

UNIVERSIDAD DE HUELVA

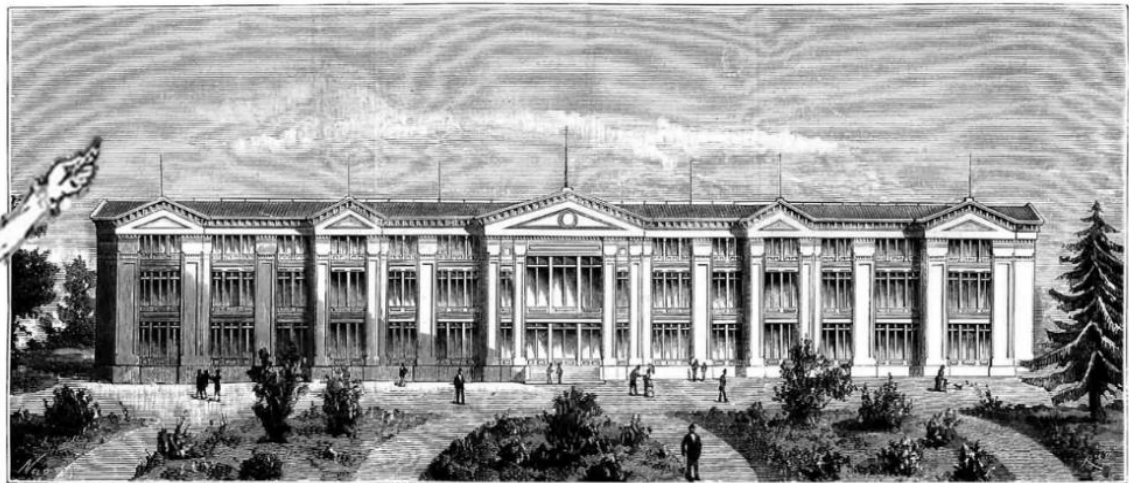
Trabajo de Fin de Máster

*Máster en Innovación Pedagógica y
Liderazgo Educativo*



La mujer en la Institución Libre de Enseñanza

*Women in the Institución Libre de
Enseñanza (Free Institution for Education)*



Convocatoria de septiembre

Alumna:

Cristina Bermejo González

Directores:

Dr. Juan Carlos González Faraco

Dr. Juan Ramón Jiménez Vicioso



Máster en Innovación pedagógica y liderazgo educativo

DECLARACIÓN PERSONAL

D/Dña: Cristina Bermejo González,
con DNI: 49281803W, estudiante del Máster en Innovación pedagógica y Liderazgo educativo de la Universidad de Huelva, en calidad de titular de los derechos de autor del Trabajo Fin de Máster titulado:

La mujer en la Institución Libre de Enseñanza

declara que es un trabajo original e inédito y que todo el material utilizado en la elaboración del mismo se encuentra debidamente citado en el texto y recogido en el apartado de Referencias.

Asimismo, declara que conoce la normativa de evaluación de la Universidad de Huelva en lo concerniente al plagio y las consecuencias académicas que presentar un trabajo plagiado puede acarrear.

Por último, declara la no cesión de los derechos de dicho trabajo hasta que se haya producido la defensa y calificación del mismo ante el correspondiente Tribunal.

Huelva, a10..... deseptiembre..... de 2023...

Firmado: El/la estudiante
Cristina Bermejo
González

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	10
Objetivos generales.....	10
Objetivos específicos	10
Metodología.....	10
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
La educación española a finales del siglo XIX: un panorama desolador	13
El krausismo y la regeneración	20
Francisco Giner de los Ríos, el andaluz de fuego	23
Un nuevo panorama para la España del siglo XIX-XX.....	29
La Asociación para la Enseñanza de la Mujer	29
La Institución Libre de Enseñanza.....	31
La Junta para la ampliación de Estudios	41
La Residencia de Estudiantes.....	45
La Residencia de Señoritas	51
International Institute for Girls In Spain	53
El Instituto-Escuela	55
El Lyceum Club Femenino	59
Las Misiones Pedagógicas	62
La repercusión de la ILE en las mujeres del siglo XX	69
María de Maeztu	70
María Amalia Vicenta Goyri	73
María de la O Lejárraga	75
María Teresa León Goyri.....	78
María Zambrano.....	80
Clara Campoamor	82
María Ángeles Galino Carrillo.....	83
Las Sinsombrero, las mujeres del 27	85
CONCLUSIONES FINALES	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	14
Tabla 2	25
Tabla 3	39

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	18
Figura 2	19
Figura 3	21
Figura 4	28
Figura 5	32
Figura 6	33
Figura 7	41
Figura 8	45
Figura 9	51
Figura 10	55
Figura 11	59
Figura 12	62
Figura 13	65
Figura 14	72
Figura 15	75
Figura 16	78
Figura 17	80
Figura 18	81
Figura 19	83
Figura 20	85
Figura 21	87

Agradecimientos

A todas aquellas mujeres que lucharon años atrás para que a día de hoy nosotras, las mujeres del siglo XXI, podamos estar justamente aquí, estudiando y formándonos sin ninguna dificultad; siendo respetadas y valoradas por lo que somos y no por nuestro género. Y a todas las mujeres que siguen luchando para que esto sea posible.

A los hombres que no solo apoyan la lucha feminista, sino que son partícipes de ella.

Y en especial a mis directores y profesores:

Al Dr. Juan Carlos González Faraco por guiarme con dedicación y darme la libertad de expresión que necesitaba para llevar a cabo esta investigación.

Al Dr. Juan Ramón Jiménez Vicioso por creer en mis capacidades y ver en mí ni lo que yo misma fui capaz. Su apoyo y aliento han sido fundamentales en mi viaje educativo.

RESUMEN

La Institución Libre de Enseñanza fue todo un movimiento pedagógico y cultural que cambió por completo el panorama de la educación española del siglo XIX y XX, y precisamente el papel de la mujer fue el que experimentó una transformación significativa durante el desarrollo y trascurso del mismo. A lo largo de este Trabajo Fin de Máster se puede apreciar como España pasó de contemplar un sistema educativo desolador y destinado al fracaso, a alcanzar la cúspide del intelectualismo, y en gran parte fue gracias al acceso de la mujer a la educación y al reconocimiento de los derechos de la misma. Para ello, se ha hecho un recopilatorio de las instituciones que abrieron sus puertas a las mujeres, las educaron y les ofrecieron trabajo. Al igual que se han mencionado aquellas relevantes figuras femeninas que dejaron huella en la cultura española, gracias a su relación con la Institución Libre de Enseñanza.

Palabras clave: Mujeres, Institución Libre de Enseñanza, Educación.

ABSTRACT

The Free Institution for Education was a pedagogical and cultural movement that completely changed the landscape of Spanish education in the 19th and 20th centuries, and it was precisely the role of women that underwent a significant transformation during its development and course. Throughout this Master's Thesis, it can be seen how Spain went from contemplating a desolate educational system destined to failure to reaching the pinnacle of intellectualism, and this was largely thanks to women's access to education and the recognition of their rights. To this end, a compilation has been made of the institutions that opened their doors to women, educated them and offered them work. Mention has also been made of the relevant female figures who left their mark on Spanish culture, thanks to their relationship with the Free Institution for Education.

Key words: Women, Free Institution for Education, Education.

“Debemos a nuestras antepasadas feministas, a su resistencia frente a las burlas, al desprecio, a la hostilidad y a las penas, morales y judiciales, del poder patriarcal; a su valor, a su formidable capacidad de organización y movilización, en definitiva a su lucha, los derechos de que hoy disfrutamos. Podemos sentirnos en extremo orgullosas y festejar el triunfo de esta revolución incruenta del siglo XX, y podemos sentirnos también optimistas, cuando el desánimo ante el trabajo pendiente nos embargue, porque es mucho más lo andado, en estos poco más de cien años de feminismo y reivindicación organizada, que lo que queda por andar”.

Consuelo Vega Díaz

INTRODUCCIÓN

Las asignaturas relacionadas con la historia de la educación siempre fueron mi pasión a lo largo del grado universitario. Enterarme de que las corrientes innovadoras que estaba aprendiendo en las diferentes asignaturas provenían ya de siglos anteriores fue todo un descubrimiento para mí, puesto que en mi mente era inviable el pensar que hace cien años había ya personas tan renovadoras en el campo de la educación como lo fueron John Dewey, Vygotsky y María Montessori.

Lo cierto es que nunca dejás de aprender en este ámbito, pues yo que pensaba que no tenía nada más que conocer de la educación de antaño y que ya había ahondado lo suficiente en ella... me equivocaba. Cuando elegí las asignaturas del máster lo hice con la convicción de que serían como un breve recordatorio de lo ya aprendido y no pudo ser nada más lejano de la realidad. Acercarme a la educación del siglo XX y a la Institución Libre de Enseñanza fue muy significativo para mi aprendizaje personal, y sobre todo saber que aquel movimiento había surgido de la mano de un andaluz, como lo era Giner de los Ríos.

No obstante, no pude evitar preguntarme ¿y las mujeres de este periodo? ¿acaso es que no fueron tan importantes como para hacer mención de ellas o simplemente nadie se ha interesado por saber de su formación?

Por ello, este Trabajo Fin de Máster consiste en la revisión y en el análisis bibliográfico que pone de manifiesto la gran relevancia que tuvo la Institución Libre de Enseñanza, y a su vez, las múltiples instituciones que derivaron de ella (como fueron la Junta para Estudios, el Instituto-Escuela, las Misiones Pedagógicas, la Residencia de Señoritas, la Residencia de Estudiantes,...) en la educación de las mujeres del siglo XIX-XX.

Si bien es cierto que la Institución Libre de Enseñanza posee un grandísimo reconocimiento hoy día, tanto por su fundador Giner de los Ríos, como por su filosofía krausista y sus corrientes innovadoras, que incluso siguen activas en nuestro sistema educativo actual, no obstante... ¿Qué se sabe acerca de todas aquellas mujeres que fueron parte de ello? Es innegable que la iniciativa principal del maestro Francisco Giner fue fundamental para la creación de esta Institución, que sin duda marcaría un antes y un después en el panorama de la Educación española, pero lo cierto es que son muchas las mujeres que formaron parte de esta renovación pedagógica, y más aún fueron todas aquellas estudiantes que comenzaron a ser partícipes del sistema escolar de aquel momento, que hasta entonces había estado centrado

principalmente en la instrucción y educación masculina, por tanto, marginando y condenando a las mujeres a la ineducación.

Y es que un hecho tan significativo y trascendental en la historia de la educación española como fue la inclusión de la mujer a los diversos sectores que ofrecía la red de la Institución Libre de Enseñanza necesita ser recordado, tanto por aquellas valerosas mujeres que lucharon por integrarse en la sociedad y ser reconocidas por sí mismas y por sus capacidades propias, como por todos y cada uno de los valores pedagógicos y coeducativos que permitieron hacerlo posible.

