



Indivisa. Boletín de Estudios e
Investigación
ISSN: 1579-3141
bindivisa@lasallecampus.es
La Salle Centro Universitario
España

García Regidor, Teódulo
Sobre el influjo de la ile en la educación española
Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación, núm. 16, 2016, pp. 11-28
La Salle Centro Universitario
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77145288001>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

Sobre el influjo de la ILE en la educación española

Teódulo García Regidor

*Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (UAM). Madrid
teodulo@lasallecampus.es*

Resumen

La Institución Libre de Enseñanza ha sido considerada como una de las creaciones pedagógicas más influyentes en el pensamiento y en la práctica de la educación en España, tanto en el campo de la enseñanza privada como como en el de la pública. Es innegable que su influjo ha sido notorio en la educación desde el nacimiento hasta la obligada desaparición de la Institución.

El presente artículo es una descripción, limitada a algunos aspectos, de la influencia que la Institución Libre y el movimiento institucionista ejercieron en la educación española (inspiración, legislación, metodología, cultura...) tanto a nivel doctrinal como práctico. Y tanto en la educación privada como pública.

La valoración de ese notorio e innegable influjo realizado a través de la propia ILE y de sus "instituciones hijas" y mediante de la creación de organismos pedagógicos propios, es variado y contradictorio, según quien lo describa y lo valore: los miembros de la ILE y sus simpatizantes o sus detractores. Todos reconocen un influjo considerable, pero mientras unos lo consideran como factor de regeneración de la educación española, juzgan la pedagogía institucionista como factor negativo para la educación y destructor del modelo educativo tradicional español. Hay una tercera postura, apenas sugerida en el artículo, que afirma la presencia de ese influjo sobre todo en las clases burguesas a las que afectó directamente el modelo educativo elitista y liberal de la Institución Libre de Enseñanza.

Palabras clave

Institución Libre de Enseñanza, institucionismo, renovación, educación, escuela, regeneración, humanismo, modelo educativo español, enseñanza católica, formación de maestros, legislación.

On the influence of the institución libre de enseñanza (ile) on spanish education

Abstract

The Institución Libre de Enseñanza has been considered as one of the most influential teaching creations in the thought and practice of education in Spain. This influence refers both to private and public education. Unquestionably, its influence has been well known in education from its origins to the Institution's forced disappearance.

This paper is a description, though limited in some aspects, of the influence that the Institución Libre and the institutionist movement had on the Spanish education (inspiration, legislation, methodology, culture...) both on a doctrinal and practical level and also on private and public education.

The assessment of this well-known and undisputed influence was done by the ILE itself and its "institutions' heirs" through the creation of its own teaching systems. It is a varied and contradictory assessment, according to who describes and assesses it: the ILE's supporters or its detractors. They all agree on a considerable influence, but whilst some consider it as a regeneration factor of the Spanish education, others judge the teaching of the Institution as a negative factor for education, destroying the traditional Spanish education model. There's a third opinion , hardly suggested in the paper, that claims the presence of this influence on the middle classes above all, since they were directly affected by the elitist and liberal education model of the Institución Libre de Enseñanza.

Key Words

Institución Libre de Enseñanza, institutionism, renovation, education, school, regeneration, humanism, Spanish education model, Catholic education, teacher training, legislation.

“¿Qué se debe a la Institución Libre de Enseñanza?”, se suele preguntar. Y se suele contestar ligeramente: “Poca cosa”. ¿Poca cosa desde don Fernando de Castro acá? ¿Poca cosa cuando toda la literatura, todo el arte, mucha parte de la política, gran parte de la pedagogía, han sido renovados por el espíritu emanado de esta Instituto (Institución)?” (Azorín, ABC, en BILE, 1916, 92)

Azorín pensaba que España le debía mucho a la Institución Libre de Enseñanza (ILE), que “gran parte de la pedagogía” española se debía a la Institución y a su fundador. Gran parte de lo que era nuevo, de lo que suponía un avance, renovación o regeneración en la educación española era obra de la Institución. Pues bien, Azorín se quedó corto si lo comparamos con alguno de sus coetáneos, los amigos o los miembros de la propia Institución Libre de Enseñanza. El diario *El Sol* (2 de octubre de 1926) publica un editorial muy favorable a la ILE y ya no habla de “gran parte de la pedagogía”, sino de un ambiente pedagógico creado por la ILE que se respira en toda España. Es un ambiente que, se quiera o no, uno ha de respirar. Y afirma: “Qué límites ha alcanzado y alcanza la influencia de la Institución es difícil de averiguar, porque el ambiente espiritual allí condensado se ha difundido y esparcido hasta donde no pudiera creerse...”. Luego sigue: “sin equivocarse mucho, podemos decir que los ideales pedagógicos de la Institución están en el aire, y como aire, los respiramos y de ellos vivimos, sin darnos cuenta, porque ya son consustanciales a nuestra vida”.

Esto, por el lado de los amigos de la Institución. Por el otro, los adversarios, especialmente la mayoría de los medios católicos, también magnifican el influjo, en este caso negativo, de la ILE, a la que acusan de apoderarse de toda la educación (pública) española y de actuar desplazando al Ministerio de Instrucción Pública y actuando ellos como un “Ministerio paralelo”. Otros, recientemente, han llegado a decir que Giner fue el generador de la renovación educativa para unas capas esencialmente burguesas, pero sin llegar su influjo a las clases populares; otros, finalmente, que su influjo sólo llegó realmente a España con la política educativa de la Segunda República. ¿Qué podemos decir de todo esto?

En primer lugar hay que constatar lo que a primera vista puede parecernos una paradoja: ¿cómo es posible que una institución privada pueda influir tanto en lo que ella aborreció en principio, la educación pública? Porque todos sabemos que la ILE nació como reacción de Giner ante los graves defectos, especialmente la falta de libertad, de que adolecía la enseñanza pública. Esto es cierto, pero también conviene no olvidar que ya desde los tiempos de Giner la Escuela Nueva, ese movimiento del que también participa Giner (o al que se anticipa, según algunos) es una corriente pedagógica mayormente privada pero con vocación de influjo en la enseñanza del Estado; que el propio Giner animó a los suyos (a los que comulgaban con sus ideas y valores fueran o no profesores de la ILE) a participar en la política para, desde dentro de ella, hacer caer, según Giner, al régimen caduco de la Restauración. Pues bien, Giner, que en un tiempo, apeló a la educación de las minorías para hacer fermentar y regenerar las masas, luego comprendió que no había nada mejor para cambiar la educación española que introducirse en ella misma; de ahí que podamos hablar de la infiltración del institucionismo en los resortes de la política educativa: la levadura haría fermentar la masa entera.

