fin eterno de la razón..., de toda el alma. En la escuela y doquiera debe ser cultivado este sentido religioso de la vida, despertando gradualmente en el niño la conciencia de nuestra subordinación (humildad) *universal* cada vez más delicada y profunda, tanto cuanto su cultura lo consienta: este sentido de reverencia y simpatía (caridad), no sólo por cuanto nos rodea, sino, y sobre todo, de veneración y amor por la fuente de donde todo ello brota.»

Otro punto delicado, especialmente, para la pedagogía de la época fue, sin duda, el de la coeducación, que Giner estableció muy pronto en su escuela, desde las clases de párvulos.

El folleto de 1926 declara: «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 la familia y en la sociedad.» En cuanto sea posible, la coeducación debe ser intentada porque es «uno de los resortes fundamentales para la formación del carácter moral, así como de la pureza de costumbres, y el más poderoso para acabar con la actual inferioridad positiva de la mujer...». Y se refiere a los centros donde niños y niñas acuden juntos, inclusive los institutos y universidades, en España, y escuelas, etc., de otras naciones.

VII

Y sólo me queda ya referirme al enclave de la fundación gineriana en las doctrinas y los métodos educativos de nuestros años.

La *Memoria* leída por don Hermenegildo Giner de los Ríos ante la Junta general de accionistas de 1879 expone el espíritu y los métodos, aún vacilantes, de la Institución, a los que viene a completar un artículo de Cossío en el *Boletín* del mismo curso. Cotejando los dos textos con el *Programa* y unos *Principios y orientaciones*, publicados anónimamente mucho tiempo después—en el cincuentenario de la fundación—, se ve que las ideas, tendencias y procedimientos de enseñanza continúan los mismos, aunque perfeccionados por la decantación propia de una larga experiencia. Pero si avanzamos hasta venir al momento presente, poco o nada tendríamos que modificar para que la Institución Libre se actualizase. Quiere decir esto que sus fundadores y, claro está, Giner y Cossío especialmente, habían llegado, hace ahora un siglo, a conclusiones y métodos insuperables, unos; anticipados, todos, en materia de enseñanza y de educación. Si el genio consiste—como quería Goethe—en una experiencia anticipada de las cosas, la obra de Giner—y complementada y aun alambicada por Cossío—bien puede calificarse de genial. Y no porque inventasen ideas hasta entonces desconocidas, sino por la intuición y la inteligencia con que supieron aprovecharlas.

En la *Memoria* de 1879 se ve la mano de don Hermenegildo; pero se traslucen los pensamientos de Giner, su hermano. La escuela no debe atender a la inteligencia solamente, sino a la *educación del hombre completo* y está pensada como «una excelente casa de familia, donde en vez de aprovechar casualmente y sin conciencia (desaprovechando, por tanto, las más veces) el natural influjo educador de cuanto nos rodea, todo, por el contrario, debe encaminarse intencionalmente a producir sobre el niño aquella benéfica influencia, donde no han de hacerse cosas distintas de las que el niño esté viendo en la vida a todas horas, sino esas mismas cosas muy bien hechas... «El niño deberá encontrarse en la escuela como en «el pequeño mundo en que realiza, alegre y satisfecho, las más hermosas obras de su vida.» Esto se escribe diez años antes de que Cecil Reddie haga la primera escuela nueva en Abbotsholme—Inglaterra—, y faltan veintidós para que la señora Montessori funde la primera *Casa dei Bambini*, con una diferencia favorable a la Institu-

ción Libre, porque ésta no trata de crear al niño un ambiente en el que todo resulte a su medida y escala, y donde se sienta, hasta cierto modo, adulto, porque esto equivalía a falsear su propia situación biológica y sentido: ser menor en el mundo de los mayores, a los que debe necesitar. Otra cosa es convertir al niño en un enano; permítaseme tan dura imagen...

Por igual motivo, la Institución rechaza el internado, pues «considera indispensable a la eficacia de su obra la activa cooperación de las *familias*. Excepto en casos anormales, en el hogar debe vivir el niño, y a su seno volver todos los días al terminar la escuela...», porque «no hay motivo para que el niño perturbe, y mucho menos suprima, sino excepcionalmente, la insustituible vida familiar, sagrado e inviolable asilo de las intimidades personales». Según el *Programa* de 1926.

Este rasgo distingue a la Institución de la mayoría de las escuelas nuevas, en las que es característico el internado, ya en grupos de alumnos, ya en los domicilios de sus profesores.

La convivencia entre maestros y discípulos no queda excluida en la programática de la Institución; para tal fin están las excursiones y, sobre todo, las de varios días; más las colonias de verano, cuyos atractivos, precisamente, consisten en la ruptura con lo habitual..., y en el regreso a la mansión hogareña. El programa de 1926 dice a este respecto:

«Las vacaciones se utilizan, en la medida de lo posible, para que los alumnos salgan de excursión durante varios días. No sólo las ciudades, centros y sitios de interés próximos a Madrid, sino casi todas las regiones de España han sido objeto, muchas de ellas repetidas veces, de excursiones más o menos largas. Algunas han llegado a Portugal y a Francia. Hay excursiones en que predomina el estudio: arte, geología, industria, etc.; en otras, el ejercicio físico y el goce de la vida rural, la marcha por el campo y la montaña; a veces, la permanencia tranquila de aquélla o a la orilla del mar, y con frecuencia, la combinación de estas finalidades, la sierra vecina, sobre todo, es visitada por los alumnos desde las primeras secciones...» (*Eres tú, Guadarrama, viejo amigo...*, exclamaría el antiguo alumno Antonio Machado, que así da testimonio de sus profundas vivencias de la niñez.)

