

LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA: UN MODELO DE EDUCACIÓN LAICA Y PROGRESISTA

THE FREE INSTITUTION OF EDUCATION: A MODEL OF SECULAR AND PROGRESSIVE EDUCATION

CÁNDIDA FILGUEIRA ARIAS ¹

Resumen

La *Institución Libre de Enseñanza* (ILE), fundada en 1876 por Francisco Giner de los Ríos, representó un hito en la historia educativa de España. Surgió como una respuesta al modelo educativo tradicional, promoviendo principios de libertad, neutralidad e inviolabilidad de la ciencia. Inspirada por el krausismo, la ILE abogó por una educación laica y progresista, alejándose de la influencia religiosa y política que dominaba las instituciones educativas de la época. Este enfoque innovador no solo buscaba la excelencia académica, sino también la formación integral del individuo, enfatizando valores como la ética, la autonomía intelectual y el pensamiento crítico. La ILE se convirtió en un referente de modernización pedagógica, influyendo profundamente en la renovación cultural y social de España.

Palabras clave: Institución Libre de Enseñanza, educación laica, educación progresista, Modernización pedagógica, Krausismo.

Abstract

The Free Institution of Education (Institución Libre de Enseñanza, ILE), founded in 1876 by Francisco Giner de los Ríos, marked a milestone in the educational history of Spain. It emerged as a response to the traditional educational model, promoting principles of freedom, neutrality, and the inviolability of science. Inspired by Krausism, the ILE advocated for a secular and progressive education, distancing itself from the religious and political influences that dominated

¹ Profesora Universidad CEU San Pablo. Directora del Máster Universitario en Formación para Profesor de ESO y Bachillerato. ORCID: 0000-0001-7832-8960 candi.bib@ceu.es

educational institutions at the time. This innovative approach aimed not only at academic excellence but also at the holistic development of individuals, emphasizing values such as ethics, intellectual autonomy, and critical thinking. The ILE became a benchmark for pedagogical modernization, profoundly influencing the cultural and social renewal of Spain.

Keywords: Free Institution of Education, Secular education, Progressive education, Pedagogical modernization, Krausism.

Introducción. La educación en España del siglo XIX

En 1876, España vivía un periodo de grandes cambios y tensiones. Tras la restauración borbónica en 1874, con la vuelta al trono de Alfonso XII, se instauró un sistema político conocido como la *Restauración*, caracterizado por la alternancia en el poder de los partidos liberal y conservador. Este sistema buscaba estabilidad política tras años de inestabilidad y conflictos, incluyendo la Primera República y las guerras carlistas.

El contexto educativo estaba marcado por el *Decreto Orovio* de 1875 (M. N. Gómez, 2010), que restringía la libertad de cátedra y obligaba a los profesores a ajustar sus enseñanzas a los dogmas oficiales en materia religiosa, política y moral. Esta medida provocó la reacción de un grupo de catedráticos, entre ellos Francisco Giner de los Ríos, quienes se negaron a someterse a estas restricciones y fueron separados de la Universidad Central de Madrid. En respuesta, fundaron la *Institución Libre de Enseñanza* en 1876, con el objetivo de ofrecer una educación laica, libre de influencias religiosas y políticas.

Este periodo también estuvo marcado por el auge del movimiento obrero y las ideas anarquistas y socialistas, que comenzaron a ganar fuerza entre la clase trabajadora. La creación de la *Federación de Trabajadores de la Región Española* en 1881, es un ejemplo de la organización del movimiento obrero en respuesta a las condiciones laborales y sociales de la época (C.S. Serrano, 1986).

En el ámbito educativo empezarán a surgir con fuerza los propósitos de una escuela universal y pública, de tolerancia religiosa y libertad individual, que impulse las lenguas maternas, la enseñanza de la naturaleza y la

experiencia como alternativa a los clásicos (J. L. Guereña, J. Berrio y A. Ferrer, 1994).

En España, tal y como explica J. Bowen, (1983), estas corrientes tardarán en impregnar el entorno cultural y pedagógico especialmente en las zonas rurales. De la *Dirección General de Estudios* (1813) surgirán diferentes reglamentos, planes y leyes (1813-1838) base de los cambios de una Instrucción pública, uniforme y gratuita, así como la creación de las primeras Escuelas Normales para la formación de docentes y que tendrán su culminación en la Ley Moyano (1857), primera ley de Europa que recogerá todos los grados de la enseñanza, haciendo obligatoria la enseñanza entre los 6 y los 9 años y que limitaba la actuación de la Iglesia a cuestiones de fe y costumbres.

Aunque había un consenso entre liberales y conservadores sobre la función primordialmente social que debía tener la educación, los conservadores favorecían colegios privados o de congregaciones religiosas mientras que los políticos liberales priorizaban una escuela para todos garantizada por el Estado (J. Bowen, 1983).

La tensión creciente entre liberales y conservadores será la única constante en toda la segunda mitad del siglo XIX, generando inestabilidad e incertidumbre política y social, conflictos en las universidades, alternancias de gobiernos, pronunciamientos militares, la primera República y posterior restauración de la monarquía.

En este contexto agitado nacerá desde la Universidad la *Institución Libre de Enseñanza* (ILE) como un centro de estudios universitario privado, alternativo, al margen de Estado, nutrido de profesores expulsados de sus cátedras, y que pronto extenderán a estudios de primaria y bachillerato y que servirá de referente pedagógico durante todo el siglo XX.

Será en el siglo XIX gracias a la aparición de los Estados Nacionales cuando empieza a considerarse la educación un asunto público, que debe regularse por procedimientos administrativos y legales, que reconoce la importancia de establecer redes específicamente educativas con la intención de llegar a la mayor población posible, donde se enseñará a los niños a leer, escribir y contar, el catecismo y las obligaciones civiles. La *Ley de enseñanza Primaria* de 1838 dedicaba un capítulo sobre los deberes de los padres de familia procurando un grado de instrucción a los hijos para hacerlos útiles a sí mismos y a la sociedad. La *Ley Moyano* 1858 incluyó el precepto de la

obligatoriedad escolar (6-9 años) y gratuita para aquellos que no pudieran pagarla. Sin embargo, acabará el siglo XIX sin haber logrado el proceso de instrucción popular previsto con importantes tasas de analfabetismo y sub-escolarización (A. Viñao y J.L. Guereña, 1999).

En efecto, una población con un alto porcentaje de analfabetismo, obligada de costumbre a obedecer, con un profundo retraso socioeconómico donde la formación, de dominio eclesiástico, se restringía en muchos casos a élites de clases pudientes y basada en conseguir y perpetuar un cierto nivel cultural e instrumental.

Las primeras investigaciones estadísticas sobre el estado de la educación en esta España aparecen a finales del siglo XVIII y siglo XIX, recopilada en la monografía documental sobre la Instrucción Pública en España por Antonio Gil de Zárate, primer director de la Instrucción Pública (G. Zárate, 1851). También son destacable los trabajos pioneros de Cossío (1915) y Luzuriaga (1926) sobre escolarización y analfabetismo elaborando el primer diccionario geográfico estadístico histórico de España del equipo de Pascual Madoz (1850). Recopilando una serie de datos procedentes de archivos municipales y centrales del Ministerio de Educación, censos, boletines, cuestionarios, prensa administrativa central y provincial, información muchas veces incompleta, con falta de continuidad, heterogénea y difícilmente comparable, por lo tanto, con valor referencial y aproximado.

Según nos indica la investigación llevada a cabo por J. L Guereña (1988), los datos de los años 1826-1830 señalan un número de escuelas cercana a las 12.600 (9.500 de niños y 3.100 de niñas), 475.000 alumnos (350.000 niños y 125.000 niñas), y una tasa de escolarización de niños entre 6 y 13 años del 24% con un total de unos 9.000 pueblos sin escuela, de funcionamiento esporádico, dependiente de ciclos agrarios que permitía conciliar el trabajo en el campo, y de los fondos económicos para su propia subsistencia (juntas vecinales, recién creados ayuntamientos, obras pías o fundaciones docentes), existían escuelas elementales o superiores, con un número alto de maestros de gran talla moral pero escasa cualificación (certificado de aptitud y moralidad) y baja remuneración.

A medida que discurre el siglo XIX el porcentaje de escolarización de jóvenes entre 6 y 13 años va en aumento, con un máximo del 40% durante el Reinado de Isabel II (1853) (J.L Guereña, 1994).

