

Libertad de cátedra y preconizaciones pedagógicas en la Institución Libre de Enseñanza (España 1876-1936)

ISABEL VÁZQUEZ DE CASTRO

IMAGER EA 3958

Université Paris-Est Créteil/ ESPE

Résumé. Le sujet toujours actuel de la libre circulation des savoirs et du droit de la société à être la bénéficiaire ultime des découvertes scientifiques était à l'origine de la création de la *Institución Libre de Enseñanza*. Celle-ci s'est constituée sur le principe de la liberté et l'inviolabilité de la science, ainsi que sur la responsabilité exclusive des professeurs sur ce qu'ils enseignaient.

Née en 1876 et prolongeant son action jusqu'à 1936, quand le mot « liberté » en Espagne devint caduque, cette originale aventure intellectuelle avait œuvré sans cesse pour la défense de la recherche scientifique indépendante et en faveur de la diffusion de la science et de la culture au plus grand nombre.

En effet, ce groupe d'universitaires prestigieux en situation d'objection de conscience pédagogique dans l'Espagne de la Restauration monarchique, contribua très activement pendant le premier tiers du XXe siècle à la modernisation du pays dans tous les domaines, en particulier par la formation des maîtres, et par la généralisation de l'éducation au sens large. L'idée de l'indépendance de la science et leur pratique de la tolérance dans les débats d'idées dans un collectif très divers rendirent leur action très porteuse

Leurs préconisations pédagogiques sont l'expression politique d'une vision de la science au service de l'ensemble de la société (hommes et femmes, de toutes origines et classes sociales, tout au long de la vie) et d'une philosophie où la liberté va de paire avec la responsabilité morale de chaque individu, qui devrait atteindre par son choix personnel son *desenvolvimiento* ou développement optimal.

Mots clés : Education, liberté de chaire, Institución Libre de Enseñanza, Histoire de l'Espagne contemporaine, Éthique

Abstract. The subject is still relevant today: it involves the access to knowledge and the right of a society to benefit from scientific discoveries. The ILE foundation is based on principles such as the inviolability of science and the pedagogical responsibility and freedom of teachers at every level of the education system

Created in 1876 and active until 1936, when the word "liberty" lost its meaning in Spain, this original intellectual experience aimed throughout at protecting independent research and allowing science and culture to spread among all the Spanish people. At the beginning, a group of excellent Professors objected to the limits of their rights to teach freely imposed by the new *Restauración* government and they left the academic system, creating a new and different way to teach and to learn. Their action was extremely efficient because of their ideals regarding the independence of science, and thanks to their tolerance towards differences of opinion; opinions which they shared or opposed during the many debates which took place within the organization. They influenced teachers' training and promoted education in general but also personal growth at all ages.

Their guidelines about education are the political expression of an understanding of science as meant to serve society as a whole (men, women, of all origins and social classes) and a philosophy of liberty going hand in hand with individual responsibility. In this view, every human being is supposed to reach the best *desenvolvimiento* (or personal development) by a personal choice.

Key words: education, freedom of teaching, Institución Libre de Enseñanza, History of Contemporary Spain, Ethics.

Con estas líneas se pretenden evocar dos aspectos indisolubles de la libertad dentro de la idea que de ella se hicieron los miembros de la Institución Libre de Enseñanza en España (1876-1936). Para ellos, si la libertad existe para algunos – en su caso concreto, para los investigadores y docentes – esto es a condición de poder generalizarse los conocimientos que imparten al resto de una sociedad determinada. Esta libertad de enseñar y de aprender es un derecho fundamental del ser humano que debe poder ejercerse sin trabas por todos.

Las actuales formulaciones expuestas por los organismos internacionales al respecto, en particular, los de la UNESCO, tanto sobre la libertad de cátedra y de investigación como sobre la más controvertida e imprecisa libertad académica, constituyen una prueba de que este tema sigue estando de actualidad. En efecto, en las sociedades en las que el conocimiento es cada vez más valioso los conflictos entre las formas de poder político y la creación y difusión de la ciencia y de la cultura siguen muy presentes.