La finalidad de este ensayo es dar visibilidad a esta “cara oculta” del mayor movimiento renovador de la educación española, a aquellas mujeres que hicieron posible gracias a su lucha que a día de hoy nosotras estemos donde estemos y tengamos toda esa libertad que ellas no pudieron tener. Asimismo, se ha realizado también con la intención y la esperanza de que, en un futuro no muy lejano, se estudien a autoras como María de Maeztu y Zenobia Camprubí al igual que se estudia actualmente a Giner de los Ríos, Manuel Bartolomé Cossío y/o Julián Sanz del Río.

Lo cierto es que...

“No reprochamos a los hombres el alejamiento que nos han tenido, todo es consecuencia de los prejuicios rancios de los viejos moldes en que nuestras costumbres se forjaron, pero tiempo es ya que exijamos a los hombres que experimenten métodos nuevos”.

Elvira Carrillo Puerto

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

La realización de este trabajo se debe al planteamiento inicial de una serie objetivos tanto generales como específicos, estos son:

Objetivos generales

- Analizar el acceso a la Educación para las mujeres del siglo XIX-XX que ofrecía la Institución Libre de Enseñanza a través de sus múltiples instituciones.
- Conocer el nivel de participación de la mujer en la Institución Libre de Enseñanza y en algunas de sus instituciones derivadas.

Objetivos específicos

- Describir el contexto histórico-social de la Educación de finales del siglo XIX y principios del siglo XX.
- Conocer las líneas básicas de la Institución Libre de Enseñanza.
- Conocer la Filosofía de la Institución Libre de Enseñanza investigando sus principios pedagógicos y cómo ello repercutía en la educación de las mujeres.
- Analizar el papel de la mujer en las diferentes instituciones provenientes de la Institución Libre de Enseñanza.
- Indagar en algunas figuras femeninas importantes relacionadas con la Institución Libre de Enseñanza.

Asimismo, se ha implantado una metodología para llevar a cabo dicha propuesta, la cual se detalla a continuación:

Metodología

Una revisión bibliográfica, también conocida como revisión documental o de la literatura, se trata de un proceso recopilatorio y analítico en el que se sintetizan y amplían trabajos de investigación ya existentes sobre un tema o área específica. Su propósito es adquirir un entendimiento detallado y actualizado de investigaciones previas llevadas a cabo en el ámbito, detectando así tendencias, lagunas en el conocimiento y áreas que requieren una mayor exploración e investigación (Codina, 2020).

Codina (2020) afirma que son diversos los beneficios de llevar a cabo una revisión bibliográfica, algunos de ellos son los siguientes:

- Ofrece una visión general de la problemática, a la par que permite ahondar posteriormente en un campo de estudio particular, de este modo, se identifican brechas en el conocimiento. En este caso, la Institución Libre de Enseñanza ha sido ampliamente estudiada, al igual que Instituciones como la Residencia de Señoritas, no obstante, este ensayo presenta un enfoque diferente en el que se pretende ver el papel de la mujer en cada ámbito, a la vez que destacar algunas figuras femeninas importantes.
- Establece una base teórica con la que posteriormente se pueden llevar a cabo investigaciones relacionadas o inspiradas en ello, pues este trabajo puede derivar en una tesis doctoral adentrándose en mayor cantidad en los aspectos mencionados sobre la mujer en la ILE, o bien simplemente centrándose en uno en particular.
- Invita a hacer comparaciones entre diversos aspectos de la época (s. XIX-XX) con aspectos de la actualidad, estos son: tendencias y corrientes pedagógicas, política, sociedad, culturas,...

Por ende, teniendo en cuenta que este Trabajo Fin de Máster va a consistir en una revisión bibliográfica como ya se mencionaba, la metodología del mismo se dividirá en la siguientes fases:

Fase I. Revisión bibliográfica inicial: en primer lugar, se realizará una investigación en profundidad acerca de la información existente y accesible que hay sobre la Institución Libre de Enseñanza, su historia, principios pedagógicos y el papel de la mujer en ella. Esta fase es esencial para conocer si es un tema lo suficientemente viable como para llevarlo a cabo, además de poder concretar aspectos claves en las fases que se presentan a continuación.

Fase II. Índice de contenido: en segundo lugar, se estructurará un índice con los contenidos que van a ser tratados, para realizar la búsqueda e información en torno a lo establecido, así se acotará el campo de investigación. En este caso serían dos bloques, dentro del primero se sitúa todo lo relacionado con la educación del siglo XIX-XX, el Krausismo, Francisco Giner de los Ríos y la Institución Libre de Enseñanza y sus múltiples organizaciones derivadas; mientras que en el segundo se encontrará la repercusión que estas provocaron en las mujeres, y concretamente se ahondará en algunas de ellas.

Fase III. Recopilación de fuentes primarias y secundarias: se realizará una selección de documentos oficiales, cartas, escritos, artículos, revistas, entre otros recursos en los que aparezca reflejada información sobre Giner de los Ríos, la Institución Libre de Enseñanza y el papel de la mujer en ella.

Fase IV. Análisis y redacción del contenido: una vez recopilada la información se procederá a la redacción del marco teórico. Para ello, se utilizará la información extraída y se irá trazando un desarrollo coherente, bien estructurado, claro y completo. La información a utilizar serán las fuentes recogidas en fases anteriores y el desarrollo se dispondrá en función de lo que vaya marcando el índice, por lo que se irá profundizando en los diferentes apartados.

Fase V. Valoraciones finales: una vez concluidas las fases mencionadas, a modo de cierre del trabajo se realizará una síntesis en la que podrán ser mencionados tanto cuestiones personales interesantes a destacar, valoraciones acerca del ensayo realizado, e incluso propuestas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El papel de la mujer en la Institución Libre de Enseñanza (ILE) durante los siglos XIX-XX es una cuestión de suma repercusión histórica y social que merece un profundo análisis. A continuación, en este apartado se dispondrá una estructurada y detallada base teórica para la comprensión del contexto histórico-educativo en el que se desarrollaron las mujeres en la ILE. Se analizarán tanto las corrientes pedagógicas como los movimientos y los entornos culturales que tuvieron trascendencia en la inclusión de las mujeres en ella. Al igual que se examinarán examinaremos principios y valores esenciales de la ILE que propulsaron la coeducación, igualdad de género y la emancipación de las mujeres.

La educación española a finales del siglo XIX: un panorama desolador

Como bien se conoce, la educación comenzó en el ámbito familiar, pero con el avance de la humanidad y su enriquecimiento cultural, llegó un punto en el que esta requirió de una ayuda más centrada en la educación y enseñanza como tal, así es como surgió la *Institución Escolar*. A través de los siglos, escuela y familia enfocaron principalmente el desarrollo educativo de los hombres en lo que se refiere a la concepción de la vida y de la sociedad a través de la religión predominante y esto se dio así hasta la Revolución Francesa. Hasta que la organización del Estado moderno en los últimos siglos enfatizó en la importancia de la presencia política en la educación, que fue el desencadenante de que en el siglo XIX en España la modificación y creación de nuevas disposiciones relativas a la enseñanza fuese un no parar (García Hoz, 1980).

En España, atendiendo a Soria Moya (2022) la renovación pedagógica fue una realidad social estrechamente vinculada al contexto histórico-político-social, pues la actitud crítica de finales del siglo XIX frente al conocido “problema de España”, fue lo que agudizó la insistencia por la renovación pedagógica en contraposición al modelo tradicional establecido.

Con la creación de la Constitución de 1812 se abrió la puerta a múltiples intentos de legislar la educación, por ello es que existieron diversos movimientos que pretendieron reestructurar la política educativa y renovar la enseñanza. Entre ellos destacan el *Informe de la Junta creada por la regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de la instrucción pública* (1813), *El Reglamento General de Instrucción Pública de 1821* y el *Plan Calomarde de 1924*, lo que se conoce como las primeras manifestaciones con el propósito de unificar la enseñanza. Sin embargo, también supusieron la declaración de dos corrientes paralelas y conflictivas entre ellas que subsistieron a lo largo del siglo XIX: la

corriente revolucionaria y liberal y la corriente tradicional. Pero, a pesar de sus diferencias y contraposiciones, ambas tenían el mismo objetivo, que era el despertar a la educación española de ese profundo y sombrío sueño (Ramos Domingo, 2008).

El siglo XIX finaliza y el siglo XX da comienzo a juicio de Soria Moya (2022) con la primera ley de educación, una de las más trascendentales en el panorama de la educación, puesto que fue la más longeva, teniendo en cuenta que estuvo vigente ciento trece años, y la que dio pie a toda una legislación educativa posterior. Esta es la *Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857*, conocida también como Ley Moyano, ya que el ministro Claudio Moyano fue su impulsor.

De los primeros cambios que se llevaron a cabo con ella se puede hacer mención a varios, entre ellos destaca la variación de la estructuración de los niveles educativos del sistema escolar, ya que la enseñanza universitaria pasó a ser Enseñanza Superior y los niveles primarios y secundarios se nombraron primera y segunda enseñanza. Cada nivel presentaba ciertas características propias que hacían que la educación fuese progresiva y escalonada y algunas de estas son las que se recogen en la siguiente tabla:

Tabla 1

El sistema escolar español del siglo XIX y XX

Características de los niveles educativos del sistema escolar de los siglos XIX y XX propuestos por la Ley Moyano		
Función	Primera Enseñanza	Enseñar nociones, concepciones y rudimentos de fácil y básica aplicación a los usos de la vida cotidiana.
	Segunda Enseñanza	Ampliar los conocimientos y saberes trabajados durante la primera enseñanza, además de preparar al alumnado para su futuro ingreso en estudios de carreras superiores, pertenecientes a la enseñanza superior.
	Enseñanza Superior	Tratar de remediar aquellos aprendizajes ya olvidados haciendo un repaso de ellos y hacer que estos se vayan consolidando y ampliando. Así se asegura que el alumnado consiga estar totalmente formado para las profesiones a realizar.
Centros educativos	Primera Enseñanza	- Escuelas de párvulos (Migas)

		- Escuelas de Educación Especial (centradas en la enseñanza de sordomudos y ciegos)
	Segunda enseñanza	- Institutos - Escuelas Normales - Escuelas de Comercio - Escuelas de Artes y Oficios
	Enseñanza Superior	- Universidades - Escuelas de Ingenieros - Escuelas de Arquitectos
Carácter público/privado de los centros educativos	Primera Enseñanza	Eran tanto públicos como privados de primeras letras, lo que se conoce como hogar doméstico.
	Segunda Enseñanza	Podían ser públicos y privados.
	Enseñanza Superior	Solo podía ejercerse en el sector público.
Formaciones Profesionales	Nivel medio	- Veterinaria - Profesores mercantiles - Náutica - Maestros de obras - Aparejadores y Agrimensores - Maestros de primera enseñanza.
	Enseñanza Superior	- Ingenieros de caminos, canales y puertos - Ingenieros de minas - Ingenieros de montes - Ingenieros agrónomos - Ingenieros industriales - Estudios de Bellas Artes, de Diplomática y de Notariado

Nota. Elaboración propia a partir de García Hoz (1980).

Si bien es cierto que dichos intentos se esforzaron por la globalización y transformación de la educación, a fin de cuentas ninguno de ellos fue eficaz. Los últimos años del siglo XIX no fueron más que un momento de verborrea política, oral y escrita que en su mayoría no generaron más allá de reformas y disposiciones fallidas y contradictorias (Domingo Ramos, 2008).