La escolarización en España en 1797 y 1880 muestran la alta tasa de analfabetismo en la España de aquella época, además de la diferencia en cuanto a género. Las deficiencias humanas, escasez de recursos económicos, dificultad de llegar a las zonas rurales, incluso la oposición de muchos padres de familia a la escolarización de sus hijos por falta de recursos que consideraban un privilegio de las clases pudientes hacía que la instrucción pública resultase muy limitada (N. Gabriel, 1997) y todo ello a pesar de las muchas iniciativas destinadas a ello, especialmente la Ley Moyano de 1857 y las instituciones y congregaciones religiosas. No será hasta el siglo XX, con la creación del *Ministerio de Instrucción Pública*, cuando el estado se implicará de lleno en la cuestión educativa y considerarla un asunto de Estado, siendo para muchos maestros y profesionales de la educación la Reforma Educativa de la segunda república el máximo exponente en cuanto a Ley Educativa (P. Calvo, 2002).

Nuevas corrientes pedagógicas europeas

Entre las principales corrientes pedagógicas y enseñanzas contemporáneas, puentes pedagógicos entre Europa y España, que los estudiantes aspirantes a maestros estudiaron, se puede citar a los suizos Pestalozzi y Rousseau, los ingleses Locke y Lancaster, los franceses Jacotot, Rendú, el alemán Fröbel y al profesor español Mariano Carderera (L. Vega, 1985).

En las escuelas españolas se continuaba con los esquemas clásicos con tendencia a proyecciones idealistas, moralizantes y teológicas, pero con un mayor aperturismo a las nuevas corrientes, de mayor extensión e intensidad a la dimensión antropocéntrica, organización escolar, enciclopedismo e intelectualismo educativo. Muchas de estas corrientes pedagógicas fueron influencia directa o indirecta en la formación pedagógica de los fundadores de la *Institución Libre de Enseñanza*, de igual modo serán adaptadas o probadas en algunos de los modelos pedagógicos más avanzados de finales de siglo XIX y principios del siglo XX, como las *Escuelas Ave María* de Granada en 1889 (A. Moreno et al., 2019: 330) y las *Escuela Moderna* de Barcelona en 1901 (F.J. Gómez, 1979: 524).

A continuación, se describe brevemente algunas características de los modelos pedagógicos:

Joseph Jacotot (1770-1840) y el “antimagisterio”, propone construir una nueva relación entre maestros y alumnos rompiendo con la tradicional y vertical explicación-trasmisión de saberes, buscaba relaciones nuevas entre profesor y alumno, donde el alumno pueda aprender lo que quiera, debe aprender a usar su propia inteligencia y emanciparse (A. Cerletti, 2003).

Fröbel (1782-1852), discípulo de Krause, propone una educación integral de conocimiento y valores, la intuición y la naturaleza como fuente de conocimiento, análisis y modelo de aprendizaje, el juego como instrumento fundamental en el proceso de aprendizaje y la importancia de la armonía tanto familiar como natural. El alumno debe pasar a ser sujeto activo en su formación, experimentando, inventando, construyendo. Su pedagogía tendrá su propia cátedra en la *Escuela Normal* de Madrid (1876-1877) y será junto las doctrinas de **Pestalozzi** las que más influyeron en la pedagogía de la ILE (M.P. Bernal, y E.M. Campa, 2017; A. Moreno, 2019).

Lancaster (1776-1838), prestaba especial atención al contexto social de los alumnos. Un método de enseñanza y disciplina simple, repetitiva y memorística, y de ejecución practicable en cualquier lugar. El currículo se debe centrar en el orden, la lectura, la escritura, la gramática, el dibujo, la costura y el canto. Una novedad significativa de su propuesta es un sistema de enseñanza donde los alumnos fueran monitores de sus compañeros, emulando el cuidado entre familias pobres donde los niños se cuidan e instruyen unos a los otros (R. A. Jáuregui, 2003).

Cardedera (1796-1880). Se preocupó por los problemas que acechaban a los profesores decimonónicos, ignorancia, discriminación por género, precaria situación económica y las pésimas condiciones en la mayoría de las escuelas. Su teoría educativa gira alrededor de la importancia de la educación popular como facilitadora de la incorporación laboral, la educación física, condicionante de la educación intelectual y moral (la carrera, el salto, los corros), educación intelectual, no tanto de conocimientos como de ejercicio en la facultad de pensar, las lecciones acordes al grado de desarrollo y de fuerza propio de la edad y aptitud del alumno, educación religiosa y moral, necesaria para mejorar la calidad de vida cultural y económica del pueblo, lo religioso se contiene en todos los aspectos de la vida (M. Vicen, 1995).

John Locke (1632-1704), señala la importancia de la instrucción pública y universal como germen de la prosperidad cuyo crucial objetivo, más allá de la carga de estudios y disciplinas diversas, debe ser la ayuda a desenvolver

el carácter único y extraordinario de cada estudiante. La educación no es aprendizaje sino formación, un espíritu sano en un cuerpo sano, la importancia del deporte. La familia sujeto principal de la educación, el castigo de carácter moral, imitación de lo noble, distinciones honoríficas y la vergüenza. La relevancia de la figura del preceptor que debe educar desde su experiencia, ejemplo, estímulo y control de sí mismo, disciplinas esenciales la aritmética, geografía, historia además del estudio de lenguas, inglés, francés, italiano y latín (L. Rodríguez, 1954).

Rousseau (1712-1778). Su pedagogía como ideal tiene en cuenta al alumno como hombre abstracto, en nuestra naturaleza todos los hombres somos iguales, evitando así cualquier eventualidad o circunstancia de la vida humana. La educación se basa en hacer del niño un hombre dueño de sí, hay tres tipos de educación, la de la naturaleza propiamente humana y que no depende de nosotros, la de los hombres de los cuales aprendemos, propia de los maestros, y la educación de las cosas que nos afectan sujetas al azar. Existe una contradicción entre el hombre natural y el hombre civil. La búsqueda de la felicidad en el perfecto equilibrio entre las facultades humanas y los deseos, y que está en relación con la naturaleza primitiva del hombre. El educador debe colocar al niño en armonía con su medio, asentada en el ejemplo y en el propio interés del alumno que según sus necesidades pedirá al preceptor que le enseñe (E. Durkheim, 1988; F. Morales, 2002).

Pestalozzi (1746-1827). Instará y promoverá la apertura de centros educativos populares con una enseñanza elemental y carácter universal como antídoto a las desviaciones de la sociedad. De moralidad y bases cristianas, aunque despojadas de cualquier deriva dogmática, su lema el aprendizaje por la cabeza, la mano y el corazón, con una atención de carácter familiar donde se inculcaba el amor reflexivo e intelectual, trabajos manuales y prácticos (oficios) incluidos en el programa educativo, renunciando al intelectualismo y la enseñanza libresca, planteaba el autodesarrollo del alumno, intuición sensible e intelectual a partir de la experiencia y el conocimiento de objetos, la gimnasia, las excursiones, el dibujo, y el arte que estimularían alcanzar los más nobles sentimientos y conocer la naturaleza esencial de las cosas. Asumía que el hombre era un ser social y no podía ser educado al margen de la sociedad, la disciplina social no debía conseguirse por medios coercitivos (J.M. Quintana y J. H. Pestalozzi, 2006).

El krausismo en España el Ideal de la Humanidad

Entre la obra *Urbild der Menschheit* (1811), del filósofo alemán Karl Christian Friedrich Krause y su traducción al español, *Ideal de la humanidad para la vida* (1860) del profesor Julián Sanz del Río, median 50 años y entre ambas obras hay diferencias importantes. Este libro fue muy difundido entre intelectuales y universitarios españoles, antítesis del inmovilismo conservador, defensor de la libertad de la ciencia, la ética, la tolerancia y la importancia de la educación como elemento de restauración del hombre.

Cabe destacar que el Papa Pío IX, en la línea de su encíclica *Quanta Cura y Syllabus* de reprobación al liberalismo ideológico y político, aceptará incluirlo en el índice de libros prohibidos por la Iglesia Católica (1865), hecho de graves consecuencias en España, un país oficialmente católico y supondría una de las causas para la depuración de profesores universitarios por motivos doctrinales e ideológicos (L. Bañuelos, 2007).