Algunas victorias en la libertad común - como la patente universal para los estudios sobre el genoma humano reconocida por la UNESCO - contrastan con la explotación económica de muchos saberes farmacéuticos así como la manipulación de estudios científicos sobre el impacto de determinados factores sobre la salud humana, cuando estén en conflicto con intereses de grandes compañías. Ni qué decir tiene de la represión en contra de los investigadores, profesores o estudiantes que contradigan las tesis de gobiernos autoritarios o dictatoriales. Por ello, recordar e inspirarse en la particular protección de los investigadores y docentes que reivindicaron con palabras y hechos los miembros de la Institución Libre de Enseñanza sigue siendo necesaria en nuestros días.

Para muchos de los institucionistas, inspirados por Francisco Giner de los Ríos (1839-1915), la concepción organicista de la sociedad y la armonía que en ella debe establecerse, pasa por un pacto entre los individuos y el Estado. Los seres humanos a través de las diferentes corporaciones donde van desarrollando sus potencialidades diversas alcanzan un “desenvolvimiento” o capacidad de ejercer por ellos mismos la libertad de manera autónoma. Esta concepción de origen idealista y basada en el respeto voluntario de principios éticos a los que se llega por convicción y que constituye el “desarrollo de los racionales” tiene su origen en la filosofía de Krause o de lo que de ella enseñó Sanz del Río en España.

Los miembros de la Institución de una manera más o menos precisa y consciente integran los principios filosóficos del krausismo como una base heurística y propia a su grupo, acompañándola de un positivismo científico cada vez más marcado. Como veremos, también otros pensadores del Renacimiento español anteriores al Concilio de Trento o partidarios del derecho natural completarán el panorama filosófico.

Desde el punto de vista de la transformación social, los miembros de la Institución se declaran abiertamente partidarios de la educación como medio privilegiado para lograr cambios permanentes y benéficos para la sociedad.

Por ello se da a la educación la misión de regenerar y desarrollar el país, para poder beneficiarse de la libertad con discernimiento y disfrutar de una vida plenamente humana. Una enseñanza de este tipo constituye entonces el vector principal para conseguir reformar de manera profunda y duradera una España que a los miembros de la Institución les resultaba anticuada e ineficaz en sus formas políticas, atrasada materialmente en la agricultura, la industria, las artes y la investigación (o indagaciones en el lenguaje de la época), así como limitadora de las libertades fundamentales. Lacras sociales que la ciencia - concebida como el saber compartido - y la inteligencia de cada uno presidida por sólidos principios morales permitirían combatir con éxito.

Para desarrollar algunos de estos puntos vamos a explicitar en un primer momento los lazos entre la ciencia y la filosofía para continuar con el proyecto de transformación de España por medio de la educación. Por último, se recordarán las principales preconizaciones pedagógicas emitidas por los miembros de la Institución Libre de Enseñanza a través de su *Boletín* o *BILE*.

Ciencia y filosofía en España

Podemos situar el origen de la Institución Libre de Enseñanza en el contexto de la llamada “Segunda cuestión universitaria” (Azcarate, 1967). En su contribución al centenario de la Institución Julio Caro Baroja se refiere a este fenómeno como “el miedo al mono” (Caro Baroja, 1976). En este texto, como en muchos otros sobre la historia de este grupo, se describen los hechos (Jiménez-Landi, 1996).

Un profesor de la Universidad de Santiago de Compostela – Augusto González de Linares, catedrático de Historia Natural - difundía en las aulas las tesis sobre la evolución y el origen del hombre de Darwin, con el escándalo de las autoridades académicas y religiosas que consiguieron encarcelarlo por perturbar el orden público (con algaradas a cargo, ya se entiende, de sus detractores). Un profesor más de la misma

universidad – Laureano Calderón, catedrático de Farmacia - también fue expedientado y detenido por solidarizarse con su colega.