En la recta final del siglo XIX ya existían en España unas treinta mil escuelas primarias con más de millón y medio de alumnado, lo que era un 60% de la población en edad escolar, mientras que el índice de analfabetismo sobrepasaba el 60% referente a la población total. Con respecto a la segunda enseñanza, había unos cincuenta y ocho institutos nacionales con unos

quince mil alumnos aproximadamente, mientras que los colegios privados duplicaban los alumnos. Esta diferenciación entre centros privados y públicos es lo que indujo a que el enfrentamiento entre la educación totalitaria y la educación liberal, que se prolongaría durante todo el siglo XX y estaría presente en la actualidad. A su vez, la enseñanza superior se llevaba a cabo en diez Universidades con cuarenta Facultades, que desafortunadamente habían llegado a un momento de desaliento incentivado por dos motivos principales: la falta de investigación como función propia de la institución universitaria y la escasez de profesores que por dedicación a la política habían dejado disminuir el nivel científico e investigador (Domingo Ramos, 2008; García Hoz, 1980).

Por supuesto, la instrucción femenina fue una de las tantas problemáticas del siglo XIX. En la primera mitad de centuria, la mujer que no era de clase privilegiada no tenía posibilidad de acceso a la educación pública, cosa que se mantuvo hasta la segunda mitad de la misma. Si la educación era casi inexistente para los hombres, más aún para las mujeres, ya que aquellas supuestas escuelas para niñas no iban más allá de los estudios primarios, de manera que las chicas no llegaban a cursar estudios superiores ni mucho menos formación universitaria.

La principal labor de la mujer era ser madre, esposa y ama de casa, por tanto, su excesiva educación y culturización podía suponer un obstáculo a la hora de cumplir con sus obligaciones domésticas, matrimoniales y maternas. De hecho, la concepción de la figura de la mujer preparada y académicamente instruida se encontraba totalmente rechazada por la sociedad, sobre todo por el sexo masculino, quien poseía gran cantidad de prejuicios y estereotipos hacia ella. La mayoría de hombres preferían que las mujeres se mantuviesen en la ignorancia, no obstante, sí que iban viendo necesario el que estuviesen mínimamente formadas en algunos ámbitos para que estas pudiesen ser mediadamente educadas y presentables, por lo que se iban abriendo poco a poco a que conociesen nociones históricas, matemáticas, astronómicas, filosóficas, filológicas..., por supuesto sin pasar el límite de que fuese más que una afición (Ramos Domingo, 2008).

Pero, sin duda, uno de los mayores avances que se manifestó a finales del siglo XIX fue el interés por la participación de la mujer en la educación institucionalizada, puesto que hasta entonces solo podían acceder hombres a los niveles educativos más altos. Ciertamente, España es un país en el que la preocupación por la educación femenina siempre ha sido una tradición de interés, pues desde la obra del Juan Luis Vives llamada *Instrucción de la mujer cristiana*, que se enfocaba en la formación de la princesa María y la reina Catalina, esta fue en ascenso.

Siguiendo al Ministerio de Cultura y Deporte [MCD] (2020), la obra se divide en tres bloques, de acuerdo con los tres estados por los que pasa la mujer a lo largo de su vida: virgen, casada, viuda. Toca diversos temas, pero todos ellos giran en torno a un eje común, que es la necesidad de la educación de la mujer para el progreso de la sociedad. Frente a la arraigada misógina tradicional e institucional ideología de lo que “debía de ser una mujer”, Vives se posiciona hacia la igualdad de la razón en la mujer, y así lo expresa en el siguiente fragmento recogido de su trabajo:

“Lo primero que la muger ha de hazer en este caso es que si ella no pare por ser estéril o mañera, no le deve pesar dello ni entristecerse, como algunas hazen,

ca antes ternía razón en alguna manera de alegrarse por estar libre y fuera de tantos cuydados y fatigas...

No ay lugar aqui para esplicar los trabajos y las miserias que passa la muger cuando preñada, ni los dolores y peligros que tiene en el parto” (MCD, 2020).

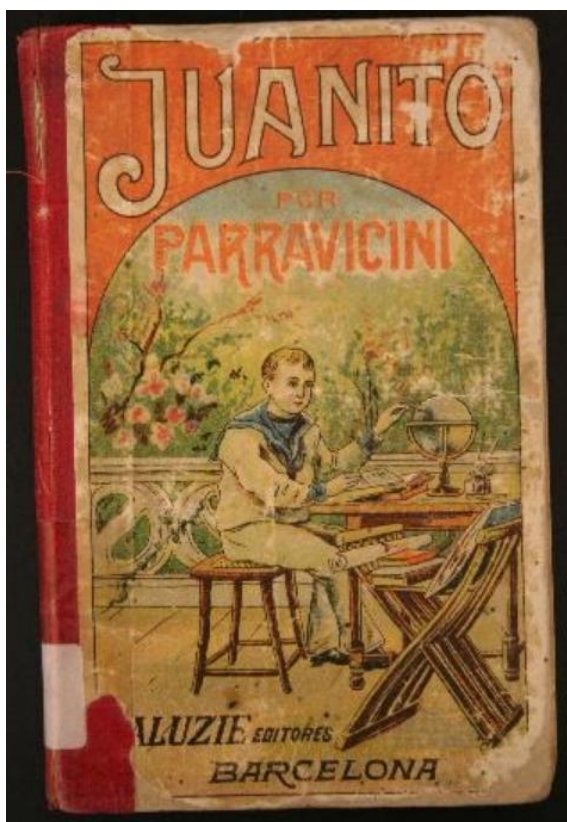
En las corrientes mencionadas anteriormente también estaba presente este asunto. Por una parte, en el lado tradicional y cristiano empezaron a alzarse congregaciones religiosas a nombre de mujeres como Joaquina de Vedruna, Rafaela Porras o Paula Montal, mientras que en el bando progresista y laico se instauraron instituciones específicamente para la formación y promoción de la mujer (MCD, 2020; García Hoz, 1980).

Razonablemente se puede llegar a pensar que las circunstancias en las que se encontraba el sistema educativo español de aquel momento no eran tan desoladoras, y tampoco se situaban en el estado crítico como se plantea a día de hoy si se mira desde la perspectiva de la influencia pedagógica que estaba recientemente adentrándose en el país. Pedagogos, filósofos y educadores europeos como Herbert Spencer, Fröbel, Andrew Bell y Joseph Lancaster empezaron a resonar con sus nuevos sistemas de pedagogía y sus concepciones sobre una educación ética, intelectual y moral; tanto así que varios de sus escritos fueron traducidos y publicados en ciudades y comunidades autónomas como Sevilla, Valencia y Madrid y más tarde servirían de influencia para autores como Simón Aguilar y Claramunt y Pedro Alcántara García. Asimismo, otros nombres que se dieron a conocer fueron los de Buysson y Compayré, quienes tuvieron gran impacto en las ideas políticas sobre la educación liberal y progresista; al igual que Tolstoy con la creación de la escuela de Yasnaia Poliana, que infundía el desarrollo de la vida cotidiana en la naturaleza, la no violencia y la libertad propia y plural (García Hoz, 1980; Nuñez, 2022).

Pero, muy a pesar de que pintase que la pedagogía española estaba avanzando, según García Hoz (1980) lo cierto era que seguía estancada en la educación tradicional y no conseguía librarse de ese espíritu católico-conservador. La prueba de ello es que el libro más utilizado en las escuelas primarias fue el Catecismo y dos versiones muy similares creadas por el Padre Astete y el Padre Ripalda, los cuales iban difundándose por las distintas diócesis españolas. Asimismo, otro texto fundamental en la formación de los niños era, atendiendo a Núñez (2022), *Juanito*, de L. A. Parravicini y *Flora*, que fue creado como una versión dedicada a las niñas. En estos libros de lectura y enciclopedia se inculcaban nociones esenciales la instrucción ciudadana de los niños, por ello es que enseñaban caligrafía y matemáticas (aritmética y operaciones) a través de materiales escolares como la pizarra y el pizarrín individual que venían ya incluidos en el paquete de material didáctico.

Figura 1

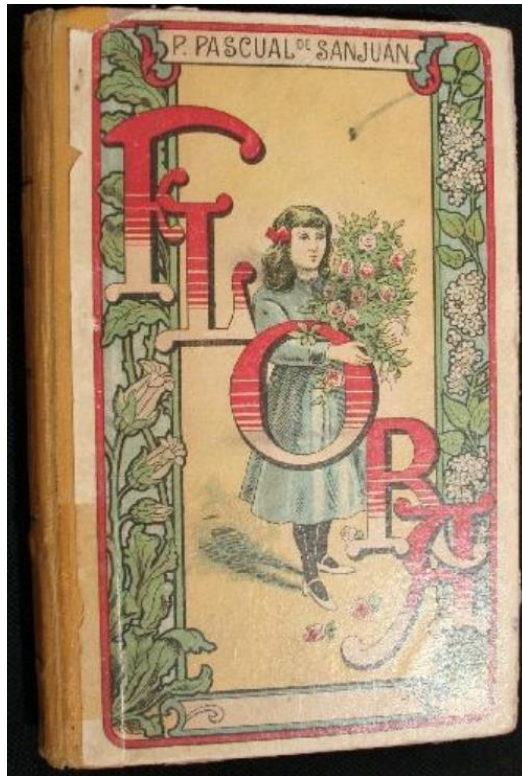
Ejemplar del libro de lecturas Juanito creado por Parravicini y en la versión libre de Tomás Aquino de Gallissá



Nota. Adaptado de *Juanito* [Fotografía], por Museo Pedagógico de Aragón, s.f.

Figura 2

Ejemplar del libro Flora, creado por Pascual de San Juan.



Nota. Adaptado de *Flora* [Fotografía], por Museo Pedagógico de Aragón, s.f..

Estos libros también fueron creados con la idea de inculcar los valores de la doctrina cristiana que basaba el Catecismo en la forma de vida más apropiada para los españoles. Los pilares fundamentales que debía poseer el hombre eran: Sabiduría, tanto en el conocimiento de lectura y escritura como en la capacidad resolutive de problemas diarios; Salud, para poder desarrollar una vida ordenada y sobria en un equilibrio constante de trabajo, ejercicio y descanso y; Aptitud social, para poder ejercer una profesión o labor de forma eficiente y así satisfacer sus necesidades básicas. Además de, respetar al resto de personas, teniendo preferencia las personas mayores (García Hoz, 1980; Nuñez, 2022).

Afortunadamente, a mitad del siglo XIX es cuando comienza la corriente revolucionaria de la educación, como ya se mencionaba anteriormente. La ideología que constituirá posteriormente a la Institución Libre de Enseñanza, la cual será explicada en mayor profundidad en próximos apartados, empezaba a tomar fuerza en los medios burgueses y comenzaba a manifestar que las necesidades de la pedagogía debían enfocarse única y exclusivamente en el niño y su entorno. Del mismo modo, en otros ambientes estaban repercutiendo en gran medida

la influencia de los sindicatos obreros, cuyas reivindicaciones venían a exigir más de lo mismo: una educación gratuita, racionalista (lo que es entendido actualmente como laica) y justa para todo el pueblo.