Julián Sanz del Río (1814-1869), soriano de amplísima formación, estudió en el seminario de San Pelagio de Córdoba, Teología y Cánones en la Universidad de Toledo, título de bachiller y posterior doctorado en Derecho Civil y Canónico por la Universidad de Granada. Realizó el segundo doctorado en leyes en la Universidad Central de Madrid, abogado, preceptor de jóvenes estudiantes, asiduo tertuliano, miembro y asistente de varias sociedades intelectuales de Madrid, colaborador en la *Revista Literaria* como crítico de libros, profesor de universidad de materias eclesiásticas. En 1843 obtiene una cátedra de Historia de la Filosofía bajo el requerimiento de viajar por Europa un periodo de dos años para perfeccionar sus conocimientos en Filosofía. En Bruselas conocerá al filósofo, jurista y político Heinrich Ahrens, discípulo de Krause, por cuyo influjo viajará a Heidelberg (Alemania). Orientó sus estudios en el sistema de Krause a través de las clases universitarias impartidas por varios de sus discípulos. Sin embargo, un asunto familiar le hace volver a España antes del tiempo dispuesto y gracias a una pequeña herencia familiar se retira varios años en Illescas (Toledo), tiempo de vital importancia donde forjará todos aquellos conocimientos traídos de su estancia en Alemania. Finalmente regresa a la universidad como catedrático de Historia de la Filosofía donde empieza a exponer, adaptado a la mentalidad y lengua castellana, la doctrina de Krause. La década de 1860-1870 fue el periodo de máximo empuje intelectual del krausismo español y de gran influencia entre diversos intelectuales y profesores españoles.

El hombre, compuesto armónico más íntimo de la naturaleza y el espíritu, debe realizar históricamente esta armonía y la de sí mismo con la Humanidad en forma de voluntad racional, y por el puro motivo de esta su naturaleza, en Dios (Sanz Del Río, 1871: 12)

Esta cita de Sanz del Río expresa la profunda confianza en una humanidad que camina inexorable hacia su plenitud última que realizará con Dios, esencia de todo y a la que toda realidad aspira, todos los seres son de algún modo esencia, una plataforma futura a la que ansían llegar, de ahí su carácter dinámico y progresista de la realidad, cada ser es uno, desarrollo de una esencia, en una variedad de elementos nunca incompatibles entre sí, variedad armónica, dualismo espíritu naturaleza y una humanidad intermedia sintetizadora de ambos elementos, siendo el espíritu superior a la materia debido a su mayor semejanza a Dios y que alcanza lo que la naturaleza aspira, el hombre debe dominar su parte natural y espiritualizarla. Una humanidad estructurada en tres géneros de sociedades, las sociedades personales, las sociedades reales y las sociedades formales (R. Angulo, 2013; P. Giolitto, 1994).

1876 la *Institución Libre de Enseñanza*

Institución educativa privada, originalmente de ámbito universitario, que toma del Krausismo el modelo intelectual y del liberalismo el apoyo político, creada al inicio de la llamada Restauración Española (1874-1923) bajo un gobierno liberal-conservador de fuertes restricciones, la proyección de la ILE a lo largo del tiempo florecerá con mayor vigor bajo gobiernos de marcado corte liberal. El agitado devenir político de la segunda mitad del siglo XIX es el contexto, aliciente y causa en el que surge la *Institución Libre de enseñanza* (ILE) del ámbito universitario.

La gran cuestión en juego en cuanto a la educación en aquel momento histórico es la libertad de cátedra, los gobiernos moderados se enfrentan a ciertos catedráticos universitarios por incumplimiento de sus deberes, no atenerse a la defensa de la fe católica, la constitución monárquica, el orden y la disciplina en la enseñanza, mientras que esos catedráticos universitarios, populares y liberales, ponen en duda la práctica de una enseñanza libre, estipulada y otorgada por el gobierno de turno y bajo la inspección de la Iglesia católica (en cumplimiento del vigente concordato de 1851 entre España y Santa Sede), quedando la Ciencia, las corrientes y las doctrinas más liberales

e innovadoras de su tiempo presuntamente invalidadas o escindidas de sus programas, la enseñanza privada queda como único refugio donde la Ciencia, sin obstáculos, podría desplegar su vasto campo de actuación. En estos altercados universitarios, reflejo del enfrentamiento político y social de la época, un número importante de catedráticos universitarios serán suspendidos de sus clases, aunque dependientes de los vaivenes políticos, algunos de estos profesores universitarios formarán el grupo fundador de la *Institución Libre de Enseñanza*, la ILE para proteger su libertad no pidió subvenciones, ni solicitaron homologación o convalidación de sus estudios (V. Cacho, 1962).

Las características que perfilan la ILE desde su nacimiento, ajena a todo espíritu e interés de confesión religiosa, escuela filosófica determinada o partidismo político en las aulas, se consagraron al cultivo y propagación de la ciencia por medio de la enseñanza, el respeto a la

conciencia individual y su consolidación para una regeneración pedagógica y modernización de la educación española. El hombre ideal que promulgan, culto, de ciencia rigurosa, íntimo sentido religioso, integridad moral, solidaridad humana, sensibilidad artística, salud física, solidez de carácter, amor y comunión con la naturaleza, elegancia y corrección en las maneras. Su principal inspirador e impulsor fue el catedrático de Derecho Francisco Giner de los Ríos junto con otros catedráticos separados de la universidad y formados en el espíritu Krausista.

El **maestro** es entendido como órgano vital del proceso de transformación de un estudiante, y resultaría más provechoso formar maestros que legislar un vasto plan de reformas educativas. Es necesario resaltar la importancia de su libertad de conciencia y opinaban que las oposiciones, como método de selección de los futuros maestros, no aseguraban atributos fundamentales para encomendar una tarea educativa. Reivindicaron la dignificación profesional y personal de los maestros en todos sus grados evitando para ellos la excesiva burocratización, nombramientos vitalicios que conducía a una la carencia de estímulos.

El otro centro del ideal educativo de la ILE es el **alumno**, depositario del germen de la Libertad y racionalidad naturales. La firme confianza que el individuo en su libertad es capaz de alcanzar las grandes verdades, religiosas, científicas y filosóficas, y que de la pluralidad nazca un profundo sentimiento de solidaridad humana que haga a todo individuo sagrado y cercano más allá de su confesión religiosa o preferencia política, con pedagogías de

la intuición que asumían los caracteres personalísimos del alumno, estimulando su desarrollo y maduración, sirviéndose de la naturaleza, el arte, la familia, la industria, etc. Una enseñanza activa que procura estimular la fuerza personal e individualizada, acentuando su propia y original personalidad, promoviendo el diálogo, inquietando sus espíritus, y apelación continua a la curiosidad, la actividad y la búsqueda, sin excesivo uso de libros de texto y aulas con número razonable de alumnos (máximo 20 alumnos) (V. Cacho, 1962).

Alcance de la Institución Libre de Enseñanza

Comienza su andadura bajo un gobierno de corte moderado en el curso de 1876-1877, con un total de 332 alumnos matriculados, aunque muchos con pluralidad de matrícula en los preparatorios para la entrada a los estudios superiores y la segunda enseñanza y es que comprendía dos secciones diferentes, una de latín y otra de filosofía, ciencias y lenguas vivas. Se obtenía una certificación de estudios sólo válida para algunas carreras. Los estudios, planes y métodos, se organizaron sobre el modelo de los centros oficiales, dejando una mayor iniciativa a los propios profesores para conducir sus propias clases. Los estudios universitarios, preparatorios de letras y ciencias, escuela y doctorado, servían en la mayoría de los casos como preparación complementaria para los alumnos oficiales. Además la Institución cultivó la difusión de adelantos de la cultura general entre un público más amplio, literatura extranjera, historia de las clasificaciones científicas, legislación hipotecaria, cristalografía y morfología natural, cursos breves de temas tan diversos como teoría de las acciones, principios de geometría, transformismo en la geología o el arte de la guerra, así como, exitosas conferencias, modalidad divulgativa novedosa para la época, de una hora de duración sobre diversos temas, y cuya concurrencia estaba compuesta principalmente de señoras. Además, creó una biblioteca, laboratorios y un boletín (Boletín Oficial de la Institución

Libre (BILE), donde se recogerían los trabajos oficiales y científicos. A partir del segundo curso los estudios superiores tuvieron un descenso en los alumnos matriculados, no así en la segunda enseñanza donde duplicaron el número de estudiantes (de 34 a 70) (N. De Gabriel, 1997).