Otros profesores de universidad como Francisco Giner, Nicolás Salmerón y Gumersindo de Azcárate fueron también separados de sus cátedras, detenidos y desterrados a lejanos puntos de la geografía española por decisión gubernativa. Por ello y por la normativa académica impuesta por la Restauración de presentar a censura previa los temas, apuntes y manuales de las asignaturas impartidas (Decreto del 26 de febrero de 1875 del Ministro de Fomento Manuel Orovio Echagüe) otras grandes personalidades del mundo universitario se separaron voluntariamente de sus cátedras: Castelar, Montero Ríos, Figuerola, Moret, Val y Ripoll, Mesía...

Este movimiento de rebelión y disidencia de los profesores universitarios hacia unas leyes que atentaban contra los derechos adquiridos en 1869 y contra una libertad que consideraban fundamental para el bien común dio lugar a la creación de un proyecto de universidad libre y moderna, no sometida a otra autoridad moral que la competencia profesional de los docentes.

Nace poco después la Institución Libre de Enseñanza como sociedad de derecho privado, financiada por acciones y participaciones de sus fundadores. El artículo 15 de sus estatutos recuerda la finalidad de la “empresa” y este texto aparecerá en la cabecera de su *Boletín* a lo largo de su publicación:

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

Más allá de una simple exposición de principios la aplicación estricta de lo que se dice en el artículo 15 hará la originalidad del grupo. Si entre los krausistas alemanes era muy común adherir a la masonería, no será ni mucho menos la regla entre los españoles. Algunos serán declaradamente ateos, otros practicarán con celo la religión católica, serán agnósticos o poco inclinados a la vida religiosa de cualquier tipo. En cuanto a política se refiere, muchos de sus miembros ya habían asumido responsabilidades políticas anteriormente (Salmerón presidió la Primera República y dimitió por su problema de conciencia para firmar una sentencia de muerte) y otros lo harán durante la Restauración o la República, con partidos y opciones muy diferentes:

unos apoyando los avances aperturistas y modernizadores de la Monarquía de Alfonso XIII de principios de siglo XX (es el caso de Moret), otros continuando su opción de ser acérrimos partidarios de la República y algunos siendo destacados militantes y dirigentes socialistas (Julián Besteiro, Fernando de los Ríos, Rodolfo Llopis, o Lorenzo Luzuriaga entre otros). Manuel Núñez de Arenas a su vez creará una Escuela Nueva en relación directa con el ideario socialista y las ideas pedagógicas críticas con la enseñanza tradicional de Dewey venidas de Estados Unidos al margen de la de la Institución.

En cuanto a la filosofía krausista inicial de Giner y sus discípulos, ésta se ve enriquecida por aportes de pensadores del Renacimiento español de tradición cristiana. Se estudian y valoran autores partidarios del derecho natural como Suárez, o filósofos interesados por el estudio de las emociones (pasiones del alma) y del buen gobierno como Luis Vives. Cabe señalar que fue el nombre de este autor el que se eligió para uno de los dos colegios españoles en el exilio mexicano.

La información en el BILE sobre diversos debates nacionales e internacionales es siempre suficiente para poder comprender y forjarse una opinión personal sobre el tema abordado. La *Revista de Revistas* pretende dar a conocer por breves notas de lectura aquello que interesa a los docentes a cualquier nivel de la enseñanza.

Es decir: al margen de las creencias y prácticas políticas o religiosas de cada miembro, la corporación con fines científicos y educativos responde fielmente al marco de actividad que se había dado desde su fundación, siendo un ejemplo de ejercicio permanente del laicismo, de la tolerancia y del respeto de las ideas de otro interlocutor, reconociéndolas diferentes a las propias, pero permitiendo el entendimiento en proyectos comunes.

Educación y transformación de España

Estas ideas de difusión de una ciencia liberadora y la constante práctica de la tolerancia se intentaron difundir al conjunto de la sociedad española a través de la educación.