Curiosamente, no fueron los obreros únicamente quienes se manifestaron para conseguir una educación renovada, pues, siguiendo a García Martínez (2012) y Montero (2008) desde el campo religioso también se crearon ciertas tendencias progresistas. Un clave ejemplo de ello fueron las Escuelas del Ave María fundadas por Andrés Manjón en 1888, las cuales se concibieron con el fin de ofrecer educación a los gitanos del Sacromonte. Al igual que Fray Luis Amigó y Ferrer instauró entre 1885 y 1889 la Congregación de religiosas terciarias capuchinas y la Congregación de terciarios capuchinos para ayudar a reeducar a la juventud descarrilada.

Ambos bandos, pese a sus indiscutibles diferencias, consiguieron encaminar el nuevo rumbo que había de tomar la educación, y que terminaría de dar resultado durante el siglo XX. Si bien es cierto que, el movimiento llevado a cabo por Francisco Giner de los Ríos tuvo más peso y fue el verdadero promotor de la transformación educativa, no obstante, la labor del padre Andrés Manjón por toda España con sus creación de las Escuelas del Ave María también fue indispensable para lograr alcanzar abrir esa ventana a un nuevo mundo repleto de nuevas corrientes, metodologías, pedagogías, concepciones que abrirían los ojos de miles de personas, englobando a profesionales de la educación como a aquellos que simplemente disfrutaron de su labor educativa (García Martínez, 2012; Montero, 2008).

Ahora bien, la Institución Libre de Enseñanza es un universo amplio y complejo en el que se pueden apreciar diversas corrientes e influencias que a su vez nacieron de otras, creando así todo un abanico de pensamientos y métodos innovadores y transformadores de la cultura educativa de los siglos XIX y XX. Así pues, para poder adentrarnos en el papel de la mujer en todo ello, primero se ha de partir de su origen, y para ello, es sumamente necesario introducir la corriente alemana conocida como el Krausismo.

El krausismo y la regeneración

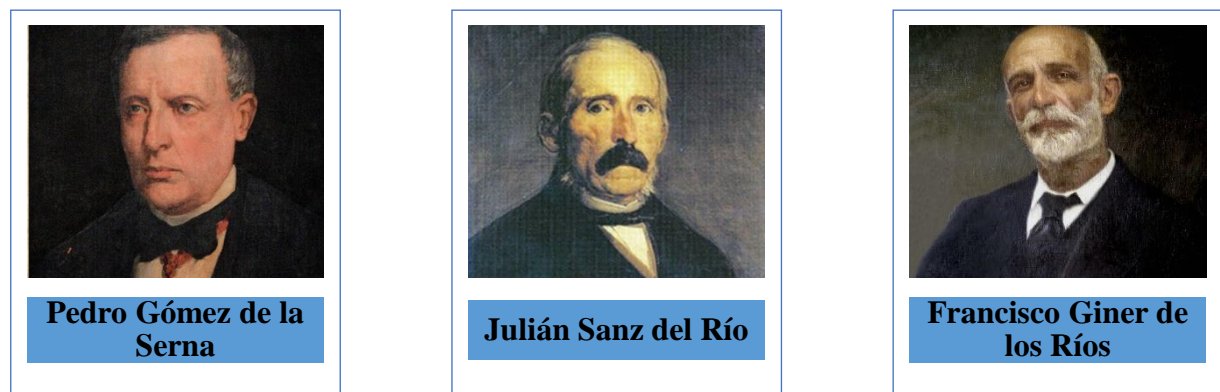
El krausismo es un sistema filosófico que fue creado por el pensador alemán Karl Christian Friedrich Krause. Siguiendo a Vázquez Ramil (2012) se entiende como una teosofía sistemática que busca promover el sentido humanitario de la sociedad a través de un programa de acción social. Fomenta la coexistencia y la libertad en la investigación científica, depositando su confianza en la Educación como herramienta para actualizar y revitalizar la

condición humana, a la par que aboga por una educación en constante y cercano contacto con la naturaleza, mientras que en el ámbito político, se esfuerza por proteger la dignidad humana, trascendiendo la noción meramente corporativa, y respalda la autonomía individual del individuo, fomentando el liberalismo (Felipe Maso, 2014). El ideario de Krause se podría decir que situó un nuevo eslabón intermedio entre Comenius y Fröbel, el cual tuvo gran influencia en el sistema político español debido a sus bases éticas y sus componentes místico-pedagógicos.

A juicio de Araquistain (1960), el Krausismo español se remonta al año 1857, cuando fue introducido en España por el ministro progresista Pedro Gómez de la Serna y por el emisario Julián Sanz del Río. Todo ello nace tras aquel viaje que realizó Sanz del Río a Alemania, donde influenciado por Víctor Cousin se dispuso a estudiar la filosofía de Krause, lo que más tarde provocaría que indagara tanto en su corriente que hiciera varios escritos sobre la filosofía analítica.

Figura 3

Figuras del Krausismo en España



Nota. Elaboración propia a partir del Museo Virtual de Historia de la Masonería (s.f.), Wikipedia (2022) y Portal de la Educomunicación (s.f.).

Los krausistas españoles, cansados de esa España de mediados del siglo XIX ausente, adoptaron esta nueva ideología con el fin de erradicar a los “tres enemigos del progreso nacional”: un Estado lleno de corrupción e ineficacia que utilizaba la violencia como método de gobierno; una Iglesia intolerante y militante que seguía la anticuada teología escolástica y; una sociedad desidiosa y esquiva frente a la realidad que se mostraba ajena al progreso. La utopía de estos, según recogía Sanz del Río en su escrito Racionalismo armónico, era el forjar un Estado liberal, que fuera democrático a la par que justo y que brillase por su eficiencia; una

Iglesia renovada, que se acogiese a los nuevos tiempos; y, por último, una nación de personas afables, honradas y concienciadas; lo que en definitiva, supusiera una transformación profunda de la sociedad (Araquistain, 1960; Llopi, 1954).

El krausismo español convertido tal y como explica Vázquez Ramil (2012) en un nuevo espiritualismo fue el sistema de idealismo que más caló en España debido a su finalidad de buscar el perfeccionamiento individual del ser para así alcanzar la plenitud. Lo que proporcionó a todos aquellos intelectuales e inconformistas fue una nueva actitud frente a la realidad social con la que se pretendía llegar hasta la reforma social desde las líneas políticas democráticas-liberales. Todo ello requería de la propia voluntad de los mismos, pues el Krausismo carecería de total sentido sin la propia autonomía del hombre para convertirse en mejor persona, de ahí que las instituciones queden al margen de este ideario y se tuviese más interés en las disciplinas como la pedagogía o el derecho.

Toda esta argumentación sobre la necesidad de mejora del ser humano va estrechamente ligada a la dignificación de la mujer. En el Krausismo no hay lugar para una sociedad en la que las mujeres no tengan relevancia. Por ello, gracias a dicho movimiento fue que la educación e inserción de la mujer en el mundo de la educación se volvió el eje central para la renovación civil del país (Araquistain, 1960).

Años más tarde, en 1873, aparecería la primera República Española, la cual también conoció en su estrecho periodo de existencia los efectos políticos del Krausismo. Y es que, a pesar de su brevedad, La I República Española fue muy platónica, conocida como una época de grandes filósofos, tales como John Dewey, Friedrich Nietzsche, Vilfredo Pareto, entre otros; algo en lo que, sin duda, influyó el Krausismo (Vázquez Ramil, 2012).

Sin embargo, una vez fallece el maestro Sanz del Río, todo este movimiento político decae, de ahí que este sea conocido como un tipo de premodernismo que no consiguió obtener éxito, en consecuencia a la tan arraigada Iglesia española que se negaba a adaptarse a los nuevos tiempos y cambios. Ahora bien, es imposible negar que el Krausismo difundido en todas estas instituciones creadas y/o inspiradas en Francisco Giner de los Ríos generó uno de los mejores cambios en los hombres de la sociedad española. Dicho movimiento fue y es una filosofía un tanto mística, con cierta moral estoica que sirvió como estimulante para que brotara esa sustancia que ya se encontraba en España (Llopi, 1954).

Y es que el Krausismo en palabras de Álvarez Lázaro y Vázquez Romero (2005) no fue solo el motor de creación de toda una era educativa revolucionaria, sino también el impulso

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

necesario para que las mujeres, ya no solo españolas, sino del mundo, pudiesen escapar de esa marginación a las que habían estado sometidas tantos años. Figuras como la escritora Helmina von Chèzy, la Condesa Caroline Louise von Schaumburg-Lippe e incluso la mismísima fundadora de la Asociación Alemana General de Mujeres, Louise Otto-Peters, mostraron su apoyo y se dedicaron a la máxima difusión al planteamiento de Krause, pues consideraban que esta nueva forma de vida las respetaba, ofrecía la emancipación total de la mujer y además conseguía que hubiese una visión del ser humano basada en la equidad, sin diferenciar a la mujer del hombre y viceversa.

Para ello, es necesario mencionar y adentrarnos en la figura más representativa y que alzó la imagen de la Institución Libre.

Francisco Giner de los Ríos, el andaluz de fuego

Según González Ruíz (2015), Francisco Giner de los Ríos nació el 10 de octubre en Ronda (Málaga) y fue uno de los más importantes filósofos y pedagogos de la España del siglo XIX y XX. Su reconocimiento a nivel internacional se debe principalmente a su intermediación a la hora introducir el pensamiento krausista en España y a su fundación de la Institución Libre de Enseñanza. Los movimientos políticos fueron los que tuvieron una mayor repercusión en él y los que le llevaron a estudiar Derecho y Filosofía en las Universidades de Barcelona, Granada y Madrid, por ello se inclinó por la filosofía de Krause que promovía la tolerancia religiosa, la integridad moral, la ciencia y el liberalismo político.

Es ineludible su gran influencia alemana, ya no solo por el movimiento krausista, sino a nivel filosófico, puesto que siguió a autores tan relevantes como Kant, Hegel, Schelling y Rousseau, como también fueron sus referentes Pestalozzi y Froebel, desde el punto de vista pedagógico. Por ello, su faceta profesional más significativa es la que se relaciona con el mundo de la educación, pues su doctrina abarca todo ese mundo complejo de la estructura educativa, centrándose en lo que ahonda en la formación humana, desde una posición tanto material como espiritual, siendo de los primeros pedagogos europeos en interpretar que el alumno es el centro del aprendizaje (Vázquez Medel, 2014).

Todo ello desencadenó en que su máxima preocupación fuese arreglar y corregir el atraso educativo que estaba provocando la decadencia española y para ello necesitaba forjar a ciudadanos, tanto hombres como mujeres que fueran lo suficientemente responsables como para convivir en tolerancia y respeto como sociedad. Eso fue lo que le hizo ser una persona tan amada y valorada, pues siguiendo a Carbonell (2000, p. 62) “Giner de los Ríos predicó con el

ejemplo y fue un maestro en el más noble sentido de la palabra, infundiendo arte y ciencia en las conversaciones con sus discípulos”. Por ello es que sus discípulos hablaban más de sus profundas y entretenidas charlas que de sus clases magistrales.