Introdujeron dos clases complementarias, ejercicio de estudio y ampliación de instrucción primaria, además de un repaso semanal de las asignaturas, todo ello para remediar la falta de hábito de estudio, la imperfecta preparación anterior a la segunda enseñanza y para una mejor consolidación de conocimientos adquiridos para sus alumnos (A. Jiménez-Landi, 1973)

Los exámenes oficiales que debían pasar sus alumnos en Institutos públicos demuestran que la preparación desde la ILE era todo un éxito, aunque el balance económico de la Institución era desfavorable, lo que hará cambiar los objetivos iniciales de estudios universitarios hacia la educación de grados inferiores, primera y segunda enseñanza, donde se matriculaba la mayor parte de sus alumnos y en la que la ILE empieza a orientar su futuro.

En el tercer curso (78-79) incluyeron la sección de párvulos y aumentaron los programas de estudios en elemental y superior (ciencias naturales). Durante el curso 80-81 la Institución se tuvo que mudar a la calle de las Infantas 42, para dar cabida a sus 268 alumnos, de la fusionada primera y segunda enseñanza y los menguados alumnos de los estudios superiores y especiales. Muchos de sus alumnos prestarán eminentes servicios en la ILE como profesores, lo que probaba el cariño y la vinculación con aquellos que les educaron y sirve de prueba del éxito del empeño educativo de la ILE (BILE, 1884).

El primer lustro económico se cierra con una deuda pendiente, haciendo más remota la posibilidad de realizar los propósitos iniciales, la junta directiva disminuye tanto en número como en diversidad y también los apoyos económicos.

En 1880 Giner de los Ríos es nombrado rector de la ILE con el reto de levantar de nuevo la Institución de las difíciles circunstancias que atraviesa, impulsado por las nuevas corrientes pedagógicas que le aportan sus profesores y amigos traídas desde Bélgica, el método intuitivo, de Rousseau, Pestalozzi y Fröbel, decide convertir la ILE en un colegio privado piloto donde ensayar esas reformas y progresos pedagógicos adaptados a la circunstancias españolas, con la esperanza de que puedan convertirse en modelo de las enseñanzas oficiales, después de varios enclaves, finalmente la Institución quedará ubicada en la calle del obelisco (T. García, 2016).

Debido a un nuevo cambio de gobierno más progresista (1881), los profesores universitarios expulsados son restituidos a sus cátedras, solo Francisco Giner compaginará sus clases en la universidad con la dirección de la

ILE, bajo la firme intención de sacar adelante la ILE hecho que conseguirá gracias principalmente a su tenacidad y valía personal (Cacho, 1962).

Transformaciones de la ILE primer cuarto del siglo XX y críticas al modelo

La Institución se convierte en una de las influencias educativas más vivas de la renovación pedagógica de finales del siglo XIX y principios del XX, vinculada a los pensamientos más innovadores de la época. Un tiempo de innovaciones pedagógicas sin precedentes a través de secciones pedagógicas de las Exposiciones Universales, traducciones de obras pedagógicas extranjeras, revistas y manuales de pedagogía, ciencia y educación (ediciones de la lectura), congresos pedagógicos españoles, y los primeros estudios sociológicos en España.

Imagen 1. Manuel B. Cossío y Francisco Giner de los Ríos, izquierda y derecha, atrás el puente de San Fernando (1900), en la actualidad parque deportivo puerta de Hierro.



Fuente: Catálogo Laboratorios de la Nueva Educación (A. Moreno et al., 2019: 249)

Algunos ejemplos, directos o indirectos del influjo de la ILE, sería la creación de un plan de estudios para el grado de normal de maestros e inspectores de estudios (1899), origen de la posterior Escuela Superior de Magisterio y la Escuela Normal Central de Maestras (reorganizada en 1882), el museo Pedagógico Nacional (1882), con gran alcance europeísta y que albergará una de las bibliotecas más completas de España, la *Fundación benéfico-docente Sierra Pambley* (1887), el *Instituto de Reformas Sociales* (1903), la constitución de la *Junta para Ampliación de Estudios* (JAE) (1907), quizá el más fecundo y de mayor repercusión en la formación intelectual del País, el *Centro de Estudios Históricos* (1910), el *Instituto Nacional de Ciencias Físico-Naturales* y la famosa *Residencia de Estudiantes* (1910) foco destacado en el desarrollo cultural de España (J. García-Velasco, 2006).

Otras Instituciones que nacieron bajo influjo o participación de personalidades cercanas a la ILE, fue la *Escuela Nueva* (1911), la *Liga de Educación Política* (1913), las *Misiones Pedagógicas* y la *Barraca* (1931), proyecto que llevará el teatro clásico español a plazas y diversos rincones de España, los programas de extensión Universitaria (1925), respuesta concreta a las preocupaciones sociales y acción educativa permanente en la ILE. Tanta importancia y extensión tuvo en la vida intelectual del país que incluso algunos institucionistas llegaron a solicitar a uno de los “padres de la Institución”, Manuel Bartolomé Cossío, como candidato a la jefatura de Estado (1931) (M. Tuñón de Lara, 1977).

Críticas (consideraciones).

En este apartado cabe mencionar las dificultades de carácter administrativo y de financiación que, unidas a las discrepancias internas, afectaron tanto a los objetivos previstos como a la obtención de espacios y materiales, aunque según estudios comparativos con las escuelas públicas de entonces, el Estado ahorraba con un centro como el de la ILE a pesar de tener hasta seis horas más de horas lectivas que los centros públicos.

Algunos autores llegan incluso a acusar a la ILE de desplazar al *Ministerio de Instrucción Pública* actuando como ministerio paralelo. Ciertamente fue que los intentos de reorganización de la segunda enseñanza en el primer tercio del siglo XX y en especial en la Segunda República (1932), tuvieron como referencia muchas de las propuestas pedagógicas de la ILE, pero en general y,

en ningún caso, el modelo de la ILE llegaría a implantarse en los centros de educación primaria y secundaria en España y conseguir ese influjo deseado en la educación de las clases más populares (A. Sáez, 1925).

Entre los recuerdos de Julio Caro Baroja, alumno de la IE, y de muchos excelentes profesores, incluye una mala experiencia con un profesor de matemáticas al que calificaba “torpe pedagogo” y a otro profesor catedrático sin ganas de esforzarse carente de amor propio profesional. Además, reconoce, desde su propia vivencia, un ambiente de ciertos “elementos laicos” respetuosos pero distantes y hasta en ocasiones hostil a la religión, aunque añade que también había profesores de un catolicismo manifiesto, testimonio pequeño y cercano que refleja una realidad plural pero menos idílica de la Institución (Caro, 2019).

A pesar de que priorizaron la calidad educativa frente a la cantidad, no eliminaron materias, todo lo contrario, añadieron nuevas siendo un modelo exigente de contenidos minuciosos y pormenorizados. Los libros de texto, que rechazaron para la enseñanza, acabaron formando parte necesaria del material de los grados de bachillerato y de consulta en el resto de los grados. El hecho de la ausencia de exámenes, que facilitaba la obtención de un título, pudo atraer a un buen número de familias y alumnos hacia la ILE, y un número variable de alumnos no acudieron a muchas de las excursiones y salidas (Martín, 2003).

La escuela pública de la ILE proyectada en su origen como escuela popular (de todos y para todos) de influencia *pestalozziana* y fue descrita por algunos de sus detractores como elitista, académica y excluyente, y en la que muchos de sus alumnos procedían de familias pudientes, aunque no todos, algunos de sus alumnos estuvieron becados por la propia ILE (Otero, 2015).

Hubo críticas y alguna reclamación en cuanto a la selección del profesorado de la ILE con mejores salarios que otros centros análogos además de obtener residencia en Madrid, desencadenando protestas y desconfianzas, aunque al margen del sistema de selección, la nómina general de profesores era excelente (Moreno, 2019).

La iglesia de la época, defensores del modelo católico y amparados por la legislación del momento, criticó duramente la influencia institucionista en el sistema educativo, un posicionamiento que posiblemente incapacitó para

ver la labor pedagógica de la ILE, participando de un sentimiento antagónico y una actitud beligerante hacia la ILE (su carácter

laicista y una posible relación con la masonería, el influjo pernicioso de la coeducación, el proteccionismo del que gozaba desde determinados sectores políticos, y la influencia cada vez mayor en la política educativa española (García, 2016).