No cabe duda de que la poderosa razón del influjo de la ILE en la educación pública española fue la personalidad de Giner y su doctrina pedagógica. El fundador de la Institución, en parte por su natural capacidad y en parte por su excelente

formación, se ha situado en la vanguardia de la pedagogía española y europea en los tiempos de la Escuela Nueva. Giner es reconocido por algunos como un líder indiscutible de un movimiento pedagógico que trascendía políticas diversas y concretas. Pero también se debe este influjo a la propia Institución Libre. Si el institucionismo, como alguien dijo, es “un cruce de caminos”, en esta encrucijada coincidiría toda idea pedagógica que fuera relevante, moderna, actual o todo movimiento que pretendiera iniciar caminos educativos nuevos. El camino de la educación pública constituía, a no dudarlo, una vía central que necesariamente habría de encontrarse con la ILE: con su deseo de renovación, con su propuesta de modernidad. Y ello máxime cuando, casi desde el principio, la ILE buscó la salida de sí misma hacia el encuentro de quienes buscaban o necesitaban una vía educativa nueva.

Pues bien, a pesar de la proclamada neutralidad política de la Institución, esa encrucijada se ampliaba con nuevas vías, especialmente si eran afines al espíritu institucionista. Todo ello confirma que la ILE nació para engendrar una educación nueva y se sintió con la misión de renovar la educación española, toda la educación, no sólo la privada (Molero, 2000, 145). Procuró la renovación de la enseñanza tanto en su propio y exclusivo centro escolar como en los centros estatales a los que infundió su “espíritu” o en otros centros de renovación pedagógica muy próximos a la ILE (Escuelas de Ensayo y reforma, Cervantes, Baixeras, etc.) (Molero, 2000, 152).

Porque la ILE no se contentó con ser sólo una escuela nueva y ofrecer un modelo educativo nuevo, alternativo a la educación española. No deseaba ser tan sólo una referencia, un centro educativo entre otros muchos, sino que aspiraba a más. Aspiraba a transformar toda la educación española según el modelo propio. Aspiraba a renovar la educación pública española de acuerdo con los principios y con los métodos del modelo pedagógico de Giner de los Ríos.

Y ¿cómo lo hizo? ¿Y cómo lo consiguió... si es que lo consiguió? La ILE utilizó una amplia gama de medios con aires de novedad y con pretensión de eficacia todos ellos:

1).- Mediante su presencia en los organismos de decisión y de poder, muy especialmente en el Ministerio de Instrucción Pública (sus adversarios llegaron a decir que a veces la ILE actuaba como un “Ministerio paralelo”...). En ocasiones ese influjo se podía ejercer directamente: por ejemplo, cuando Rafael Altamira, hombre de la Institución, ejercía el cargo de Director General de Primera Enseñanza; o cuando algún institucionista era miembro del organismo consultivo de Educación más importante que existía en España: el Consejo de Instrucción Pública. (En las discusiones de este Consejo consultivo, M. B. Cossío, por ejemplo, intentó llevar adelante, a pesar de muchos oponentes, las ideas y las propuestas de la ILE). En Consejo de Instrucción Pública y en más de una ocasión, Cossío quiere trasladar el modelo laico de la ILE a toda la enseñanza pública; desde esa tribuna, que entiende de cuestiones de educación pública, Cossío, el primer responsable entonces de la Institución Libre, pretende dejar bien clara una reivindicación institucionista actual: “No habrá ense-

ñanza confesional de ninguna doctrina religiosa, por ser esta asunto exclusivo de las familias y de las respectivas iglesias. Declararla obligatoria sería atentar contra la libertad de conciencia. Hacerla voluntaria contribuiría impunemente a anticipar divisiones malsanas en el pacífico reino de la infancia” (F. Millán, 1983, 41). Pero sobre todo a través de la creación de la Junta para la Ampliación de Estudios. Al ser este un organismo público, aunque no perteneciera al Ministerio de Instrucción Pública, con poder y con dinero públicos, pudo hacer mucho, a través de becas, en la investigación pedagógica, en la formación de los profesores (sobre todo enviándolos a estudiar al extranjero), en la búsqueda de nuevos métodos y materiales didácticos de la inspiración y del estilo de la ILE. Cientos de maestros y de personas comprometidas en la educación española fueron beneficiados por la Junta y por el espíritu de la Institución, que impregnaba la Junta de Ampliación de Estudios.

2) Mediante la difusión de las ideas pedagógicas modernas, de Europa y América, a través de su Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, (BILE), en el que escribieron los mejores pedagogos de la Europa de entonces: Decroly, Montessori, Dewey, Coussinet... También esa difusión se hizo en la prensa, a través de conferencias (famosas fueron las del Ateneo de Madrid) y de obras de Pedagogía de gran relieve y difusión. Y esas ideas eran, sobre todo: lo que llamamos el “humanismo laico”, la “educación integral”, el gran peso de la “educación moral”, “la coeducación”, los nuevos métodos (activo, intuitivo, cílico) y la introducción de contenidos nuevos en el plan de estudios... (Exageradamente M. B. Cossío llegó a decir que en los años veinte “en España se vivía una atmósfera cargada de Pedagogía”).

3) Introduciéndose en los organismos de formación del profesorado, del Magisterio. El ejemplo más claro lo tenemos en la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio, organismo para formar Profesores de Escuelas de Magisterio y también Inspectores de Enseñanza Primaria. Dos campos de gran trascendencia en la reforma de la educación española. Gran número de profesores de la EESM era institucionista o amigo de la ILE. También a la Inspección la ILE quiso darle un giro nuevo, muy en la línea de sus principios y metodología.