Cuando Giner se traslada a Madrid es realmente el momento en el que se da pie al desarrollo evolutivo de la Institución Libre de Enseñanza. En 1863 ingresa en el archivo del Ministerio de Estado como agregado diplomático y empieza a frecuentar el Ateneo, la Universidad y el Círculo filosófico de la calle de Cañizares en su tiempo libre. Gracias a ello, se impregna del influjo de Julián Sanz del Río y de aquel movimiento conocido como Krausismo al que ya se había acercado anteriormente en su estancia en Granada. Una vez obtiene su cátedra de Filosofía del Derecho y Derecho Internacional de la Universidad de Madrid, decide renunciar a su puesto docente para solidarizarse con sus mentores, los cuales sí que habían sido sancionados en consecuencia a la primera cuestión universitaria (Vázquez Ramil, 2016). De este modo, durante la Revolución del 68, colabora con otros krausistas como fueron José Fernando González, Eduardo Chao, Juan Una, Augusto González de Linares y Fernando de Castro; en una serie de proyectos de reforma pedagógica. Lo que luego le llevaría a formar parte del grupo de impulsores del Boletín-Revista de la Universidad de Madrid (Carbonell, 2000).

Pero, desafortunadamente, en razón de la segunda cuestión universitaria se ve en la problemática de tener que abandonar su cátedra y exiliarse a Cádiz. Por ello, tomándose la justicia por su propia mano es que forma, junto con otros profesores expedientados, (Laureano Figuerola, Nicolás Salmerón, Segismundo Moret, Gumersindo de Azcarate, Eugenio Montero Ríos, etc.) una nueva institución educativa en la que seguir desarrollando su profesión docente, y esta es la que se conoce a día de hoy como la inolvidable Institución Libre de Enseñanza (Vázquez Ramil, 2016).

Su verdadero interés y preocupación por cambiar la sociedad española y su sistema educativo en palabras de Araquistain (1960) fue lo que le dio la persistencia necesaria para alcanzar su objetivo de reformar al hombre. Era todo un pedagogo en acción, que además poseía grandes conocimientos en diversas disciplinas (filosofía, sociología, derecho, filosofía del derecho, pedagogía, literatura y arte), lo que le hacía ser también de lo más enciclopédico. Y eso fue lo que le llevó a conseguir su objetivo de reforma social, pues por aquella humilde Institución dejaron huella gran cantidad de hombres y mujeres que posteriormente fueron eminencias de la enseñanza, la ciencia, la política y la literatura.

No obstante, dentro su causa se encontraba otra que venía ya implícita con el “Ideal de la humanidad” y era el hacer a la mujer la compañera ideal del hombre. Para ello se necesitaba que la mujer tuviese libertad y derechos, cosa que hasta entonces era casi impensable en la sociedad española; una mujer siendo libre, pudiendo estudiar y trabajar... Todo un despropósito para las instituciones eclesiásticas que desde inicios de la educación habían sido las encargadas de transmitir los valores de pulcritud, pureza y pasividad a las niñas y mujeres. Pero ahí es donde el maestro quería llegar, a abrir los ojos a la sociedad y mostrarles la necesidad de que la formación de la figura femenina era tan importante como la de la masculina, para poder aspirar todos y todas a una mejora del ser como ciudadanos y como personas.

Giner de los Ríos siempre fue considerado un hombre feminista y fiel representante de la coeducación, y muy posiblemente esto se debiese al gran grupo de mujeres que le sirvieron como inspiración e influencia a lo largo de su vida. Ellas fueron: su madre, doña Bernarda de los Ríos Rosas, Sara Gillespie de Innerarity, Emilia Gayangos de Riano, Concepción Arenal y Emilia Pardo Bazán (Vázquez Ramil, 2016).

Siguiendo a Carbonell (2000) cuando a Giner de los Ríos le es devuelta su cátedra en 1881 es cuando empieza a dedicarse en cuerpo y alma tanto a ella como a la Institución, centrándose principalmente en la intelectualidad española. Así pues, en ese periodo de tiempo estuvo plenamente consagrado a la escritura, realizando gran cantidad libros y folletos que abarcan el Derecho, Estética y Pedagogía. Por otro lado, estuvo en gran medida inmerso en la traducción, interpretando obras autores tales como Roder, Krause, Ahrens y Falckenberg y, además de lo ya mencionado, también participó y colaboró en múltiples revistas prestigiosas. Algunos ejemplos de ello se recogen a continuación en la siguiente tabla:

Tabla 2

El legado de Francisco Giner de los Ríos

Textos propios

- De los Ríos, F. G. (1873). Elementos de Doctrina de la Ciencia.
- De los Ríos, F. G. (1874). Lecciones sumarias de Psicología.
- De los Ríos, F. G. (1875). Estudios jurídicos y políticos.
- De los Ríos, F. G. (1889). Educación y enseñanza.
- De los Ríos, F. G. (1899). Estudios y fragmentos sobre la teoría de la persona social.

Traducciones e interpretaciones

- Röder, K. D. A. (1871). Las doctrinas fundamentales reinantes sobre el delito y la pena en sus interiores contradicciones: ensayo crítico preparatorio para la renovación del derecho penal. (*No Title*).
- Krause, K. C. F. (1883). *Compendio de estética*. V. Suarez.
- Ahrens, H. (1870-1880). Enciclopedia jurídica.
- Falckenberg, R. (1906). *La filosofía alemana desde Kant* (Vol. 34). V. Suárez.

Colaboraciones en revistas

- La Revista Meridional.
- La Ilustración.
- El Boletín de la Institución Libre de Enseñanza.
- Entre otras.

Nota. Elaboración propia a partir de Carbonell (2000).

Finalmente, Giner de los Ríos falleció en Madrid el 18 de febrero de 1915, pero eso nunca supuso el fin de la Institución Libre de Enseñanza, pues esta más que un centro escolar era toda una nueva ideología educativa revolucionaria e innovadora que ayudó a dar la libertad necesaria a todas aquellas personas que se veían oprimidas bajo el poder autoritario de aquella España conservadora y arcaica (Díaz, 2015; Domingo Ramos, 2008).

El gran abanico de personalidades que estuvieron relacionados con la ILE es inmenso, tanto así que sería imposible mencionar a todos. No obstante, algunas celebridades a destacar fueron Manuel Azaña, Julián Besteiro, José Ortega y Gasset, Salvador Dalí, Antonio Machado y Miguel de Unamuno. Tanta fue la influencia de Francisco Giner que muchos de los mencionados no dudaron en dedicarle palabras de orgullo y agradecimiento, por su gran capacidad para la pedagogía como por su activismo y su decisión para comprender las carencias del ser humano y actuar frente a ellas (Díaz, 2015; Domingo Ramos, 2008).

En su caso, Miguel de Unamuno compartió que... “Aunque no hubiera dejado nada escrito, como no lo dejó Sócrates, su obra viviría entera”.

Josep Pijoan, tal y como se recoge en Carbonell (2000, p. 62), no se quedó atrás ensalzando la figura del maestro:

Sembrados por España y por América hay centenares de hombres que directa o indirectamente han recibido inspiración de don Francisco. Cada uno es ahora mejor de lo que hubiera sido sin conocerle; son lo mejor que podían ser, dadas sus imperfecciones

y su carácter. Y ellos a su vez, sin menoscabo, influyen sobre otros, y éstos sobre otros. He aquí los resultados.

Una opinión bastante parecida fue la de Martí Alperas que, tuvo esta curiosa conversación con Giner, y tras ella acabó concluyendo en su similitud con Sócrates:

“- ¿A qué hora tiene usted la clase en la Universidad?- le preguntamos. – Tendríamos mucho gusto en asistir algunos días.

- No, no vayan Vds.- nos contestó con dulce humildad. - ¿Para qué han de ir? Mis lecciones se reducen a simples conversaciones.

He aquí -me dije- un digno compañero de Sócrates.” (Martí, 1889, p. 98).

José Ortega y Gasset tampoco pudo contenerse y tras la muerte de Giner se manifestó con la siguiente frase: “Ha sido don Francisco Giner el único manantial de entusiasmo que hemos hallado en nuestro camino” (Zamora, 2013, p. 169).

Pues para él era la “fuente que fluye siempre, vivaz, incansable, segura, perennial, con la eterna jovialidad moza que es, a un tiempo, el rumor y el alma de toda agua corriente”. Era, es, “raíces y alas”, en expresión de Juan Ramón Jiménez (Zamora, 2013, p. 169).

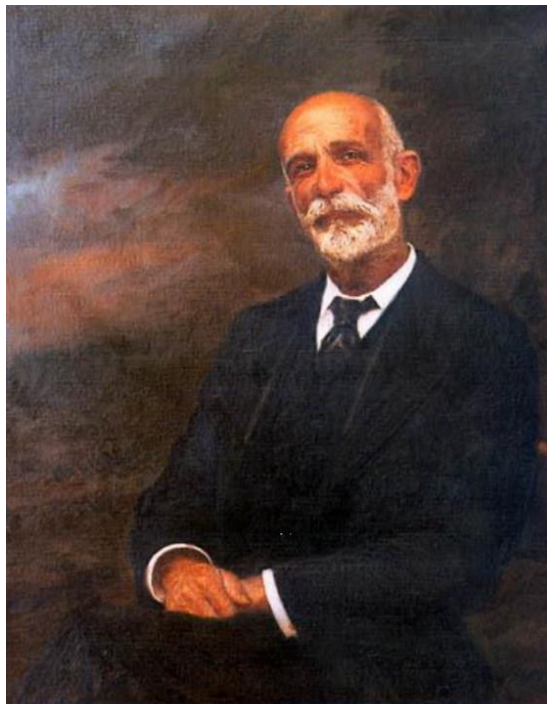
Antonio Machado fue otro en pronunciarse sobre él, dedicándole el siguiente poema a causa de su muerte en 1915:

Como se fue el maestro,
la luz de esta mañana
me dijo: van tres días
que mi hermano Francisco no trabaja.
¿Murió?... Sólo sabemos
que se nos fue por una senda clara,
diciéndonos: Hacedme
un duelo de labores y esperanzas.
Sed buenos y no más,
sed lo que he sido entre vosotros: alma.
Vivid, la vida sigue,
los muertos mueren y las sombras pasan;
lleva quien deja y vive el que ha vivido.
¡Yunque, sonad; enmudeced, campanas!

Y hacia otra luz más pura
partió el hermano de la luz del alba,
del sol de los talleres,
el viejo alegre de la vida santa. . . .
Oh, sí, llevad, amigos,
su cuerpo a la montaña,
a los azules montes
del ancho Guadarrama.
Allí hay barrancos hondos
de pinos verdes donde el viento canta.
Su corazón repose bajo una encina casta,
en tierra de tomillos, donde juegan
mariposas doradas . . .
Allí el maestro un día soñaba un nuevo florecer de España.

Figura 4

Retrato de Francisco Giner de los Ríos realizado por Joaquín Sorolla en 1908



Nota. Adaptado de *Retrato Giner de los Ríos*, por Museo del Prado, s.f.