Modelo Pedagógico de la ILE

El modelo pedagógico se orientaba a priorizar la ciencia y la tolerancia como base de la convivencia, el respeto a la libertad individual y la autonomía de la conciencia. Entendía que en educación se deberían utilizar diversos métodos, como el expositivo, el interrogativo, la indagación e investigación, el socrático o el pensamiento crítico, sin considerar ninguno como exclusivo o infalible. El maestro debe adaptarse y utilizar estos métodos según las necesidades del momento, manteniendo una actitud activa (F. Giner, 1925). A través de la observación, interpretación y propuestas, los maestros pueden ofrecer una enseñanza óptima a cada grupo de estudiantes. El aula es solo un espacio específico para un tipo de comunicación, pero también los pasillos, el comedor y el campo son lugares idóneos para continuar orientando al alumno (R. Ortiz, 2021). La competencia profesional del magisterio deberá ser la mejor posible y cuya obra educadora descansaría más en la calidad que en la cantidad (A. Molero, 1987). Giner de los Ríos otorgaba mucha importancia a la figura de los maestros por encima de cualquier otro elemento educativo. En su discurso de apertura de la Institución Libre de Enseñanza, curso 1880-1881 señaló: “Dadme un Maestro y os abandono la organización, el local, los medios materiales y cuantos factores en suma contribuyen a auxiliar su función” (M. Soria, 2022: 108).

El uso de la intuición, la narración, la descripción, el razonamiento, ejercicios escritos, los deberes, el fomento por preguntar, una piedad natural que enraizara las virtudes morales, la afición a la pintura, el empleo limitado pero necesario de los libros de texto, las excursiones, los juegos, el deporte, la vivencia del “goce estético”, los talleres y el laboratorio, la economía en la enseñanza, de resúmenes y clases cortas, la importancia de la puntualidad y la realización de los trabajos propuestos, ausencia de brusquedades programáticas y de modificaciones en los objetivos, para estudiar las 11 materias que

integraban el plan de estudios, lectura, Escritura, Lexicología, Gramática, Literatura, Geografía, Historia, Moral, Arte, Cálculo, Geometría y Dibujo (J. Hernández, 2001).

La educación promovida por la ILE comienza en las propias familias y se extiende más allá de las aulas. La interacción con el entorno se considera una prioridad educativa, no solo por razones pedagógicas, sino también para mejorar las condiciones de salud. Este enfoque pedagógico fomenta actitudes y un auténtico trabajo formativo que perdura toda la vida, en un desarrollo continuo y abierto a cualquier contenido, desde la educación infantil hasta la superior. En línea con esta visión, la ILE ofreció actividades culturales, como conferencias, recitales musicales y literarios, destinadas tanto a sus alumnos como al público en general, integrando así la educación en la sociedad.

Uno de los problemas sociales que atenderá la Institución será la situación y educación de la mujer, participando en la constitución de la *Asociación para la Enseñanza de la Mujer* (1870) donde se impartían conferencias dominicales para favorecer su formación y “dar a las jóvenes nociones indispensables de la cultura intelectual, moral y social de la mujer y preparar a las que han de dedicarse a la enseñanza y la educación” (Artículo 1º de su reglamento) (Cacho, 1962: 277) y orientarlas a de mayor demanda reflexiva, de estudios, iniciativa, invención y gusto.

Uno de los estatutos de la ILE recogía la práctica de la coeducación y conseguir que la mujer superará las actividades a las que tradicionalmente les había destinado. No es casualidad por tanto que algunas de las mujeres que más reivindicaron la mejora de su situación social y cultural se declaraban amigas de la ILE (L. Sánchez y J. Hernández, 2008).

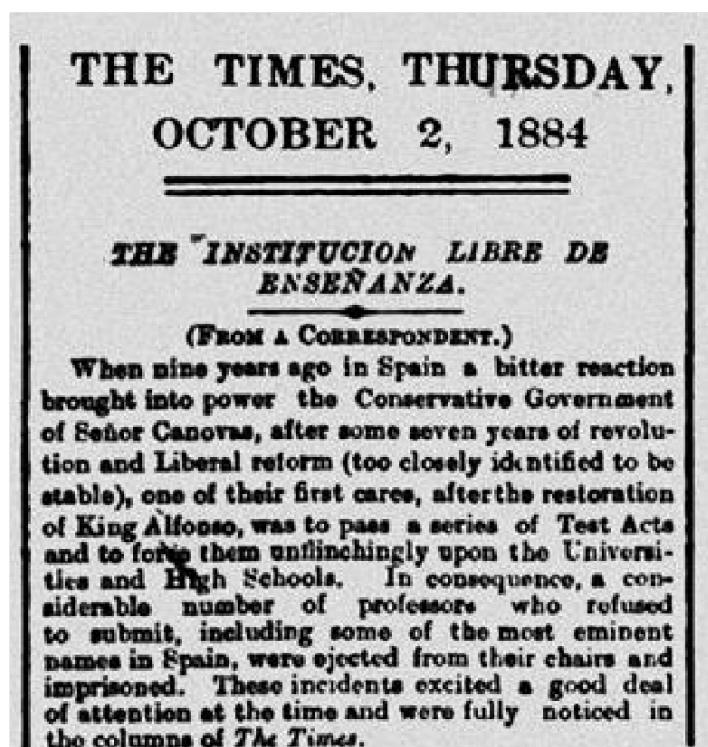
Por otro lado, hay que resaltar la importancia en la consideración de recursos didácticos para la adquisición de experiencias vitales de conocimiento las excursiones al aire libre, las emociones estéticas, el contacto de los alumnos con las nuevas realidades sociales y económicas, museos, academias, parques, mercados, imprentas, tahonas, fábricas, talleres,

estaciones de ferrocarril, observatorio astronómico, laboratorios del ayuntamiento, Reales Fábricas, Casa de la Moneda, Calcografía nacional, el Senado y el Congreso, lugares concurridos de Madrid y los campos a las afueras de la ciudad (el olivar de Atocha, las viñas de Chamartín, los trigales a las afueras de la Puerta de Segovia).

Fundamentos e Ideales

Francisco Giner consideraba que solo había dos etapas fundamentales en la educación, la educación general y la educación especializada y profesional, de ahí su idea de unificar la enseñanza primaria y secundaria. Era clave cuidar esta primera educación para procurar una España culta de amplio bienestar, que despertara las inclinaciones y aptitudes sin segregación de sexos, clases sociales o religión, unificando dos culturas separadas, la escolar, vinculada a las clases populares y el bachillerato ligado a las clases pudientes, y para ello no había nada mejor que sacar a los alumnos de las aulas (M. Soria, 2022).

Imagen 2. Artículo original de la revista británica Times acerca de la ILE. Prueba de reconocimiento del resto de Europa (Londres, 2 octubre 1884).



Fuente: Catálogo Laboratorios de la Nueva Educación (Moreno et al. 2019: 252)

Más que establecer contenidos, la escuela debía enseñar a estimular la búsqueda y la curiosidad, convirtiendo las lecciones en conversación familiar y práctica entre maestro y discípulo, a pensar por sí mismos, convivir y ser libres, a través de la experiencia, preocupada por la vocación y personalidad de cada alumno y despertar lo que hay de único en el interior de cada estudiante. Una apuesta por la intuición, la enseñanza activa e integral conectada con un desarrollo personal, “personas capaces de concebir un ideal, de gobernar con sustantividad su propia vida y de producir mediante el armonioso consorcio de todas sus facultades” (M. Bartolomé, 1966: 23).

Cuestionaron el papel de los exámenes, el conocimiento fragmentado y tedioso de la instrucción clásica, en la que el estudiante no discute, ni pregunta, ni cuestiona lo que dice el maestro, tampoco de atención al talento que atiende solo a una parte de la persona, y no aplica a la integridad de su naturaleza, que despierte la energía de su ser, la formación de sus sentimientos, la voluntad, el ideal, sus aspiraciones, la moralidad y el propio carácter, etc.

Una apuesta pedagógica basada en la experiencia y la enseñanza activa asentada en una mutua confianza entre maestros y discípulos, la conciencia de los defectos y la inquietud por remediarlos, disposición a la reforma y el ensayo (innovación), espíritu de colaboración e inspección sin importar su origen y una atención particular a las observaciones de las familias (E. Otero, 2015).