4) A través de la inspiración y la creación de centros educativos propios: la Residencia de Estudiantes pretendía una educación universitaria diferente, más activa y personal, más viva, más abierta a Europa, más científica, más moderna. Desde la Residencia de Estudiantes, sobre todo, la ILE puso en comunicación a muchos españoles con lo mejor de la ciencia y del pensamiento -también del pensamiento pedagógico-europeo. El Instituto-Escuela quiso ser un experimento para la formación de nuevos profesores de Segunda Enseñanza con el fin de cambiar radicalmente la educación española, reformando el concepto mismo de enseñanza: la enseñanza primaria y la secundaria han de formar un todo único, continuo... La Residencia de Señoritas fue también el inicio de una nueva manera de considerar la educación de la mujer...

5) Pero la gran preocupación de la ILE era la renovación, la regeneración de la educación española. Y los institucionistas –Giner sobre todo-, hartos de que la educación española sufriera años, siglos de atraso, pensaron que sólo había un camino para la renovación: formar maestros, renovar a los maestros. Aunque al principio pensaron en cambiar las cosas desde arriba, luego cayeron en la cuenta de que había que empezar por los maestros, por las escuelas primarias, por los más pequeños. Y a la formación del maestro español dedicaron enormes esfuerzos y utilizaron los resortes que tenían a su alcance. ¿Cuál y cómo fue su influjo en este campo del magisterio?:

- a) a través del “Museo Pedagógico Nacional”, que no era, como sabemos, un Museo al uso sino algo así como un “Centro de recursos” en el cual los maestros de España podían ver, palpar, conocer de primera mano los medios, métodos y materiales más modernos y eficaces de Europa;
- b) mediante el influjo, más o menos directo en las Escuelas de Magisterio (o Escuelas Normales) a través de la ya citada “Escuela de Estudios Superiores de Magisterio”, donde se formaban los profesores de las Escuelas de Magisterio; los salidos de esta Escuela, ya profesores, influían notablemente en las aquellas y, por tanto, en los maestros de enseñanza primaria;
- c) en la Inspección de Primera Enseñanza: aunque esto fuera una actuación “desde arriba” (el Director General dependía del Ministerio) los destinatarios eran los maestros;
- d) a través de la práctica educativa de la ILE, en cuanto escuela, y con la creación, en varias partes de España, de centros parecidos a la ILE o de nuevos Institutos-Escuela (Barcelona, Sevilla, Valencia, Málaga, etc.).
- e) mediante la extensión universitaria y mediante una labor de siembra en los terrenos más abandonados, menos cultivados: los pueblos de España. A ellos fueron llevando lo mejor de nuestra cultura a través de esa obra magnífica que llamamos Misiones Pedagógicas;
- f) esto, sintetizado, por lo que se refiere a la pedagogía y a la educación. Pero también influyeron en la elevación de la cultura, del arte, de la ciencia. Durante lo que se ha llamado la “Edad de Plata” de la cultura española (Generación del 14 y generación del 27) podemos enumerar toda una pléyade de filósofos, literatos, historiadores, científicos, ensayistas, humanistas, poetas, artistas que han estado influidos directa o indirectamente por el espíritu de la ILE, que fueron impulsados por ella. Es decir que se produjo una simbiosis perfecta entre lo que ellos aportaron al institucionismo y lo que del institucionismo recibían.

El influjo visto por los adversarios

Hemos hablado antes de los adversarios de la Institución. También en ellos se produjo la sensación de un gran impacto y de la cultura y de la pedagogía de la Institución, que llegaba a España con aires renovadores y que en sí misma constitúa un desafío. Pero este influjo, sentido vivamente por la Iglesia y sus instituciones católicas, no provocó una respuesta que reflejara simpatía o acogida o, cuando menos, respeto; la Iglesia, a través de las voces autorizadas de los obispos (basta consultar alguna de las cartas pastorales acerca de la escuela neutra o laica) calificaban a la ILE como una creación nefasta, alejada de los principios de la religión católica y contraria, por tanto, a la educación tradicional española. Con tales presupuestos, decían, no era posible generar una educación positiva. Pero fueron los polemistas católicos, defensores del modelo católico de educación amparado por la legislación española de la Restauración, quienes más directamente sintieron la presencia viva de la Institución y quienes más duramente criticaron el influjo institucionista sobre el conjunto de la educación española. Y en esta polémica, los medios católicos se enrocaron en la visión negativa de la ILE (su carácter laico en un primer momento y su afán monopolizador de la enseñanza española, en los últimos lustros de la existencia de la Institución) y entablaron una lucha intensa que los incapacitó para ver los valores de la pedagogía nueva de la Institución. Por esto podemos hablar de la conciencia católica de un influjo real, intenso y negativo de la ILE en la educación. Es la otra mirada que confirma, de otro modo, la influencia institucionista.

La Institución Libre de Enseñanza, desde su fundación, representa para el pensamiento católico como el emblema de la enseñanza sin Dios, el ícono de una educación libre y liberada de las "ataduras" de la educación tradicional. Al ser una Escuela Laica cayeron sobre ella todos los anatemas que sobre las "escuelas sin Dios" se vertían en los años de la Restauración. D. Andrés Manjón publicó un opúsculo de encendida condena a las Escuelas laicas (Andrés Manjón, 1910). Y sobre todo por ese carácter laico, que la ILE pretendía no fuera beligerante sino neutral, pero que la Iglesia consideró, ya iniciado el siglo XX que el enemigo esencial de la fe católica era la Institución Libre de Enseñanza. En este sentido El Siglo Futuro, con ocasión de la creación del Instituto-escuela y uniendo la ILE con este Instituto (15 de mayo de 1918) afirma: "La Institución Libre de Enseñanza es el enemigo más peligroso que tenemos hoy enfrente y al que hay que combatir sin contemplaciones, a sangre y fuego, poniendo al descubierto sus ardides, intenciones y propósitos".