Ahora sí, llegado el momento, se da una nueva situación tanto en el ámbito educativo como en otros tantos.

Un nuevo panorama para la España del siglo XIX-XX

El cambio que se forjó en España en dicha época provocó la creación de instituciones vanguardistas que reajustaron la educación y el papel de la mujer en la sociedad. En este contexto destaca la fundación de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer, lo que fue una entidad precursora y simbólica que fue el primer paso a la promoción de la igualdad de género en la educación, antecediendo a la Institución Libre de Enseñanza. Para llegar a comprender el impacto de esta y su relación con la ILE, es necesario adentrarse en ella.

La Asociación para la Enseñanza de la Mujer

La preocupación por la instrucción femenina venía ya haciéndose notar cada vez más, no obstante, Fernando de Castro, durante su rectorado en la Universidad Central, fue quien dio el valor que realmente tenía a esta problemática sin resolver en España (Jiménez Landi, 1996; Sánchez Blanco y Hernández Huerta, 2008).

Por esta misma razón es que en 1869, con el fin de dar salida y fomentar la educación de las mujeres y mejorar sus condiciones de vida, produce un Ateneo artístico y Literario de Señoras, organiza las Conferencias Dominicales para la Educación de la Mujer, crea una Escuela de Institutrices y finalmente funda y preside la Asociación para la Enseñanza de la Mujer (Jiménez Landi, 1996, Vázquez Ramil, 2012).

Atendiendo a Sánchez Blanco y Hernández Huerta (2008) la Asociación fue ubicada en la calle San Mateo, número 15 de Madrid, lugar en el que se establecerían progresivamente a lo largo de su existencia otras tantas escuelas para la instrucción femenina:

- Escuela de Institutrices (1869)
- Escuela de Comercio (1878)
- Escuela de Correos (1883)
- Escuela de Profesoras de Párvulos (1884)
- Escuelas Primarias (1884)
- Escuela Preparatoria (1885)
- Escuela de Segunda Enseñanza (1894)
- Escuela Preparatoria (1885)
- Escuela de Taquígrafas y mecanógrafas (1907)
- ...

La metodología de esta se basaba, siguiendo a Sole (1990) en los tres principios propuestos por Castro: Religiosidad, Moralidad y Belleza, que era a lo que aspiraba llegar la mujer para obtener la perfección. En consecuencia, las asignaturas que trataban eran algunas como: Bellas Artes, Higiene, Medicina, Labores, Religión, Lengua y Literatura, Pedagogía, Geografía, Ciencias Naturales, etc.

Las alumnas adscritas a la Asociación habían de pagar una cuota mensual de diez y veinte pesetas, y de esa cantidad se destinaba una pequeña parte al sueldo del profesorado de la misma, puesto que este insistía en que no necesitaba cobrar un excelente honorario, ya que para ellos valía más la labor que se estaba realizando. Si bien es cierto que, debido a estos requisitos económicos, la Asociación estaba más dedicada a las mujeres de clase media, a pesar de que esta no fuera su intención, pero el aporte económico de los accionistas no era suficiente para poder mantenerla (Sánchez Blanco y Hernández Huerta, 2008).

Asimismo, según Sole (1990) y Sánchez Blanco y Hernández Huerta (2008) la Junta directiva de la Asociación estuvo compuesta puramente por institucionistas (fieles discípulos de Sanz del Río) un largo periodo de tiempo y algunos de ellos incluso fueron docentes en las escuelas ya mencionadas. Esto promovió que los mismos defendieran en diversos congresos la educación de la mujer, e incluso en el mismo Congreso Pedagógico de 1882 ayudaron a que se aprobaran diversas propuestas. Algunas de ellas, siguiendo las anotaciones que se recogieron durante el congreso según De Labra (1894) como se citó en Vázquez Ramil (2012) fueron:

¿Debe ser igual la educación de los dos sexos? A favor 302 votos, en contra 247, abstenciones 99.

¿Debe facilitarse a la mujer la cultura para el ejercicio de todas las profesiones? En pro 260 votos, en contra 290, abstenciones 98.

¿Debe tener la exclusiva de la enseñanza de párvulos? En pro 407, en contra 175, abstenciones 66.

La mujer ¿podrá ejercer la Medicina y la Farmacia? En pro 473, en contra 105, abstenciones 70.

¿Deberá capacitarse a la mujer para ciertos destinos y servicios públicos, como beneficencia, prisiones, correos, telégrafos, teléfonos, ferrocarriles, contabilidad, archivos y bibliotecas? En pro 432, en contra 130, abstenciones 86.

¿Debe existir el sistema de coeducación de los sexos? En pro 267, en contra 293, abstenciones 88.

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

¿Es de urgencia la creación de centros de educación y enseñanza secundaria, especial y superior para la mujer en España? En pro 456, en contra 40, abstenciones 152. (p. 64)

La Asociación para la Enseñanza de la Mujer fue elemental para que el papel de la mujer fuera dignificado en la sociedad, pues insistió hasta conseguir el acceso de la mujer a la educación, lo que supuso introducirla al mundo laboral, pero desde un enfoque más transformador. Por primera vez, las mujeres tuvieron la oportunidad de desarrollar su capacidad intelectual más libre y abiertamente, adentrarse en la ciencia, que hasta entonces habían sido dominio exclusivo de los hombres. E incluso ellas mismas empezaron a percatarse de la importancia que albergaba la enseñanza a sus vidas, lo que las llevaría a ser cada vez más activas en dicho ámbito, movidas por sus intereses y necesidades formativas profesionales (Rodrigo, 2002; Vázquez Ramil, 2012).

Se podría decir que este momento de la historia, es el factor causante que propulsa a que la Institución Libre de Enseñanza suceda la labor de esta posteriormente, generando a su par todo un abanico de organismos e instituciones que hiciesen a la mujer una figura relevante en la comunidad, pero también en el sistema, y que por tanto, fuese necesario erradicar la hasta entonces vigente teoría de inferioridad de la mujer que supone la diferenciación y complementariedad de los sexos (Rodrigo, 2002).

Y tras ella, da comienzo el principio de una nueva era educativa como lo fue la ILE.

La Institución Libre de Enseñanza

La creación de la Institución Libre de Enseñanza se dio con motivo de rebelión de unos cuantos profesores y catedráticos frustrados con el rumbo que la educación y, en general, el país estaba tomando, de manera que así emergió la “Segunda Cuestión Universitaria”. Pero... ¿Quiénes fueron los culpables de ello? O mejor dicho ¿Quiénes, gracias a su pésima gestión de la educación española, provocaron la necesidad de revolución en los docentes de aquel momento?

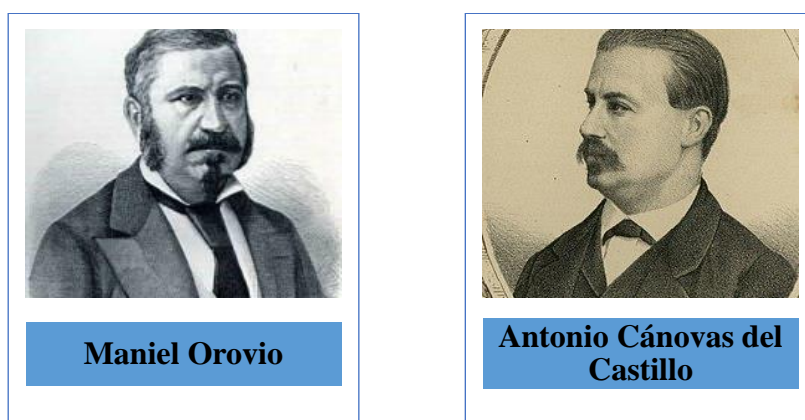
Pues, atendiendo a Vázquez Ramil (2012) y Jiménez Landi (1998), estas personas fueron el ministro Manuel Orovio y el presidente del gobierno Antonio Cánovas del Castillo. En el año 1875 Antonio Cánovas decidió nombrar a Manuel Orovio ministro con el objetivo de consolidar la nueva monarquía ganándose las voluntades de la Iglesia y de los sectores vinculados al carlismo. Así pues, el reciente nombrado ministro exigió con su mandato que todos y cada uno de los profesores de universidad enseñasen los programas de sus asignaturas,

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

para que así los gobernantes y la Iglesia pudiesen dar el visto bueno. Es decir, que a partir de entonces la programación de cada docente había de cumplir con los criterios que la Iglesia y gobierno establecían, pues de lo contrario no serían válidos ni se podrían llevar a cabo. Al igual que distribuyó una circular en la que recomendaba a los rectores de su correspondientes universidades vigilar que en los establecimientos de jurisdicción no se promoviesen ideas contradictorias al “dogma católico”. Para legalizar esta idea fue que creó un Real Decreto, el cual como ya se mencionaba, atentaba directamente contra la Libertad de Cátedra.

Figura 5

Ministro y Presidente del gobierno durante la II Cuestión Universitaria



Nota. Elaboración propia a partir del Senado de España (1875) y Wikipedia (2023).

Como respuesta ante estas actitudes tomadas desde el gobierno fue que los profesores separados de sus cátedras, encabezados por Francisco Giner de los Ríos (pues fue quien tomó el relevo de líder del grupo krausista tras la muerte de Fernando de Castro) se involucraron en una actividad intelectual intensa y planearon seguir con sus labores educativas al margen de la esfera oficial (Jiménez Landi, 1998):

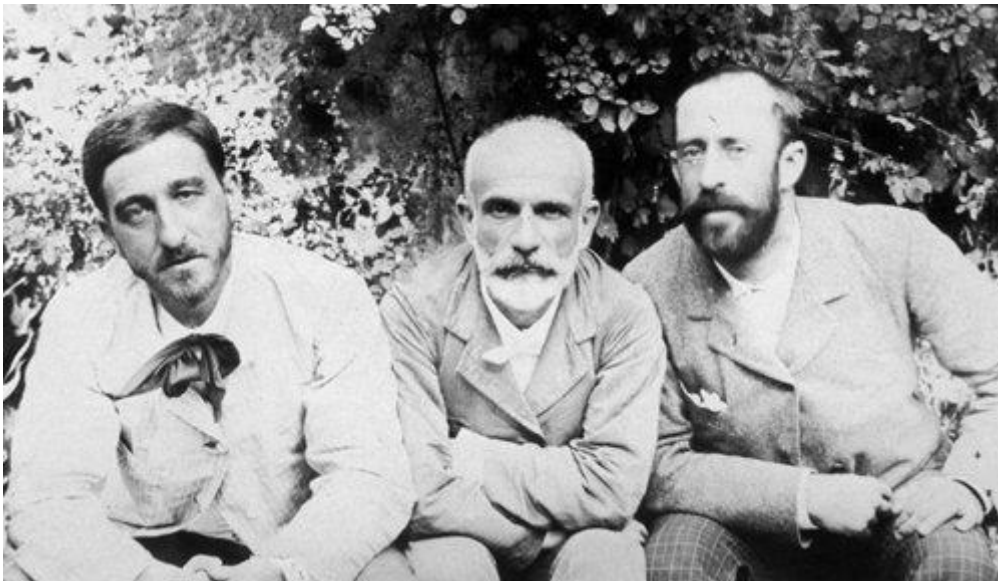
- El Plan de Universidad Libre en Gibraltar. El cual no prospera por la falta de medios y recursos que se requerían para ponerlo en marcha.
- La Academia de Estudios Superiores en los locales del Ateneo Mercantil de Madrid. A la que sí que se le pudo dar vida, pero esta fue bastante efímera.
- Y finalmente, los estatutos de lo que sería posteriormente la Institución Libre de Enseñanza, redactados por Don Francisco Giner de los Ríos.