Existe un segundo momento en la educación que comienza en la adolescencia y se caracteriza por la inclinación hacia una profesión. No solo es necesario integrar la educación primaria y secundaria para los niños y las niñas, sino también combinarla con una enseñanza técnica profesional dentro de la formación general. La Institución Libre de Enseñanza (ILE) fue una de las primeras en incluir manualidades y talleres (como modelado, construcción, carpintería, torno y fundición) en la educación secundaria. Estos talleres se combinaban con laboratorios, literatura, arte, excursiones, deporte, música y ciencia. Además, introdujeron estudios de astronomía, dibujo, sociología, historia de las bellas artes, francés y gimnasia.

Tanto es así que proponían que el conocimiento debe conjugarse con una educación profesional en virtud de las diferentes aptitudes y vocaciones de estudiante con el objetivo de preparar personas capaces de concebir un ideal y gobernar con sustantividad y armonía su propia vida.

Uno de los conceptos sobre el propio ejercicio de la educación, dinámica e incierta, lo definía bien Giner en su frase “en cosas de Educación no hay recetas” (A. Moreno, et al., 2019: 548).

Giner de los Ríos impulsó también la preparación universitaria del profesorado en estancias de formación en el extranjero, adquiriendo una extensa formación que les permitiría atender a varios grados de la enseñanza a la vez. Aunque la ILE era exigente en su instrucción, no era tanto su formación como sus cualidades lo que se requería de un buen maestro con el propósito de extinguir las apatías de los jóvenes, estimular el propio pensamiento, la estimación de su propio ejemplo y prestigio moral para ser capaces de desarrollar relaciones afectuosas extensibles a la familia, sin proyectar presiones por el éxito o el reconocimiento del talento del alumno (E. Otero, 2015).

Describía, Giner de los Ríos, las cualidades de un buen maestro como

(...) bien equilibrados, de temperamento ideal, de amor a todas las cosas grandes, de inteligencia desarrollada, de gustos nobles y sencillos, de costumbres puras, sanos de espíritu y de cuerpo y dignos en pensamientos, palabra, obra y hasta en sus maneras, de servir a la sagrada causa cuya prosecución se les confía (F. Giner, 1925: 70).

Instituto-Escuela (IE)

El *Colegio Público Experimental* fue fundado en Madrid en 1918, a expensas e iniciativa de la *Junta de Ampliación de Estudios* (JAE). Ambas instituciones, como muchas otras, fueron una prolongación de la vitalidad creadora de la *Institución Libre de Enseñanza* (ILE).

El colegio trató de incorporar los principios pedagógicos más avanzados de la época, con la idea de servir como escuela modelo y extenderse por todo el territorio nacional y, a pesar de no tener una ubicación inicial para comenzar su actividad docente, el colegio se situó primeramente en una de las plantas cedidas por el *Instituto Internacional*, en la calle Miguel Ángel número 8 de Madrid. Al curso siguiente, a petición del *Instituto Internacional*, los varones se trasladaron a uno de los pabellones de la *Residencia de Estudiantes*. Más adelante, las chicas también se trasladaron allí, mientras los chicos se movían al nuevo centro del Retiro, llamado sección Instituto Escuela (IE) del Retiro (actual IES Isabel la Católica).

Entre 1930 y 1933, se inauguraron varios edificios del IE, imitando las propuestas de arquitectura escolar surgidas en Europa, en los altos del antiguo hipódromo de Madrid (actual IES Ramiro de Maeztu). En su origen el IE fue un centro gratuito financiado por fondos públicos, pero el experimento educativo solo fue factible gracias a los recibos de las familias de sus alumnos que evitaron su extinción pero que lo alejarían de su idea inicial abierto a un alumnado de toda clase social. En sus aulas pasaron lo más selecto de la educación española, Ortega y Gasset, Negrín, Menéndez Pidal, Cabrera, Azcárate, Barnés, D'Ors, Américo Castro, Pérez de Ayala, Zulueta, Sacristán, etc. (R.V. Ramil y A. S. P. Ucha, 2018).

El plan de secundaria del IE aspiraba a un bachillerato con diversos recorridos y la posibilidad de elección de materias, reestructurando las regladas e incluyendo otras que no aparecían en los estudios oficiales. Se ampliaron las horas lectivas y se reforzó el aprendizaje de idiomas con viajes de estudios al extranjero y intercambios escolares internacionales, alcanzando un nivel superior al de los centros públicos. Se incluyeron el teatro y los trabajos manuales como medios eficaces para la educación de los sentidos. La gimnasia (carreras, saltos, lanzamientos) y los juegos (blanco y negro, relevo de pelota, marro, comba, fútbol), ayudaron al desarrollo físico, así como a la educación social, la disciplina y la inhibición. La música y el canto educaron la voz y el gusto, complementándose con excursiones a lugares como Segovia, Toledo, Sierra de Gredos, Cuenca, Pirineos y Marruecos, y visitas a museos, fábricas, instituciones, el Canal de Isabel II y el Observatorio Astronómico.

Tal y como nos comenta C. Zulueta, (2019), el carácter cíclico suponía tratar todas las materias en todos los grados, agrupando alumnos del mismo nivel y edades aproximadas en un proceso progresivo de menos a más, una escuela graduada entre los 6 hasta los 17 años, que exigía un trabajo coordinado entre maestros primarios y catedráticos de instituto, propósito difícil por la tradicional separación y mutua incompreensión entre ambos.

La formación del sentimiento religioso y la educación moral, enseñadas de manera transversal, fueron parte fundamental de la labor educadora del Instituto Escuela (IE). Se estimuló la lectura con la creación de la biblioteca literaria *El Estudiante*, que ofrecía un servicio de préstamo semanal de libros.

En cuanto a la evaluación, se adaptó un modelo trimestral cualitativo, aunque finalmente prevaleció la calificación numérica acompañada de un

resumen sobre las condiciones del estudiante, prescindiendo de los exámenes. Los cuadernos individuales para todas las materias y los resúmenes de las explicaciones eran la herramienta básica para esa evaluación cualitativa de los estudiantes. Este método, basado en el razonamiento y la observación directa, favorecía la formación gramatical, literaria y lingüística (C. Zulueta, 2019).

Visitas y Excursiones.

El profesor Cossío destacó la importancia de las excursiones escolares en su ponencia en el *Congreso Internacional de Enseñanza en Bruselas* en 1880 (E.O Urtaza, 1994). Esta novedad educativa de la *Institución Libre de Enseñanza* (ILE) consistía en llevar a los escolares al campo, dormir al raso y hacer largas caminatas. Durante estas excursiones, los estudiantes podían conocer a las gentes, descubrir paisajes, la arquitectura y obras de arte, considerándose estas experiencias tan importantes o más que el trabajo intelectual. Una reseña en la revista británica *Times* en 1884 sobre la labor educativa de la ILE demuestra que su trabajo era difundido y reconocido en toda Europa (Imagen 2).

Sorprende el número de visitas y excursiones que, como actividad educadora, llegó a realizar el IE en el curso de 1924-1925, más de 500 excursiones y visitas, muchas de ellas en forma de enseñanza cíclica, los alumnos entraban en contacto con obras de arte, monumentos, ciudades e Instituciones en cursos sucesivos volvían acudir incidiendo sobre las diferentes áreas o temáticas de modo progresivamente más profundo, terminando bachillerato con un largo y frecuente contacto con multitud de lugares de interés cultural, a lo que hay que añadir la personalidad y formación de los profesores del IE que les acompañaban, a modo de ejemplo Francisco Javier Sánchez Cantón profesor de la ILE fue nombrado más adelante director del Museo del Prado o María Elena Gómez Moreno académica honoraria de la Real Academia de San Fernando, y un largo etcétera.

Los alumnos realizaban informes rigurosos y extensos de las visitas y excursiones, a los que añadían dibujos, imágenes y fotografías (E. Gallego, 2019).

El Instituto Escuela (IE) fue un éxito, según la opinión de sus fundadores, del público en general y de las familias que educaron a sus hijos e hijas allí.

Este éxito se debe a varios factores: la dedicación de todos sus profesores, colaboradores, titulares y aspirantes, quienes hicieron el aprendizaje atractivo y ameno; la libertad y el apoyo concedidos por los gobiernos de turno; la confianza de las familias en el novedoso modelo educativo y su disposición para mantenerlo; y la prudente aplicación y adaptación de las modernas propuestas pedagógicas. Otro signo inequívoco de su éxito fue el buen recuerdo que muchos de sus alumnos guardaron de su paso por las aulas, formando su conciencia para luego seguir el camino político, ideológico y religioso que eligieran.