En los años de la Restauración y los de la Dictadura de Primo de Rivera los polemistas católicos españoles se sitúan en el mismo frente y atacan, con munición de mayor o menor calibre, a la educación institucionista, que, según ellos, pretende destruir las bases y la esencia o núcleo de la educación española: su religión católica. Desde el mencionado A. Manjón hasta el ilustre Ruiz Amado, figuras emblemáticas de la pedagogía católica, hasta los humildes maestros católicos o catequistas parroquiales; desde las grandes revistas eclesiásticas (Razón y Fe, Ciencia Tomista,

Revista Calasancia...) hasta las hojas parroquiales o la sencilla pero eficaz Revista Catequística; desde la prensa católica de carácter nacional como El Debate de A. Herrera Oria hasta cierta prensa privada y un tanto oportunista como La Verdad, semanario creado por el agustino P. Teodoro Rodríguez desde la obsesión por atacar la Institución Libre de Enseñanza en todos sus flancos... casi todos los polemistas católicos, especialmente de los últimos veinte años de la vida de la ILE, participaron de ese sentimiento antagónico y mostraron esa actitud beligerante para con la Institución Libre.

A los autores citados podríamos añadir otros como Graciano Martínez, Nicolás Rabasa, Domingo Lázaro, Enrique Herrera Oria... Todos sienten el peso de un influjo real de la ILE en la educación española, todos reconocen su influjo eficaz, pero negativo, demoledor para el modelo tradicional de la educación española. La visión de este influjo, basada no sólo en ideas más o menos teóricas, sino en hechos reales, no necesariamente negativos, es deformada, distorsionada y no pocas veces llevada a la caricatura. Lo cual no excluye la existencia de razones objetivas que justifiquen en algún aspecto su crítica.

La crítica católica al influjo de la ILE sobre la educación española se expresa, a grandes rasgos, en dos momentos significativos: a) en el de su nacimiento; en este momento se critica la identidad de la Institución, su carácter laico y su inoportuna marginación del modelo tradicional español. En la ILE ven los católicos el fomento de una educación laica o, mejor aún, el progreso del laicismo en un ámbito tan delicado como la educación de las nuevas generaciones, el ataque a los valores tradicionales de la educación española; b) en el de los años de florecimiento y esplendor de la ILE, cuando se va produciendo la floración de organismos e instituciones antes mencionados: aquí no se critica tanto la "Institución" (esa pequeña escuela de los comienzos, con problemas de financiación, pero mantenida al fin por sus propios dueños), sino la "otra Institución", la Gran Institución Libre de Enseñanza que muestra la paradoja del influjo desproporcionado de un centro privado en la educación nacional, la educación de todos. En esta segunda y larga etapa no se critica el influjo limitado de la Escuela del Paseo del Obelisco, sino el poder del institucionismo en el conjunto de la cultura y de la educación nacional. Claro que, con frecuencia, los católicos confunden, quizás interesadamente, ambas realidades.

Pero se produce la crítica porque los católicos reconocen y temen el poder del influjo real y creciente de la ILE en la educación española: critican el carácter laicista y la vinculación, más bien presentada que probada, con la masonería; su desbordada defensa de la libertad cuando se refiere a la "libertad de cátedra", pero el carácter restrictivo aplicado a la "libertad de enseñanza"; el influjo pernicioso de la coeducación como principio educativo aplicado de facto en la Institución: una coeducación fuente de males morales y aberración desde el punto de vista educativo, como afirman los institucionistas; el carácter antipatriótico de su educación, el proteccionismo estatal del que goza la ILE, su poder en el conjunto de la política

educativa española (se considera a la ILE-institucionismo como "un ministerio paralelo"), la financiación del Estado para con ella, y, sobre todo, las estrategias político-pedagógicas para apoderarse de la educación española: neutralizar su espíritu y cambiar el alma de los escolares. Quizás aquí subyace un cierto sentimiento de frustración (mezclado con la envidia) al ver que ese objetivo -influir en la infancia y la juventud españolas- por el que llevan siglos luchando las Escuelas de las Congregaciones Religiosas-, es -o quiere serlo- ahora usurpado y en cierto modo conseguido por la Institución.

Uno de los polemistas católicos que más se distinguió en describir y denunciar el pernicioso influjo de la ILE en la educación española fue el P. Teodoro Rodríguez. Como decimos, su semanario *La Verdad* no tuvo prácticamente otro objetivo que el de someter a la ILE a una implacable crítica. Con ocasión del II Congreso Catequístico de España, celebrado en Granada el año 1926 y ante un numeroso grupo de obispos, realizó una exposición acerca de los graves peligros de la Institución Libre. En su ponencia, cuyo título era "La escuela, el comunismo y el institucionismo", acentúa el carácter negativo del institucionismo tanto en el presente como en un próximo futuro: "dentro de unos cuantos años, España, nuestra querida patria, estará incomparablemente más deschristianizada, con todas sus consecuencias sociales, que Francia". En España el enemigo tiene "bien montada su maquinaria"; y es maquinaria pretende "ocupar todos los puestos estratégicos que dominan el ingreso en el cuerpo docente, cerrar las puertas a los no adictos, abrirlas de par en par a los sometidos..." y hacer todo esto de una forma callada, como con sordina, "para no alarmar" (T. Rodríguez, 1926).

Católicos, ¿una batalla perdida?

Hemos dicho que los medios católicos sobredimensionan a veces los efectos negativos del influjo institucionista en la educación española. Es cierto que a veces cargan las tintas, que deforman o magnifican ciertos principios o ciertos hechos. Pero también se puede decir que en ciertos momentos la visión del peso institucionista sobre los campos más diversos de la enseñanza española hace exclamar a ciertos medios católicos que la ILE ha ganado la batalla y que para la causa católica todo está perdido. "¿Se puede aún reaccionar?", "merece la pena seguir luchando?" se preguntan los medios católicos. Y el P. Graciano Martínez se erige en portavoz del pesimismo: "es muy tarde ya, dice, para salir del atajo... en su insultante señorío; pues "además de tener copado, casi en pleno, el Consejo de Instrucción Pública..., tiene ganados, y muy a merced de sus quereres, a muy altos cargos de la política española" de todas las tendencias no derechistas y, por su puesto, a toda la prensa de izquierdas" (G. Martínez, 1916, 21-22), esa prensa, "que tan mágicamente sabe mantener sus prestigios enormes en la opinión". Con todo este poder, "¿cómo no va a seguir soñando (la Institución) con extender sus dominios hasta lograr que el ministerio de Instrucción Pública se haya convertido en una covachuela de dóciles

subalternos de la Institución?" Por eso, añade, "es muy difícil "querer atajar la marcha triunfal de la Institución" (G. Martínez, 1916, 21-22). En otras ocasiones parecen como "profetizar" la situación de dominio institucionista con gobiernos más afines a la Institución que los gobiernos liberales. La 2^a República hará realidad, en gran medida, esa visión pesimista. En 1934, ya en plena República, Enrique Herrera Oria dirá que la Institución, "dueña la ILE del Ministerio y los escaños del Parlamento, quiere convertir en leyes sus principios filosóficos laicos, y por esta razón, los primeros Ministros de Instrucción se han apresurado a implantar los principios de Giner de los Ríos. Claro que la mayoría del Parlamento les ha prestado su apoyo", (E. Herrera Oria, 1933, 7).