«Pero estas excursiones —prosigue el *Programa*—, la cultura, el aumento de saber, el progreso intelectual entran sólo como un factor, entre otros. Porque ellas ofrecen con abundancia los medios más prósperos, los más seguros resortes para que el alumno pueda educarse en todas las esferas de su vida. Lo que en ellas aprende en conocimiento concreto es poca cosa si se compara con la amplitud de horizonte espiritual que nace de la varia contemplación de hombres y pueblos; con la elevación y delicadeza del sentir que en el rico espectáculo de la naturaleza y del arte se engendran; con el amor patrio a la tierra y a la raza, el cual sólo echa raíces en el alma a fuerza de abrazarse el hombre con aquéllas; con la serenidad de espíritu, la libertad de maneras, la riqueza de recursos, el dominio de sí mismo, el vigor físico y moral...» —y prosigue— «con el mundo, en suma, de formación que se atesora mediante el variar de impresiones, el choque de caracteres, la estrecha solidaridad de un libre y amigable convivir de maestros y alumnos. Hasta la ausencia es siempre origen de justa estimación y de ternura y amor familiares».

El convivir con los maestros y la estimación del ámbito familiar, lejano; pero al cual se torna con espíritu de renuevo, claro está que se acentuaba con la vida en colonia, la cual, durante muchos años, tuvo por fondo el romántico paisaje de San Vicente de la Barquera.

Nótese que la convivencia de maestros y discípulos no se busca en el cerrado círculo escolar, sino en otro distinto para aquéllos y para éstos, y que esa convivencia tiene, siempre, el contrapunto de una mutua adaptación, de un recíproco dar y tomar, de un constante aprender, tanto por parte del discípulo como de su mentor.

Que la Institución Libre de Enseñanza es una escuela *activa*, no ofrece duda. Que podamos calificarla de *nueva*, como las de Reddie, Sanderson, Badley, Decroly, Kerschensteiner, Montessori, Dewey, etc., y, en Cataluña, el colegio Mont d'Or, de Palau Vera; la Escola Vallparadís, de Alejandro Galí, o la del «Bosch», o la del Mar, etc., me parece menos claro.

Insensiblemente, primero, y con plena conciencia, después, la Institución Libre de Enseñanza puso todo su impulso educativo, toda su fe pedagógica, en crear un ambiente; pero no al modo como lo concebían las típicas *escuelas nuevas*, todas posteriores, ya que, insisto en el ambiente institucionista, no se creaba un mundo, ni siquiera *su* mundo, al niño, sino que se ensamblaba ese mundo con el de los mayores, puesto que así es como el pequeño se encuentra en la sociedad. Más todavía, porque esa manera de estar en la sociedad es la que le hace ser niño.

Excuso añadir que el ambiente de la Institución fue la obra maestra de Giner y de Cossío. Esa obra iba descubriéndola el alumno, en toda su penetración y calidad, a medida que se formaba en ella, y, cada vez, le abría nuevos horizontes, o le prestaba más eficaces ayudas, porque una de las virtudes que tenía la Institución era —no exagero— su fecundidad para crear y desarrollar valores espirituales, vivencias que caían como simientes, aquí y allá para producir títulos nuevos: «Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas», «Instituto-Escuela de Segunda Enseñanza», «Residencia de Estudiantes», «Residencia de Señoritas», «Patronato para la protección al niño delincuente», «Escuela Cossío», de Valencia, fundada por el eminente ingeniero José Navarro Alcácer...

En otras ocasiones, el fruto no era tan directo; pero la inspiración resultaba no menos patente: «Instituto de Reformas Sociales», movimiento de extensión universitaria, en Oviedo, Valencia, Sevilla..., incluso más allá del océano, por su influencia en Puerto Rico y en el «Instituto Libre de Segunda Enseñanza», de Buenos Aires; el nombre resulta bien sintomático: fundación de los krausistas argentinos. Recientemente, lo hecho por los emigrados españoles, procedentes del clima institucionista, en Méjico, tiene el mismo origen.

Pero al tratar de todas estas creaciones, más o menos afines a la Institución, tampoco puede hablarse, propiamente, de *escuelas nuevas*. Aunque sí, por supuesto, de *institucionismo*. Lo que esto sea resulta muy complejo para definirlo, y enormemente difícil de explicar en pocas líneas. Pero comprender eso que ha significado la Institución Libre en el mundo de la pedagogía, someramente, quizá se ha dicho. No, sin embargo, para medir su proyección social, e incluso política, en la España de nuestro tiempo. Mas es un tema que no cabe tratar en el artículo que ya concluyo.