La Institución Libre de Enseñanza fue un soplo de aire fresco por diversos motivos, pero principalmente por aquello que se mencionaba anteriormente de que era sumamente urgente la

necesidad de cambio que requería la España de siglo XIX que se encontraba impregnada de una ideología conservadora, promovida principalmente por la Iglesia y la religión. Fue y es el mayor fenómeno sustancial del último tercio del siglo XIX y primero del XX, impulsado por los profesores Salmerón, Figuerola, Azcárate, González de Linares, Ruiz de Quevedo, Moret, Montero Ríos, a su vez encabezados por Don Francisco Giner de los Ríos, que ha marcado un hito en la historia de la educación y cultura de nuestro país (Jiménez Landi, 1996).

Figura 6

Manuel Cossío, Giner de los Ríos y Ricardo Rubio: principales institucionistas



Nota. Adaptado de *Francisco Giner de los Ríos (en el centro de la imagen) fue el principal impulsor de la ILE.* [Fotografía], por Lugares con historia, 2015.

Uno de sus principales pasos era reconocer a la ILE como Institución ajena a la política y la religión, copiando de esta forma el sistema anglosajón establecido por docentes de la Universidad Libre de Londres, y para ello, redactan el artículo 15. de los Estatutos fundacionales de la Institución Libre de Enseñanza (Jiménez-Landi, 1973, p.6):

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 de cualquiera otra autoridad que la propia conciencia del profesor, único responsable de su doctrina.

Con esto no solo pretendían hacer alusión a la libertad de Cátedra, aunque fuese en ese momento el problema central para el profesorado. Necesitaban que la libertad se ajustara a todo el sistema educativo, en otras palabras, la libertad del estudiante y su involucramiento en el proceso educativo, así como la autonomía en la administración y dirección de las instituciones escolares, entre otros aspectos (Carbonell, 2000).

Y llegado el momento, atendiendo a Vázquez Ramil (2016) la ILE abre sus puertas en la casa número 9 de la calle Esparteros el 29 de octubre de 1876. Principalmente se enfocó en las enseñanzas de Bachillerato y preparatorio universitario, además de la difusión de temas de cultura general; pero teniendo en cuenta que obtuvieron grandes resultados académicos decidieron dos cursos más tarde centrarse en el nivel primario y secundario, abandonando las enseñanzas superiores.

La Junta Directiva se componía por José de Olózaga, Justo Pelayo Cuesta, Eduardo Gasset y Artime, Eduardo Chao, Federico Rubio y Juan Anglada, quedando como suplentes José de la Gándara, Manuel León y Moncasi, Manuel de Llano y Persi, Tomás Rodríguez Pinilla e Ignacio Batller. Asimismo, entre los accionistas se situaban ciertas figuras importantes del liberalismo del momento: políticos, banqueros, intelectuales, aristócratas y militares, quienes que representaban lo más influyente y notable de la España de la época (Jiménez-Landi, 1998).

Aun con todo ello, las posibilidades económicas eran escasas y limitadas y había carencia de profesorado en muchas especialidades, de modo que la Institución no podía abarcar ni ofrecer las mismas disciplinas académicas que los centros estatales por lo que tuvo que ceñirse a las especialidades de sus fundadores y su círculo de amigos y colaboradores, limitándose a completar los estudios de la educación secundaria (Jiménez-Landi, 1998). Pero eso nunca fue un impedimento para llevar adelante una escuela con los principios innovadores con los que inició la enseñanza en la ILE, los cuales traían la base de la pedagogía fröbeliana, los más destacados eran:

- La enseñanza intuitiva (Ponce de León, 1909). Basada en la intuición como herramienta fundamental para el aprendizaje, desarrollando así la comprensión profunda y significativa del alumnado, evitando la memorización.
- El aprendizaje lúdico (Benítez, 2010). También llamado actualmente como aprendizaje basado en el juego, se centra en la utilización de actividades de juego como recurso que promueve la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias mientras el alumnado está divirtiéndose.

- La supresión del libro de texto. Entendiendo que la enseñanza no necesita girar toda su atención en torno a un recurso impreso, que además provoca que el aprendizaje sea poco dinámico y demasiado denso.
- La enseñanza oral y antidogmática. La única forma de combatir al memorismo y las explicaciones sumamente extensas que en la mayoría de ocasiones carecían de sentido.
- La vivencia activa. Vivir el aprendizaje de forma directa con el entorno, estableciendo lazos con la naturaleza, compañeros, adultos; acercándose a la cultura y sus elementos...
- El sistema cíclico. Es decir, una estructuración educativa que fuese progresiva, en la que el alumno/a supera etapas de forma lineal, evitando que haya saltos bruscos de una etapa educativa a otra.

Mientras que en esta etapa la Institución Libre de Enseñanza estaba asentándose y afianzándose surgen nuevas tendencias que llevan a acoger el Krauspositivismo (fusión del Krausismo con el Positivismo) por Nicolás Salmerón, Urbano González Serrano, Adolfo Posada, Gumersindo de Azcárate, Manuel Sales y Ferré, quienes lo reflejaban en las asignaturas que impartían.

Sin duda era una Institución escolar dinámica, renovada, activa y llena de vida, por lo que todos sus principios y valores atendiendo a Carbonell (2000) permitían llevar a cabo una formación integral que fusionaba carácter e inteligencia, pues generaba una nueva regeneración moral a través del desarrollo de todos los aspectos de la personalidad infantil: cognitivos, sociales, éticos, estéticos y físicos.

Asimismo, la organización y espacios de aula también jugaba un papel muy importante en todo ello, por ese mismo motivo fue que dejaron concretamente redactadas estas clarificaciones Giner de los Ríos (1927, p.11) en los Estatutos:

A) Los alumnos no estudian asignaturas aisladas, ni están divididos por este concepto, sino por secciones, conforme al grado de desarrollo. Las secciones podrán ser más o menos numerosas, según la edad de los niños, la clase de enseñanza, el profesor encargado de ella, etc.; pero deben obedecer siempre al principio de que el maestro pueda comunicar diariamente con todos sus discípulos y hacerles tomar parte activa en el trabajo.

B) La enseñanza es cíclica; no hay división entre la primera y la segunda [...] El niño aprende las mismas cosas en la primera sección que en la última sólo varían el grado, la cantidad del pormenor y el modo, cada vez más reflexivo.

C) El carácter de toda enseñanza es puramente individual y familiar; el maestro está siempre en íntima y personal relación con el alumno.

D) El alumno permanece en la Institución el mayor tiempo posible, para que la acción educadora sea continua, entrando a las nueve de la mañana y saliendo a las cinco de la tarde.

Siguiendo este hilo, es indispensable resaltar una de las mayores aportaciones de la Institución a la educación española, que fue la superación del concepto de aula como espacio único de aprendizaje. El maestro Giner decía que había que servirse de todos los espacios del local para las lecciones, en función de las circunstancias, momentos, contenidos, experiencias,... pues podían dotarlos de cierta especialidad. Por ello, las salas nunca debían mantenerse cerradas, para él los espacios de aprendizaje en nada se parecían a las salas de trabajo de otras profesiones, dando que en la Institución se predicaba que la primera escuela es la vida, y para ello es necesario que esta se asemeje lo máximo posible, dentro de sus límites (Felipe Maso, 2014).

No cabe la menor duda que cuando este proyecto se llevó a cabo se tuvieron siempre presentes aquellas palabras de Krause en su escrito *El ideal de la humanidad* en 1809 (Álvarez Lázaro y Vázquez Romero, 2005, p. 31):

Si perseguimos en nuestro Instituto Educativo una formación humana general, si queremos educar como seres humanos buenos, y en cuanto sea posible felices, a los niños varones que se nos han encomendado, tenemos que dedicarnos también a nuestra niñas con el mismo amor y cuidado que a nuestros niños. Que el género femenino participa igualmente de la naturaleza humana que el masculino, que puede aspirar a la justicia y la formación igual que el masculino, es algo que el último siglo ha percibido para bien de la Humanidad. Según eso tenemos que tratar también nosotros a nuestras niñas de una manera completamente igual que a nuestros niños, y darles una educación igual de buena que a los muchachos; así los niños ya no aprenderán a ver en sus compañeras de juego a la mujer como un ser inferior sometido que está destinado sólo al servicio del varón. Por eso las niñas no deben trabajar mientras los niños juegan; tampoco deben quedar excluidas de aquellas materias de la enseñanza que en nuestros días son tan honrosas y conducentes al progreso material del género femenino como al del masculino; así los niños tampoco mirarán en su formación a las niñas como a quienes están por debajo de ellos.

En base a Díaz (2015), estos principios y valores krausistas que conformaban la personalidad de los ya mencionados creadores de la ILE fueron los que se vieron reflejados a lo largo de su existencia y duración:

- Racionalismo armónico: el reconocimiento de la razón en contraposición a los argumentos autoritarios de la escolástica impuesta en España. Viene a ser la razón y experiencia, razón e historia, razón teórica y razón práctica...
- Una actitud religiosa desde la conciencia crítica: haciendo referencia a la libertad religiosa, bien el cristianismo racional o incluso de agnosticismo, solo si es expresado de buena fe y con buena conciencia. En definitiva, en relación al Estado laico que proponía el Krausismo.
- Una filosofía social: con una visión de la sociedad como el grupo social compuesto por asociaciones intermedias plurales. Lo que permite la inclusión de los movimientos sociales.
- Una filosofía política: que presenta una oposición clara y contundente a cualquier absolutismo, dictadura, totalitarismo y/o tradicionalismo. Este principio se fundamenta en gran parte a que Giner de los Ríos, como filósofo del derecho, era un hombre que abogaba por un Estado social de Derecho, lo que permitía la defensa en consecuencia de los derechos sociales, los derechos de la mujer, los derechos del medio ambiente, de la ecología...
- Un intervencionismo público, social y estatal: aunque también con sector privado también, era lo más cercano al socialismo democrático, el cual será desarrollado posteriormente por el sobrino de Giner, Fernando de los Ríos.
- La ética y la educación: como principios más radicales para la transformación de la sociedad. Estas acogían todo lo referente a derecho, política, economía, cultura, ciencia, etc. El conocimiento y la virtud, unidos en la ética, combinando teoría y práctica, así como ciencia y conciencia, forman el fundamento de su pensamiento al que dedicó su vida el maestro.

Álvarez Lázaro y Vázquez Romero (2005) afirman que otra de las tantas de las maravillosas novedades que introdujo el programa de la Institución fue la coeducación, algo que incluso países que iban muy por delante de España, en lo que se refiere a educación, no habían siquiera todavía alcanzado. La coeducación figuró en las bases institucionistas como principio fundamental, dándole a las mujeres el derecho de educarse al igual que el hombre, y por supuesto junto con él.