Estudio del medio ambiente en la ILE

Existe una tradición pedagógica que recomienda el ámbito exterior al aula como método educativo, Comenio (1562-1670) recomendaba enseñar a los hombres a través del cielo y la tierra, los árboles y los animales, autores naturalistas como Rabelais (1455-1553) o Vitorino de Feltre (1378-1446) que utilizaban las excursiones con fines educativos, o el plan de estudios *philanthropinum* (1774) que establecía como metodología los ejercicios físicos, los juegos y las excursiones por la naturaleza, incluso campamentos escolares durante el verano, el método de Pestalozzi (1746-1827) en el colegio *Internacional de Yverdon* donde las excursiones escolares se establecen como herramientas educativas eficaces y necesarias, solo algunos ejemplos de las excursiones como práctica educativa (J. Bowen, 1985).

La *Institución Libre de Enseñanza* (ILE), influenciada por el krausismo, se enfoca en una visión armoniosa de la realidad. Esta visión considera que toda la realidad tangible participa y contiene en sí misma la esencia y plenitud a la que está destinada. Giner de los Ríos lo expresa poéticamente diciendo: "Si el hombre es, como dice Pascal, 'una caña que piensa', hay tanto que ver en la caña como en el pensamiento" (R. Altamira, 1915: 39).

El siglo XIX es un tiempo de grandes descubrimientos geográficos, desde la óptica de la explotación de recursos naturales, de una incipiente percepción de como el medio natural condiciona los modos de comportamiento de las sociedades, comienzo también de una denuncia a esa preocupación antropocéntrica que considera al ser humano como fin superior del mundo negando una finalidad propia de la naturaleza, origen de una larga polémica

hasta nuestros días, entre el intervencionismo o el proteccionismo medioambiental.

La naturaleza supera la inteligencia resultando vano los intentos de dominio por parte del hombre. Avistaron problemas concretos como la extinción de osos, jabalís o del Águila Imperial en Andalucía, la riqueza de vida de los bosques españoles, el peligro de la deforestación provocada por diversas ocupaciones (leñadores, carboneros, pastores) o la presencia masiva de personas en la Sierra. Inspiraron y participaron en la creación de parques naturales como la montaña de Covadonga y Ordesa, y proteger su belleza natural, los paisajes, la fauna y particularidades geográficas e hidrológicas.

Tanto la ILE como el IE se encontraban en el límite de la ciudad con el campo, y desde la ILE se criticó y denunció la mala calidad de vida en las ciudades especialmente de las clases sociales más desfavorecidas (aglomeraciones familiares en viviendas sin ventilación y sin luz, brotes de escrofulismo y tuberculosis, debilitamiento por escasez de alimento y falta de

higiene) la observación de esta realidad y el campo como elemento primordial en la educación fue inspiración para la creación de las colonias escolares (R. Altamira, 1915).

Rafael Altamira (1915), escritor, alumno y amigo de Giner de los Ríos, expresaba el aprendizaje a través de la naturaleza en sus libros describiendo como la consecución de las actitudes vitales y la forma de entender la educación llevaban a una especial relación entre el hombre y el medio a través de una relación directa con ella, que además incentiva el desarrollo de una ética interior, de conocimientos científicos y de un sentido de la belleza e incluso de la bondad (E. Martínez, 2013).

La ILE tiene una influencia decisiva en el cambio de mentalidad hacia el medio natural, de admiración de la naturaleza, y no solo de contemplación, también de materia de estudio, espacio de visita, reflexión personal y excursión instructiva, donde el camino y el proceso es un fin en sí mismo de carácter educador. No solo aprendimos a ver y admirar la naturaleza desde el aspecto externo rítmico y estético del paisaje, a la interna organización, pero también a respetarla a ennoblecirla en su consideración, y admirarla como una esencia e inestimable cooperadora de su labor en la vida (Altamira, 1915).

Los dos valores que destacaron en su enseñanza con respeto de la naturaleza fueron la tolerancia y la austeridad, dos virtudes de práctica cotidiana. La austeridad para el máximo aprovechamiento de los recursos y frente al utilitarismo de la época, salidas al campo dotados de los recursos imprescindibles, y la tolerancia unida a su idea de sentimiento armónico de la vida, contrapuesta a ese tarado del hombre moderno de la intransigencia, la naturaleza inmutable en sus leyes a la vez que eternamente variable en sus manifestaciones, permitirá reciprocidades y puntos de contacto que destilarán armonía, como una aparente forma de tolerancia natural de la que aprender (M. Picón y R. Alonso, 2020).

Uno de los objetivos principales de la educación es buscar la armonía en el ser humano, desarrollando todas sus potencialidades. Esto se basa en una educación integral que no solo se enfoque en la inteligencia, sino también en el sentimiento y la voluntad. Esto incluye el

desarrollo del cuerpo y el espíritu, la razón y el sentimiento, la voluntad, el carácter, el sentido ético y estético, y el trabajo manual. Para alcanzar estos ideales, se incorporan disciplinas como la educación física, la expresión artística, la moral, los laboratorios, las excursiones a la sierra de Guadarrama, y la necesidad de un contacto directo entre el aula y la sociedad. La sociedad y la escuela deben ser una misma realidad, buscando constantemente experiencias fuera del centro educativo, como visitas a talleres, centros culturales, edificios, fundiciones, etc., (J.F. Rodríguez, 2016).

Resurgimiento de la ILE en la democracia (principales impulsores y Centros)

Un año después de finalizar la Guerra Civil, en el mismo lugar donde comenzó el *Instituto-Escuela* (IE), en la calle Miguel Ángel número 8, se fundó una escuela llamada *Colegio Estudio* (1940) por profesoras y exalumnos del IE. Esta escuela utilizaba pedagogías alternativas a las oficiales y religiosas de la época, continuando el legado de la *Institución Libre de Enseñanza* (ILE). A partir de este "germen" educativo, surgieron otras instituciones como el Ramiro de Maeztu, el Grupo Escolar Cervantes, el Montserrat y el Colegio Estilo (1959).

La *Fundación Giner de los Ríos*, creada tras la muerte de Francisco Giner de los Ríos (1915) en la misma ubicación de la ILE (calle Martínez Campos

número 14), también fue la residencia de Giner de los Ríos y Bartolomé Cosío y su familia.

Tras años de inactividad, la fundación recuperó su patrimonio y plena capacidad de acción en 1978, constituyéndose como un centro de reflexión, cultura, educación y sociedad, con el objetivo de involucrarse en el desarrollo del sistema educativo y seguir difundiendo la tradición intelectual de la ILE (J. Menéndez-Pidal, 2008).

Conclusión

La Institución Libre de Enseñanza (ILE) ha demostrado ser un pilar fundamental en la evolución del sistema educativo español. A través de su enfoque innovador y laico, la ILE no solo desafió las normas educativas tradicionales de su tiempo, sino que también sentó las bases para una educación más inclusiva y progresista. La influencia de la ILE se extiende más allá de las aulas, impactando profundamente en la cultura y la sociedad española. Su legado perdura en la promoción de valores como la libertad intelectual, el pensamiento crítico y la autonomía personal.

La revisión de la literatura destaca cómo la ILE ha sido un modelo de modernización pedagógica, inspirando reformas educativas y fomentando un entorno de aprendizaje que prioriza el desarrollo integral del individuo. Además, la ILE promovió la igualdad de género en la educación, abriendo sus puertas a mujeres en una época en la que su acceso a la educación superior era limitado. Este compromiso con la igualdad y la justicia social subraya la relevancia de la ILE en la lucha por una sociedad más equitativa.

En resumen, la *Institución Libre de Enseñanza* sigue siendo un referente esencial para entender la transformación educativa y cultural en España, subrayando la importancia de una educación libre de dogmas y abierta al progreso. Su legado continúa inspirando a educadores y reformadores en la búsqueda de un sistema educativo que fomente la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico, preparando a las futuras generaciones para enfrentar los desafíos del mundo moderno.