Para ello, los miembros de la Institución y sus personalidades próximas intervinieron muy activamente en los congresos pedagógicos de 1882 –de carácter nacional- y en el Congreso Internacional Ibero-americano de 1892.

Si durante el Primer Congreso las ideas institucionistas no son particularmente bien acogidas por los maestros, que buscan mejoras de su condición material antes que

dar un sentido educativo global a su labor de enseñanza, la creación del Museo Pedagógico, con Manuel Cossío –discípulo predilecto de Giner- como director, permitirá a los docentes que lo deseen y desde la base del voluntariado, asistir a conferencias y formaciones. A través del Museo es posible disfrutar de recursos para mejorar sensiblemente su práctica: aparatos de medidas diversas para la enseñanza de las ciencias, modelos de bordados populares y de otros trabajos manuales, ejercicios físicos, juegos, reglas de higiene o reproducciones de calidad de obras de arte o grabaciones musicales. Estos recursos pedagógicos de gran calidad eran excepcionales en las escuelas públicas. Durante la Segunda República esta experiencia de enriquecer el panorama cultural y educativo del conjunto de los ciudadanos será útil para concebir un proyecto nuevo, con las campañas de actividades de las Misiones Pedagógicas que se expondrán de manera itinerante en las zonas rurales, más alejadas y privadas de acceso a estos bienes culturales universales.

Después del Primer Congreso Pedagógico los sindicatos de maestros conseguirán paulatinamente que estas formaciones profesionales o cursos durante las vacaciones sean retribuidos o al menos produzcan algún tipo de mejora para las escuelas.

Desde la ley de Moyano de Instrucción Pública (1857) las iniciativas legislativas para mejorar el conjunto de la enseñanza pública respondieron muy a menudo a cálculos políticos entre los diferentes partidos antes que a la voluntad de mejorar el sistema educativo o a asegurar su financiación fuera del aporte municipal.

La situación socio-profesional de los maestros estaba lejos de ser envidiable y para muchos de ellos los problemas sindicales o de retribución de su trabajo eran prioritarios sobre las cuestiones pedagógicas y la manera de abordar la enseñanza. Por otra parte, la enseñanza pública también estaba encargada de modelar ideológicamente a los alumnos en la doctrina cristiana, que contaba con curas para los “repasos” de religión una vez por semana al menos, durante los tres años de escuela obligatoria y gratuita (de los seis a los nueve años) y pocos maestros tenían recursos para enfrentarse a estas poderosas influencias.

El Segundo Congreso Pedagógico de 1892, presidido por Rafael María de Labra, Rector de la Institución Libre de Enseñanza, tuvo carácter internacional dentro del mundo hispano y portugués. Entonces la Institución por medio de sus miembros y amigos presentó numerosas ponencias en los diferentes temas tratados, siendo una referencia en el terreno educativo y exponiendo de manera brillante sus ideas. Desde

hacía diez años muchos de los profesores expedientados habían vuelto a sus cátedras y si bien el proyecto de una universidad libre alternativa había sido abandonado, sí había sido posible continuar la tarea de una escuela experimental desde los primeros años de la infancia, así como la formación de maestros. Estos dos aspectos constituyen la base de toda escuela.

Esto ha sido posible a través del Museo Pedagógico y por medio de las publicaciones del *BILE* que tratan cada vez con mayor frecuencia de temas pedagógicos, sin olvidar contribuciones de fondo de vulgarización científica y de información interna, dando cuenta de las actividades propuestas como una formación permanente y una forma de socialización en torno a la Institución.

En una sociedad confesional en la cual el Estado no asumió su responsabilidad básica en materia educativa, la Iglesia Católica se apropió amplios sectores de la enseñanza, con el carácter sectario que esto implica. La pérdida de influencia de la enseñanza católica en países cercanos (Italia, Francia, Portugal) hizo que algunas órdenes vinieran a España para establecerse. La llamada Ley del Candado de Canalejas (1910), con cuotas de nacionales en los centros de enseñanza intentó limitar la creación de nuevos establecimientos religiosos y produjo durísimos enfrentamientos con las jerarquías católicas.