La ILE mirada con otros ojos

Pero afortunadamente no todo el influjo de la educación institucionista sobre los católicos se reduce a la reacción negativa constante. También hubo algunos pedagogos católicos que supieron mirar con otros ojos a la ILE y descubrir "alguna bondad" en ella: su originalidad, sus creaciones pedagógicas, sus métodos didácticos, sus valores educadores... Uno de ellos fue el ya citado mariánista Domingo Lázaro. Aun participando de la crítica global del modelo educativo institucionista, sobre todo el carácter laico de su educación, y aun mostrándose a veces hostil a la Institución, sobre todo por el poder de su influjo, ("hay que cortar por lo seco", dirá en más de una ocasión, Martínez García, 1949, 237) reconoce en momentos de sinceridad que hay cosas positivas en la ILE que se pueden aprender y practicar. Ve en ella una forma de actuar que resulta no solo pedagógicamente útil por su novedad, sino por su eficacia.

Pero no todo se reduce a palabras. Otras veces los católicos tratan de emular las novedades de los institucionistas y lo expresan con un lenguaje que es a la vez crítica y emulación: del P. Domingo Lázaro se dice que trabajó en el célebre Colegio de El Pilar de Madrid para hacer de él "un auténtico Instituto-Escuela a la sombra, sin algaradas de siglas, denominaciones, privilegios ni propagandas, pero con una eficacia tal que ha podido emular los logros de la ILE" (J. M. Salaverri, 2003, 227). En ocasiones parece que añoran aquello de lo que gozan los institucionistas y de lo que los católicos paradójicamente carecen. Esta carencia les estimula más a la acción porque los católicos se sienten más y con posibilidades y medios mejores. Hablando el citado Domingo Lázaro del Instituto-Escuela afirma que -a pesar de que "su ambiente sea pagano"- "tienen orgullo de clase y un corporativismo exagerado. Ellos son los únicos que valen y se consideran como unas celebridades. Quedan muy adheridos a su institución" (J. M. Salaverri, J.M., 2003, 242). Palabras que, aunque críticas en su expresión, reflejan la pena por la carencia entre los centros católicos, de un "espíritu" al estilo de la Institución.

Otras veces surge el deseo de construir no centros "a la sombra", sino paralelos: parece ser que ante las quejas de favoritismo de que acusaban al Instituto-Escuela, el entonces presidente del Consejo de Ministros, D. Antonio Maura llegó a ofrecer al P. Domingo Lázaro la creación de un auténtico Instituto-Escuela Católico. Esta oferta

fue presentada al Cardenal Primado Guisasola, que creó una comisión de estudio de la misma y llegó a decir esto: "empecemos nosotros a hacer punto por punto los que la Institución Libre de Enseñanza viene haciendo ya desde hace cuarenta años, aunque claro está, con otros fines" (A. Martínez, 19.., 201-202). Pero la oferta que su destinatario no llevó a efecto. Y otras veces es el éxito de un medio más o menos próximo a la Institución lo que hace reaccionar para contrarrestar su influencia entre los educadores. El propio D. Lázaro, estimulado por el éxito de la Revista de Pedagogía creada por filoinstitutionista Anselmo Luzuriaga: "entretanto, dice, un maestro socialista ha fundado una revista endemoniada que tira 10.000 ejemplares y que los maestros leen porque no tienen otra cosa", (J. M. Salaverri, 241) reacciona con la voluntad de crear otra revista en católico que contrarreste la acción de la anterior pero, sobre todo, que sea un lazo de unión para los educadores católicos (Salaverri, J.M. 2003, 241).

Pero fue sobre todo el P. Pedro Poveda, fundador de la Institución Teresiana, quien captó mejor que ningún otro el influjo positivo que emanaba del modelo educativo de la ILE o, al menos, de alguna de sus creaciones. Parafraseando el consejo de Balmes, es necesario mirar las cosas no sólo desde nuestro punto de vista, sino también desde el del adversario. Y el adversario influyó en la pedagogía del fundador de la Institución Teresiana.

Destacamos en la acción de Poveda dos datos de importancia capital: la aceptación del Estado como gestor de la educación nacional, y según un modelo cuya tendencia era una configuración según rasgos más o menos neutrales o laicos. Por ello, estado liberal se adueña de la enseñanza nacional y procura apartarse el modelo tradicional creado y alimentado por la Iglesia... El P. Poveda, lejos de sumarse a la lucha total contra el Estado docente, ve a éste como una realidad imparable, con la que, lejos de "luchar" hay que contar. Por otra parte, la fuente inspiradora del movimiento secularizador, o, al menos, su fuerza impulsora actual, la ILE, no es considerada por él a partir de los estereotipos habituales en el mundo católico, casi todos ellos negativos, ni una fuerza laica a la que hay que combatir sin consideraciones ni contemplaciones o "un campo de batalla" prevalente donde se juega el ser o no ser de la educación cristiana o católica, o si se quiere, el carácter católico de la enseñanza nacional. Poveda, conocedor de la ILE y alguien que ha convivido con algunos de sus representantes en Oviedo, va a contar con ella, justamente para dirigirse al campo común -la educación nacional- pero con un objetivo diametralmente opuesto.