Bibliografía

- Altamira, R. (1915). *Giner de Los Ríos Educador*. Valencia: Prometeo.
- Angulo, R. (2013). *Krausistas y católicos ante la estética*. Recuperado el 3 de junio de 2022 <https://fgbueno.es/act/efo050.htm> [Consulta: 22 febrero, 2025]
- Bañuelos Palacios, L. (2007). *Seis escenarios de la historia*. (U. R. Carlos, Ed.) Madrid, España: Dykinson, S.L.
- Bartolomé Cossio, M. (1966). *Principios pedagógicos de la Institución*. Madrid, España: Aguilar.
- Bernal, M. P., y Campa, E. M. (2017). *Coincidencias pedagógicas*. Universidad Politécnica de Cataluña. <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/117052> [Consulta: 9 enero, 2025]
- Bile. *Boletín Institución Libre de Enseñanza* (1884). Listas nominales de Alumnos. Ed. Institución Libre de Enseñanza. Madrid.
- Bowen, J. (1983). *Historia de La Educacion Occidental. siglos XVII y XX* (Vol. 3). (J. ESTRUCH, Trad.) Londres, England: Methuen & Co.
- Cacho Viu, V. (1962). *La Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, España: RIALP.
- Calvo Caballero, P. (2002). *Política, sociedad y cultura en el siglo XIX* (Vol. 12). Madrid, España: Actas.
- Cerletti, A. (2003). *Cómo hacemos lo que hacemos en Educación Superior* (Vol. 3). Colombia: Unipluri/versidad, Universidad de Antioquia.
- Cossío, M. (1915). *La Enseñanza Primaria en España* (2ª Ed.). Madrid, España: R. Rojas.
- Durkheim, E. (1988). «La Pedagogogía de Rousseau. Plan de lecciones». *Revista Colombiana de Educación*, 19.
- Frago, Antonio Viñao; Guereña, Jean-Louis. (1999) «Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)». *Revista de Demografía Histórica-Journal of Iberoamerican Population Studies*, vol. 17, no 2, p. 115-140.
- Gabriel Fernández, N. (DE) (1997). «Alfabetización y escolarización en España (1887-1950) ». *Revista de educación*, (314), 217-243.
- Gallego Valcarce, E. (2019). *El Arte de Enseñar a ver en el Instituto-Escuela Visitas a Museos y Excursiones. Laboratorios de la nueva Educación en el centenario del Instituto-Escuela*. 449463.
- García Tejedor, T. (2016). «Sobre el influjo de la ILE en la educación española». REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, (16) 16-28.

- García-Velasco, J. (2006). «La Junta de Ampliación de Estudios, la Institución Libre de Enseñanza y la modernización de la cultura española». *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. En el centenario de la Junta para Ampliación de Estudios (1997-2001) Diciembre (63-64) 25-26.
- Giner de los Ríos, F. (1925). Lo que necesitan nuestros aspirantes al profesorado (Vol. XII). Madrid, España: La lectura.
- Giolitto, P. (1984). *Pedagogía del medio ambiente. Principios de Ecología*. Barcelona: Herder. Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya.
- Gómez García, M. N. (2010). El real decreto y la circular del Marqués de Orovio de 1875: repercusiones en el claustro universitario y la prensa de Sevilla. *Historia De La Educación*, 2. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6540> [Consulta: 4 diciembre, 2025]
- Guereña, J.-L., Berrio Ruiz J. Ferrer Tiana A. (1994). *Historia de la Educación en la España Contemporánea: Diez años de investigación*. S. G. Técnica. Madrid, España: C.I.D.E. Dirección General de Renovación Pedagógica. Secretaria de Estado de Educación.
- Hernández Beltrán, J. (2001). «La educación popular en los siglos XIX y XX». *Revista interuniversitaria*, (20), 491-612.
- Jáuregui, R. A. (2003). «El método de Lancaster. Educere (revista Venezolana de Educación)». 7(22), 225-228.
- Jiménez-Landi Martínez, A. (1973). *La Institución Libre de Enseñanza*. Taurus.
- Martínez de Pisón, E. (2013). *La Institución Libre de Enseñanza y Francisco Giner de los Ríos*.
- Menéndez-Pidal Goiry, J. (2008). *La élite cultural de España: Seminario de fuentes orales y gráficas. Voces del Pasado*. A. M. Martín, Entrevistador, y T. P. Víctor Morales Lezcano, Editor
- Molero Pintado, A. (1987). «El modelo de maestro en el pensamiento de la Institución Libre de Enseñanza». *RIFOP: Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 7-22.
- Morales Ardaya, F. (2002). «Sobre el Emilio de Rousseau». (U. d. Andes, Ed.) *Acción pedagógica*, 11(1), 74-78.
- Moreno, A. (2019). «Enseñanzas cíclicas: Ideario, planes de estudios, programas y métodos». *Laboratorios de la nueva Educación en el centenario del Instituto-Escuela*. 273-325.
- Moreno, A., Otero, E., Del Pozo, M., y Wert, C. (2019). *Laboratorios de la Nueva Educación en el centenario del Instituto Escuela*, 423. *Acción Cultural Española*.

- Residencia de Estudiantes. (Ed. F. F. Ríos, Ed.) Fundación Francisco Giner de Los Ríos. Madrid, España.
- Ortiz de Santos, R. (2021). La revista Escuelas de España (1929-1936). Estructura, características e influencia pedagógica de la Institución Libre de enseñanza. Ed. Universidad de Valladolid. España: Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.
- Otero Urtaza, E. (2015). «Francisco Giner y la Educación Secundaria. La Institución Libre de Enseñanza y Francisco Giner de los Ríos en su centenario: Un proyecto de renovación pedagógica y de modernización de la sociedad española». Laboratorios de la nueva Educación en el centenario del Instituto-Escuela. 247-271.
- Picón Palacios, M., y Alonso Malagón, R. (2020). La Salida Escolar Interdisciplinar. Una Propuesta en el Aula Naturaleza: Montaña Palentina. (Fin de Grado de Educación Primaria) Universidad de Valladolid. Valladolid.
- Quintana Cabanas, J. M., Pestalozzi, J. H. (2006). Cartas sobre educación infantil. 3ª edición (Tecnos, Ed., & J. M. Cabanas, Traducción) España.
- Ramil, R. V., y Ucha, Á. S. P. (2018). «Introducción. En el centenario de creación del Instituto-Escuela. Los centros públicos integrados de educación primaria y secundaria obligatoria: pervivencia del pensamiento de Francisco Giner de los Ríos y de los principios de la ILE». Innovación educativa, (28), 1-17.
- Rodríguez Aranda, L. (1954). «La influencia en España de las ideas Pedagógicas de John Locke». Revista Española de Pedagogía, 12(47), 321-327.
- Rodríguez Pérez, J. F. (2016). «La primera colonia escolar de vacaciones para niños pobres de las escuelas públicas madrileñas (1887)». El Futuro del Pasado. (7), 407-439.
- Saenz de Viguera, A. (1925). Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de Segunda Enseñanza de Madrid. Madrid, España: Junta para la Ampliación de Estudios (JAE).
- Sánchez Blanco, L., y Hernández Huerta, J. (2008). «La Asociación para la Enseñanza de la mujer. Una iniciativa reformista de Fernando de Castro (1870-1936)». Papeles Salmantinos de Educación. (10), 225-241.
- Sanz del Río, J. (1871). «Ideal de la Humanidad para la vida (2 ed., Ed. M. García)». Madrid, España: Imprenta de F. Martínez García.
- Serrano, C. S. (1986). «Los orígenes del movimiento obrero español. In Anales de Historia Contemporánea», Vol. 5, 11-26.
- Soria Moya, M. (2022), «La educación en la Institución Libre de Enseñanza», Quién, 15. 93-112

- Tuñón De Lara, M. (1977). «Institución Libre de Enseñanza e "Institucionalismo" en el primer tercio del siglo XX». Ed. U. d. Bourdeaux, Actas del quinto congreso internacional de hispanistas. (2), 839-851.
- Urtaza, E. O. (1994). Manuel Bartolomé Cossío: trayectoria vital de un educador. Editorial CSIC-CSIC Press.
- Vega Gil, L. (1985). Las Corrientes pedagógicas europeas a la luz del movimiento normalista Español del Siglo XIX. (Vol. 4). (Ed. E. U. (España)) Salamanca, España.
- Vicen Ferrando, M. (1995). «El pensamiento pedagógico de M. Cardedera y Poto». Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales. (23), 189-205.
- Zulueta, C. (2019). Memorias 2000 Laboratorios de la nueva Educación en el centenario del Instituto Escuela. 722-7.