Otros tipos de escuelas no confesionales habían aparecido desde mediados del siglo XIX y ciertos grupos sociales y políticos, en especial los anarquistas, animan Ateneos libertarios o financian escuelas racionalistas. Poco más adelante, a principios del siglo XX, cobrará una gran importancia la Escuela Moderna fundada por Ferrer i Guardia, así como sus publicaciones propias, para proponer otro tipo de enseñanza con carácter libertario. La lucha despiadada por hacerse con la formación de los más jóvenes se soldó con la ejecución de Ferrer en 1909 en un juicio sin garantías y como venganza de las fuerzas reaccionarias por la rebelión contra la Guerra de Marruecos en Barcelona (Semana Trágica en 1909). Pero la protesta nacional e Internacional por este crimen de Estado, entre otros fusilados, fue tan intensa que el gobierno de Maura, responsable de ello, se vio obligado a dimitir, permitiendo un periodo de apertura. Este fue el momento de mayor tensión interna entre los miembros de la Institución. El caso de Luis Simarro (Neurólogo, psicólogo y Catedrático de Psiquiatría en la Universidad de Madrid) puede servir de ilustración, pues llegó a desheredar a la Institución Libre de Enseñanza, destinataria prevista de sus bienes, por la tibieza en la repulsa de los fusilamientos. Este rechazo de un evidente crimen de Estado por parte de muchos miembros de la

Institución consistió simplemente en declararse contrarios a la pena de muerte, mientras que otros institucionistas como Moret, llamados por el rey para formar gobierno tras la caída de Maura, aceptaron la propuesta de ejercer el poder.

Encontramos un aparente choque entre corrientes del liberalismo burgués y el anarquismo o libre-pensamiento identificado a la figura de Ferrer. Sin embargo los intercambios en torno a la pedagogía, el respeto al niño y la educación en y para la libertad así como los principios pedagógicos de unos y otros eran muy comparables. Y escolarmente compatibles. La colaboración en temas educativos y la comunicación científica no se interrumpió a pesar de las diferencias sobre otros temas y procedimientos de transformar el orden social

La diversidad de opiniones y de opciones políticas siguió existiendo sin incidir por ello de manera decisiva en la continuación del proyecto común.

Las preconizaciones pedagógicas

Para avanzar en el restablecimiento de un orden democrático en España por medios pacíficos y no violentos, la educación será el instrumento privilegiado. Como nos dice una estudiosa reciente del tema:

La tradición krausista española que encarna Giner de los Ríos va a participar, al igual que otros autores liberales, como John Dewey, de la idea de que la educación es uno de los pilares de la democracia, pues de lo que se trata es de formar hombres [se supone que la autora incluye también mujeres y tráfugas de uno a otro sexo, para quedarnos en términos políticamente correctos en nuestros días] con capacidad de decisión, de formar ciudadanos libres. En definitiva, lo que nos legaron los krausistas es que sólo a través de la educación, la ciencia y la renovación pedagógica, que son como vemos los elementos centrales del proyecto institucionista, era posible la reforma de España. (Manzanero, 2016, p.215)

¿Qué características fundamentales tenía entonces el proyecto educativo de la Institución Libre de Enseñanza?

Podemos decir que los principios pedagógicos no solo respondían a los racionales armónicos de su ideario, sino que la práctica educativa en su escuela propia los fueron concretando a través de la experimentación y la observación en vivo de las diferentes teorías y actividades.

Si allí se formaban por lo general los hijos de los profesores, también se abría la escuela a un variado público de alumnos, con cuotas asequibles y ayudas con becas en

ciertos casos en los que las familias no podían pagar. Es cierto que las niñas tardaron algunos años en llegar (aunque algunas se formaron en asociaciones afines dedicadas a ellas o a la formación de institutrices) pues hasta en los círculos liberales de la burguesía hispana las diferencias de género en materia de educación eran notables, como en otros grupos de la pedagogía crítica de la época que también proponía una enseñanza diferente según el género.