Su estrategia no será, como era frecuente entonces en España, la lucha para mantener el "orden social" establecido: el modelo católico de educación a través de la destrucción o desaparición de sus antagonistas; lo que buscará Poveda será introducirse -como hace la ILE- en la educación pública para, desde dentro, procurar impulsar el espíritu cristiano y católico y contrarrestar así los efectos de la secularización y del laicismo. Fines contrapuestos, pero aprovechando las mismas armas-estrategias de los estrategas de la ILE. Porque lo que hacía poderosa a esta "era su capacidad para incidir directamente 'en el campo de la educación pública hasta

hacer de la misma un arma eficaz para la consecución de una sociedad laica y liberal' cuya visibilidad pretendía lograr no sólo 'a partir del soporte ético que el humanismo le brindaba, sino, y en el mismo contexto, como núcleo de investigación válido para la escuela nacional" (Pego Puigbó, 2006. 233).

El P. Poveda crea entre otras cosas la Institución Católica de Enseñanza (ICE) algo así como una réplica en católico de la ILE pero sin animosidad beligerante con esta. Más bien se trataba, como la propia ILE de un instrumento "con capacidad ejecutiva para dirigir la política educativa de la Iglesia. El modelo era la ILE. Pero la nueva Institución se presentaba básicamente "como un organismo técnico en el pleno sentido de la palabra" (Pego Puigbó, 2006, 214-215). El P. Poveda es consciente del influjo de la ILE en la educación española; pero lejos de emprender contra ella una crítica inútil o de oponerse a ella con otra "escuela de maestros y alumnos" prefiere emplear otra estrategia: influir en los maestros. Para ello hay que formarlos y "para formar maestros es posible aprovechar las nuevas posibilidades que ofrecen las iniciativas estatales; en concreto, fundar Academias anejas a las Normales estatales" (Pego Puigbó, 2006, 221).

El tiempo del silencio

El influjo dominante que la ILE ejerció en tiempos de la Segunda República (y que no podemos desarrollar en este artículo) queda eliminado de una forma brutal a partir del cierre de la Institución en 1936 y, sobre todo, desde los primeros años de la política educativa del franquismo. Este optó en un principio, por denigrar hasta el extremo, hasta la saciedad a la Institución y a su mundo. El influjo de la ILE, calificado como origen de todo mal en la sociedad y en la educación española, está presente como la raíz de un árbol que es necesario arrancar y reducir a cenizas. Basta considerar ese poderoso influjo atribuido a la ILE al leer la obra del reciente franquismo, "Una poderosa fuerza secreta: la Institución Libre de Enseñanza", editado en San Sebastián en 1940.

Después de esta dura condena, viene el silencio. Todo lo relativo a la Institución, se margina, se borra, se relega a un perpetuo olvido. La educación española, su historia, elimina estos años de grandeza -también de defectos y de fracasos- en los que esa poderosa "fuerza secreta" actuaba a la luz de todos y podía ser aceptada y criticada por todos. La educación nacional del franquismo derivó hacia modelos educativos antagónicos a los de la Institución: una educación informada por el nacionalcatolicismo impuesto a todas las escuelas, maestros, y profesores; el cultivo de la memoria de los "grandes relatos" de la gloriosa historia española; un nuevo sentido de patriotismo; la educación separada entre niños y niñas, la persistente infiltración de los principios del movimiento a través de la Formación del espíritu nacional... todo ello era un puro contraste con lo que había supuesto el ícono destruido y enterrado de la ILE.

Pero no todo quedó en el olvido impuesto. Alguien aprovechó las rendijas que proporcionaban incluso los muros más sólidos. Alguien, quizás de manera furtiva, de

forma no declarada abiertamente, quiso mantener viva la llama de la ILE desde los primeros años del franquismo. En 1940 se crea en Madrid el Colegio "Estudio", una institución privada y laica. Sus fundadoras, Jimena Menéndez-Pidal, Carmen García del Diestro y Ángeles Gasset crean este centro educativo "con el propósito de preservar y difundir la filosofía de la Institución Libre de Enseñanza y el compromiso de mantener vivo su modelo educativo", como nos dicen en la presentación on line de este centro aún vigente.

Este silencio o esta corriente más o menos subterránea del institucionismo en la época de Franco tiene un punto de emergencia quizás involuntaria y ciertamente paradójica. Como han hecho notar los profesores Virgilio F. J. Laporta y V. Zapatero (1976) después de más de treinta años de intento de "borrar toda huella de la obra y la influencia intelectual que tuvo la Institución Libre de Enseñanza" surge no sólo un interés en ciertos investigadores por la ILE (Cf. V. Cacho Viu , 19.....) sino que el propio régimen, al adoptar la pedagogía de la educación personalizada como inspiradora de la Ley General de Educación de 1970, sacan a la luz, con una gran incorrección jurídica y académica, algunos textos propios de la Institución, en sus orígenes o en la creación del Instituto-Escuela, que son parafraseados o copiados tal cual, y expuestos como doctrina y fundamento teórico de la Ley General de Educación. Y ello, sin hacer referencia alguna a la fuente de donde se tomaron. Los profesores Laporta y Zapatero (1976) realizan una lectura paralela de los textos originales de la ILE y de los textos de la Ley; la semejanza o, en algunos casos, la identidad literal es sorprendente.

Tomamos sólo un ejemplo de los varios posibles:

Creación del Instituto-Escuela (Memoria de 1925): "El espíritu del Instituto-Escuela no ha consistido, por tanto, ni en un cuerpo de dogmas pedagógicos reconocidos por todos ni en la imposición autoritaria de determinadas normas.

El espíritu del Instituto-Escuela se ha formado precisamente por la negación de esos dos sistemas de unidad, sustituyéndolos por este otro: la subordinación de todos al éxito de la obra educadora, la conciencia de los defectos, la inquietud por remediarlos, la disposición favorable al ensayo y a la reforma, el deseo de inspección y colaboración, vengan de donde vinieren".

Ley General de Educación (1970), B.O. del E. de 6 de agosto de 1970, p. 12526. Exposición de motivos: «El espíritu de la ley no consiste, por tanto, ni en el establecimiento de un cuerpo de dogmas pedagógicos reconocidos por todos ni en la imposición autoritaria de un determinado tipo de criterios. Lejos de ello, esta ley está inspirada en la convicción de que todos aquellos que participan en las tareas educativas han de estar subordinados al éxito de la obra educadora, y que quienes tienen la responsabilidad de esas tareas han de tener el ánimo abierto al ensayo, a la reforma y a la colaboración, venga ésta de donde viniere».