En aquel ambiente familiar y protegido donde todos se conocían y compartían actividades diversas como excursiones o paseos en común, las ideas pedagógicas se desarrollaban a través de una práctica real de la enseñanza.

En ella el respeto al niño y a su evolución era un principio básico, así como el desarrollo de la dimensión ética (sentido de la justicia, responsabilidad, cooperación y solidaridad) y la estética (disfrutar del arte, del paisaje, cuidar el entorno, la salud y la presencia física) que se consideraban fundamentales para formación integral de la persona.

Como preconizaciones pedagógicas se encontraba la no-violencia que excluía totalmente los castigos corporales e incluso la violencia verbal en forma de gritos; el luchar contra el sexismo a través de la coeducación de niños y niñas, que se educaban juntos y con el mismo currículo; la práctica del ejercicio físico y del juego o deportes; el trabajo manual y la realización material de proyectos; la escuela única desde la primaria a la universidad, con aprendizajes a lo largo de toda la vida que se manifestaron en acciones de extensión universitaria en algunos puntos de España y con actividades culturales y recreativas destinadas a los antiguos alumnos.

Podemos hablar con todo esto de un “desenvolvimiento” de la persona, que va descubriendo sus diferentes potencialidades convertidas en hechos y que va decidiendo a través de sus logros lo que será su devenir, siguiendo gustos y aptitudes que le ayuden a superarse continuamente, por medio del esfuerzo consentido libremente para asumir su propia formación y alcanzar el lugar que le corresponda en la sociedad. Encontrar, en suma y tras una formación general sólida y completa, un equilibrio entre la libertad individual y la libre elección según los gustos personales y la integración dentro del grupo social, respetando las reglas debidamente internalizadas gracias el *selfgovernment* o autonomía moral y asumiendo las responsabilidades propias.

Si bien el término “preconización” sugiere una verticalidad propia de la autoridad moral, en lo que respecta a la pedagogía no puede ser menos que el límite o ley que rige una relación necesariamente desigual que se establece entre el maestro y su

alumno. Si el eje de la transformación social era la educación para la libertad y la responsabilidad, las preconizaciones no tienen otra fuerza coercitiva que la conciencia profesional de los docentes. Las recomendaciones que se les hacen se basan pues en principios educativos basados en presupuestos racionales y científicos, confirmados por la experiencia directa o indirecta de las prácticas educativas expuestas. Sin embargo, para conseguir difundirlas en el conjunto de la sociedad española, los miembros de la Institución Libre de Enseñanza no dudaron en implicarse de una u otra manera en el panorama político español, incluso fuera de los ámbitos estrictamente educativos.

Podemos situar en el origen “liberal” de los catedráticos represaliados la defensa de una libertad en el ejercicio de su profesión, pero la evolución del grupo hacia un “liberalismo social” (Monereo Pérez, 2009) les llevó a participar en las estructuras del poder para difundir una pedagogía liberadora y respetuosa de la persona que constituirá su principal característica.

BIBLIOGRAFÍA

AZCARATE, Pablo (1967) *La cuestión universitaria-Epistolario de Francisco Giner de los Ríos, Gumersindo de Azcárate, Nicolás Salmerón*. Madrid, Tecnos.

DÍAZ, Elías (1976) *Sociología y Filosofía del Derecho*, Madrid, Taurus, p.266.

GARCÍA DE CORTÁZAR, Francisco (2003) *Historia de España*. Barcelona, Planeta (p. 210-211)

JIMÉNEZ-LANDI, Antonio (1996), *La Institución Libre de enseñanza y su ambiente*, Madrid, Editorial Complutense.

MANZANERO, Delia (2016) *El legado jurídico y social de Giner*, Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas, Madrid.

TUSELL, Javier (1997) “El reinado de Alfonso XIII (1902-1931) in Feliciano Montero y Javier Tusell, *Historia de España, vol IX. La Restauración. De la Regencia a Alfonso XIII*. Madrid, Espasa Calpe.