¿Qué significa esta copia casi literal de los textos? ¿Se da una intuición por parte de los autores de la ley, los tecnócratas de los gobiernos de los años sesenta y setenta, acerca de la similitud de los ideales y de los métodos de la Institución y de la nueva educación surgida con la Ley General de Educación? Sea cual sea la respuesta no cabe duda de que habrá que atribuir esta coincidencia o a una ignorancia de la procedencia y del sentido de las fuentes -lo cual es de extrañar- o a un ocultamiento de esas fuentes dado su origen nefando. Los profesores citados prefieren optar por la conversión de los políticos de la educación franquista hacia una pedagogía de la personalidad y de la socialización, "superando algunos planteamientos elitistas y de ámbito privado con que nació la ILE". O sea, coincidencia no querida entre los presupuestos educativos del último franquismo con los del enemigo institucionista

¿Cómo y cuánto fue ese influjo?

Que la ILE pretendía influir en el modelo educativo español y transformar sus estructuras caducas y obsoletas es algo que ya, directa o indirectamente previó Giner... Su sucesor, M. B. Cossío luchó por hacerlo realidad, especialmente desde uno de los organismos públicos más importantes e influyentes en la educación: el Consejo de Instrucción Pública. En ocasiones no es el modelo globalmente considerado, sino alguno de sus rasgos más importantes o, al menos, más polémicos. Así, cuando aboga por un modelo educativo nacional en el que esté ausente la religión confesional: "no habrá enseñanza confesional de ninguna doctrina religiosa, por ser este asunto exclusivo de las familias y de las respectivas iglesias. Declararla obligatoria sería atentar contra la libertad de conciencia. Hacerla voluntaria contribuiría impune mente a anticipar divisiones malsanas en el pacífico reino de la infancia" (citado por F. Millán, o.c. 41). Pero no sólo en las tribunas del Estado, sino a través de otros órganos políticos, a los cuales quiere convertir en correa de transmisión del modelo institucionista. Dos políticos socialistas afectos a la ILE, Julián Besteiro y Fernando de los Ríos, durante los años veinte y especialmente en tiempos de la 2^a República integrarán en los programas políticos del PSOE la doctrina y el método de la Institución; porque ambos, políticos del PSOE e ILE, "representan a nivel personal, el prototipo de hombre hispano que Giner buscaba" (F. Millán, 103ss).. Y ello porque parece que era pertinente el modelo institucionista para conformar el nuevo modelo educativo y pedagógico español: "la ILE se configuraba, lógicamente, como una escuela laica, dispuesta no solamente a demostrar la viabilidad de la misma a partir del soporte ético que el humanismo le brindaba, sino, y en el mismo contexto, como núcleo de investigación válido para la escuela nacional" (F. Millán, 41).

Pues bien, después de enumerar todo lo anterior, debemos preguntarnos:

En su tiempo, ¿influyó la Institución de veras en todas las capas de la sociedad española especialmente en las escuelas primarias de las ciudades y de los pueblos, o se redujo a ser una pedagogía de calidad, para unas minorías selectas y culti-

vadas, para los hijos de la burguesía? Pues bien, a pesar de todos los valores que podemos destacar en la ILE hay que decir que su influjo no llegó ni en extensión ni en intensidad al conjunto de la sociedad española. Hay que reconocer que algunos gobiernos del Partido Conservador no veían con buenos ojos la presencia y la acción de la ILE. Además, durante la Dictadura de Primo de Rivera, en la enseñanza oficial, se profesó un modelo educativo que era la antítesis de la Institución Libre (Ejemplo claro: la reforma de la Enseñanza Secundaria, Plan Callejo, 1928) no refleja para nada la pedagogía que se ensayaba y experimentaba, justamente para esto, en el Instituto-Escuela. Hay que esperar a la llegada de la Segunda República para que el influjo de la ILE llegara a la base, al pueblo, como muestra, según he dicho, el admirable ejemplo de las Misiones Pedagógicas. Aunque no siempre llegó a éste lo mejor de su inspiración. Luego, la Época del Franquismo borró por completo su existencia, su nombre y su influjo

En este sentido –en relación con la in-eficacia de la ILE a través del Instituto-Escuela conviene recordar las palabras de José Castillejo, años después del final de la vida -oficial- del institucionismo. Es un juicio valorativo de los hechos, bastantes años después de las discusiones vivas, de la polémica del momento. También de los logros y de los fracasos del propio Instituto-Escuela. Éste era, ante todo, “un campo de experimentación” y un centro de formación de profesores de enseñanza secundaria. (Objetivo que no debía explicitarse del todo por temor a la oposición de los conservadores” (J. Castillejo, Lucha de ideas, 105). Luego señala que los objetivos programados por la ILE en orden a la formación de profesores de Bachillerato no se cumplieron dentro del propio Instituto:

- El I-E pretendía construir “un cuerpo homogéneo” de profesores. Ahora bien, la homogeneidad se reducía a ideas pedagógicas, no en lo tocante a política y religión, ámbitos personales en los que se daba un claro pluralismo (J. Castillejo, 1976, 105). (También aquí parece decir Castillejo que ‘se aparentaba’ ese pluralismo para evitar toda sospecha de parcialidad).

- En cuanto a los contenidos, que es un tema poco mencionado por los críticos del I-E, también Castillejo, desde esa mirada retrospectiva, afirma que era “cauteloso y conservador” en cuanto al plan de estudios, preconizaba una forma de presentar las materias basada en método de la concentración o método cíclico: “cada materia se extendía por cuantos años fuera posible desde la base de la escuela preparatoria hasta arriba” (J. Castillejo, 1976, 106).

Pero donde Castillejo clarifica más y mejor la falta de eficacia (es decir, de influjo real) del I-E sobre la educación secundaria española es en el juicio global que hace sobre el mismo: el I-E era un experimento, según Castillejo; y todo experimento tiene un tiempo o un periodo de duración (planificación, consolidación) y un tiempo de aplicación a la realidad que se desea renovar. Pues bien, con respecto a la eficacia del “experimento pedagógico”, ¿logró el I-E completar su ciclo?, ¿se mantuvo con su carácter de laboratorio (lugar donde se formaban profesores que eran

enviados a otros centros para iniciar una renovación de la enseñanza) o más bien se fue en un centro estatal de enseñanza secundaria, aunque dotado de gran calidad y con gran cantidad de recursos? Las palabras de Castillejo no dejan lugar a dudas: "... y la escuela, aunque continuaba siendo excelente en comparación con los demás, dejó de ser un laboratorio de experimentos educativos o un germen para el desarrollo de un nuevo sistema de educación secundaria o un seminario para maestros" (J. Castillejo, 1976, 107). Es decir, perdió su poder reformador, innovador. Se convirtió en un centro educativo cuyo influjo terminaba en el mismo ámbito en el que empezó: en él mismo.

Esto concuerda con los análisis y las valoraciones que ciertos autores de la izquierda intelectual española hacen de la Institución Libre de Enseñanza. Que su inequívoco origen burgués supuso la emergencia de una pedagogía de carácter burgués en lo social, a pesar de sus propuestas renovadoras y, en cierto modo revolucionarias, de su pedagogía. (C. Lerena, 1976)

2.- ¿Y hoy? Hoy hemos de reconocer que vivimos en la educación oficial valores pedagógicos y educativos que son las ideas, los métodos y las prácticas que profesó y practicó la Institución Libre de Enseñanza. Por lo tanto, en este sentido, el influjo de la ILE ha sido evidente en el pasado. En cambio su modelo educativo, necesario y novedoso en el tiempo de su existencia como institución educativa, "tras haber guiado no pocas aspiraciones y realizaciones posteriores, ha quedado hoy virtualmente asumido por el sistema educativo oficial, resultando por tanto innecesario como alternativa" (Blasco Carrascosa, 1980,154). Pero si esto pudiera afirmarse en cuanto a su modelo educativo no podemos decir lo mismo de sus objetivos regeneradores y humanizadores, todo lo limitados que se quiera. No hemos logrado todavía ese cambio, esa renovación que Giner y la ILE ansiados por la Institución. Y aunque proclamemos con Giner que "el oficio de educar es la más importante empresa nacional", seguimos con la tarea pendiente: renovar a fondo la educación española.

Y termino con una anécdota

En los años veinte del siglo pasado un ministro conservador de la Restauración, después de visitar la Residencia de Estudiantes y su ambiente culto, elegante, selecto... le dijo a su Director, Alberto Jiménez Fraud:

- "Pero, ¿usted cree que esto es España?" Y don Alberto le respondió:

- "No, pero lo será".

Este fue el deseo y la pasión de Giner y de los suyos. Y esto es lo que puede dejarnos una Institución Libre de Enseñanza que ya no existe como escuela, pero sí como ícono de la educación, como espíritu que puede seguir ayudándonos a crear una educación nueva para una España nueva. Sin absolutizar a la Institución Libre de Enseñanza, reconociendo sus valores, sus límites y limitaciones, desde una sincera

autocrítica necesaria todavía por parte de quienes hoy enarbolan la bandera institucionista, pero también desde una rigurosa y sincera aproximación de quienes están en el lado que tanto criticó a la ILE y de la que apenas supieron reconocer y recoger su intuición y su herencia.

Referencias

- Anónimo, (M. B. COSSÍO), (1926), En el cincuentenario de la Institución Libre de Enseñanza, Madrid
- Blasco, J.A. (1980), Un arquetipo pedagógico pequeño-burgués. (Teoría y praxis de la ILE), Valencia, Fernando Torres Ed.
- Cacho, V., (1962), La Institución Libre de Enseñanza. I. Orígenes y etapa universitaria (1860-1881), Madrid, Rialp
- Castillejo, J., (1976), Guerra de ideas en España, Madrid, Ed. Revista de Occidente
- García, T., (1985). La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914), Ediciones S.M., Madrid.
- Gómez, M.D. (1960). El problema pedagógico-religioso de la España contemporánea, Eidos 7. 13-44
- Gómez, M. D., (1963), Los reformadores de la España contemporánea, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas
- Herrera, E., (1934), Laicismo moderno en la educación de la juventud, Discurso leído en la VII Semana Social de Madrid, 15-22 de octubre de 1933, Madrid 1934, Imprenta y Encuadernación de los Sobrinos de la Sucesora de M. Minuesa de los Ríos.
- Jiménez, A. (1973), La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente, t. 4, Madrid, Taurus.
- Laporta, F.J.; Zapatero, V. (1976), "¿Por qué los jóvenes de hoy sin Institución?", en VV.AA. Con motivo del centenario de la Institución Libre de Enseñanza, Madrid
- Lerena C., (1976), Escuela, ideología y clases sociales en España, Barcelona, Ariel
- Luzuriaga, L. (1957), La I.L.E. y la educación en España, Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires.
- Martínez, A. (1949), Un alma de educador: R.P. Domingo Lázaro y Castro, S.M. (1877-1935), Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez
- Manjón, A. (1910), Las escuelas laicas, Barcelona, Edit. Gili.
- Millán, F. (1983), La revolución laica: de la ILE a la escuela de la República, Valencia, F.Torres

- Molero, A. (2000), La Institución Libre de Enseñanza: un proyecto de reforma pedagógica, Madrid, Biblioteca Nueva
- Martínez, G. (1916), Hacia una España genuina, Madrid, Imprenta de Huérfanos del Asilo del Sagrado Corazón.
- Pego, A., (2006), Modernidad y pedagogía en Pedro Poveda, La experiencia de Covadonga, Salamanca, Universidad Pontificia.
- Rodríguez, T. (1926). La escuela, el comunismo y el Institucionismo. *La Verdad*.
- Salaverri, J. M. (2003). Domingo Lázaro (1877-1935). Un educador entre dos grandes crisis de España: Madrid: PPC.
- VV. AA. (1940), Una poderosa fuerza secreta. La Institución Libre de Enseñanza, San Sebastián, Editorial Española S.A.