La forma de Giner de los Ríos y del resto de participantes de la Institución Libre abogaron por la coeducación, y por ende defendieron la mujer, fue viéndola como maestra idónea de la primera infancia; preocupándose por sus salidas profesionales, por lo que promovieron su actividad en las empresas educativas de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer; preparándolas académicamente en un ambiente saludable y junto a la figura masculina sin ningún tipo de trabas, entre otros (Vázquez Ramil, 2016).

El presidente Sagasta, durante su mandato del primer gobierno liberal de la Restauración, se percató de que el proceso educativo empieza en las primeras etapas de vida de los infantes, por tanto era necesario reformar el sistema desde ese punto, y no solo en el ámbito universitario, ya que eso no generaría más que una brecha en la enseñanza. Así pues abrió sus puertas a la Institución Libre, que hasta entonces se encontraba con ciertas dificultades económicas, instalaciones deficientes y la problemática de adaptar a los/as estudiantes a los nuevos métodos y programas.

Del mismo modo, dio pie a la vuelta a las cátedras de los profesores sancionados en 1875, y para poder reorganizar todo aquello fue que se llevó a cabo el Congreso Pedagógico Nacional de 1882, promovido por la Dirección General de Instrucción Pública, delegado por Facundo Riaño, compañero de universidad y amigo del maestro Giner.

Desde inicios del siglo XX se vino dando la aparición de hombres forjados en la ILE en el ámbito gubernamental. De ahí que el siglo comenzase con una de las creaciones tan relevantes como fue el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, justo el 18 de abril de 1900. Con él se impulsó toda una nueva etapa transformadora y revolucionaria en España. Seguidamente en 1907 se creó “La Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas” y tan solo dos años después, se fundó “La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio”. Posterior a ello se amplió la escolaridad obligatoria añadiendo tres años más de escolaridad, siendo en total seis y tres años después se procedió a la reforma de las Escuelas Normales (Felipe Maso, 2014).

Tras la muerte de Don Francisco Giner de los Ríos en 1915, Felipe Maso (2014) explica que fue Cossío quien se quedó al mando de la Institución y se inició el “Instituto-Escuela”, convirtiéndose en una experiencia pedagógica-vanguardista durante casi cuarenta años. Y a pesar de que durante la Dictadura de Primo de Rivera y la II República no se modificó apenas nada, debido a que los gobiernos no tomaron posesión de cargos, con el fallecimiento de Cossío en 1935 arrancó la obertura del decaimiento de la ILE.

Finalmente, con la irrupción de la guerra civil, meses más tarde se hizo inevitable la suspensión de dicho proyecto y una vez acabado el conflicto bélico, el nuevo gobierno declaró la proscripción de la Institución, confiscando todos sus bienes, pero no impidió que el plan siguiese difundándose por otros países a través de institucionistas exiliados.

Tabla 3

Tabla comparativa de la Educación de la ILE frente a la enseñanza tradicional

Institución Libre de Enseñanza	Enseñanza Tradicional
<i>Ideología</i>	
Exenta de ideologías políticas y/o religiosas.	Influenciada por la religión católica y por el Catecismo.
El Krausismo y Kraupositivismo como sostén ideológico y político.	
<i>Metodología</i>	
Alumnado como eje central de la Educación	Profesorado como eje central de la Educación
Aprendizaje lúdico y vivencial basado en la experiencia.	Aprendizaje basado en la memorización y comprensión.
La narración, descripción y razonamiento eran necesarios para el desarrollo integral del alumnado, al igual que los ejercicios escritos los deberes o trabajos para casa, pero no se realizaba en exceso ni como único método.	La narración, descripción y razonamiento eran necesarios para el desarrollo integral del alumnado, al igual que los ejercicios escritos los deberes o trabajos para casa.
<i>Influencias</i>	
Pedagogía revolucionaria, influencia de corrientes innovadoras extranjeras y actualizadas.	Pedagogía propuesta desde Instituciones eclesiásticas (diócesis y parroquias).
La Escuela Activa fue uno de los movimientos europeos y americanos acogidos y adaptados (vacaciones, colonias escolares, creación de bibliotecas, formación profesional,...).	
<i>Profesionales de la educación</i>	
Profesores y docentes preparados y en continua formación.	Profesores y docentes con formación académica escasa (siendo la más alta el bachillerato), centrada en lo moral dejando en segundo plano a lo pedagógico y con necesidad de ampliación de la misma.
Realización de conferencias, congresos pedagógicos y asambleas de maestros para discutir los principales problemas sociales y profesionales de los docentes.	
<i>Coeducación</i>	

Enseñanza dispuesta para hombres y mujeres conviviendo en mismos espacios y adquiriendo mismos saberes (Educación neutra).	Enseñanza segregada entre hombres y mujeres, siendo la de los primeros más formativa mientras que la de las segundas más enfocada en el hogar y familia.
--	--

Nota. Elaboración propia a partir de García Hoz (1980) y Soria Moya (2022).

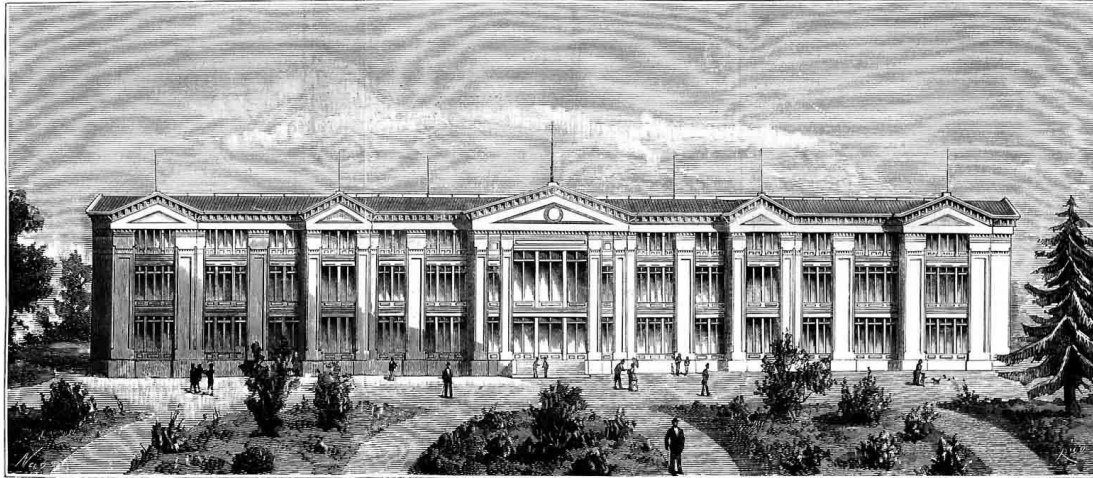
Esta reforma educativa de la que venimos hablando como ya venían explicando los autores mencionados, es precisamente la que propició la fundación de múltiples instituciones y organizaciones como las que veremos a continuación, se desarrollarán: la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, la Residencia de Estudiantes y Residencia de Señoritas, el Instituto-Escuela, las Misiones Pedagógicas y el Lyceum Club Femenino.

La importancia de estas no solo reside en que ofrecieron una perspectiva pedagógica renovada hasta antes no conocida en España, sino que con ella floreció el avance de la mujer, la inserción de esta en el ámbito educativo, social y profesional. Fueron las primeras organizaciones en adoptar la coeducación e introducirla en España, lo que dio pie a una nueva generación de grandes figuras tanto masculinas como femeninas que ensalzaron al país y lo sacaron de aquel momento crítico de decadencia en el que se encontraba.

Y todo ello fue gracias a que Giner de los Ríos, Cossío y sus discípulos, quienes entendieron que España no necesitaba un hombre, sino todo un pueblo, por tanto, consideraron que la óptima estrategia para abordar el rezago del país consistía en efectuar una modificación en el pensamiento de las generaciones emergentes, a través de la implementación de un modelo educativo integral que trascendiera la rudimentaria instrucción proporcionada por las instituciones educativas españolas.

Figura 7

La Institución Libre de Enseñanza



MADRID.—PROYECTO DEL EDIFICIO DESTINADO Á LA «INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA», CUYA PRIMERA PIEDRA SE COLOCÓ EL DÍA 2 DEL ACTUAL.

Nota. Adaptado de *Francisco Giner de los Ríos y los pedagogos de la Institución Libre de Enseñanza*, por Portal de la Educomunicación, s.f.

Tras la Institución Libre de Enseñanza surgió la Junta para la Ampliación de Estudios, una entidad dedicada a la investigación educativa en España durante el siglo XX.

La Junta para la ampliación de Estudios

Según Araquistain (1960) y González Ruíz (2015) la reforma universitaria de los institucionalistas, entre ellos Giner de los Ríos, tomó gran impulso en el primer tercio del siglo XX cuando en 1907 se consiguió que el Estado ofreciera un organismo para trasladar al extranjero a los mejores profesores e investigadores para que estos pudieran formarse en mayor medida y mejorar sus habilidades y conocimientos. Este organismo fue la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE), presidida por Santiago Ramón y Cajal y creada como institución dependiente del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes e independiente de las Universidades.

Aunque la universidad española del momento estuviese en auge con los avances que estaban consiguiendo gracias a dicha reforma, había otros campos en los que se encontraba bastante atrasada y que prácticamente no contemplaba, y este era el caso de la investigación. La Investigación en los centros universitarios era reducida a simples lecturas de manuales y al estudio memorístico. Debido a ello, es que Cajal insistió al Estado en que tenía la obligación mínima de promover y convertir atractiva la cultura mediante el desarrollo de una política

científica. Según su perspectiva, una inmediata transformación disruptiva en la aptitud e ideario del profesorado sería lo que cambiaría esta situación y su forma de que se convirtiera realidad era a través de la JAE. Pues esta impulsaría la creación de una élite científica y profesional que suplieran los cargos de dicho nivel en las universidades y que tuviesen, además de la formación específica y técnica, la capacidad de transmitir lo que es la ciencia y cómo se lleva a cabo la investigación, tanto de forma metodológica como epistemológica (Santana de la Cruz, 2014).

El objetivo de Ramón y Cajal no era otro que el de formar a investigadores en la ciencia que supiesen los pasos a seguir en ella. Estos eran:

1°. Observación de los hechos demostrados, a favor de métodos terminantes, claros y de gran precisión. 2°. Experimentación para crear condiciones nuevas en la manifestación de los fenómenos. 3°. Crítica y eliminación de una interpretación racional de los hechos, en cuya virtud éstos queden subordinados a una ley general y, si es posible, a una representación o esquema físico-químico. 4°. Comprobaciones de la hipótesis mediante nuevas observaciones o repetidos experimentos. 5°. De no concordar con la realidad, sustitución de la hipótesis por otra, que será a su vez sometida a riguroso análisis objetivo. 6°. Aplicaciones y ramificaciones de la hipótesis, ya convertida en verdad firme, a otras esferas del saber. (Santana de la Cruz, 2014, p. 66).

La Junta para la Ampliación de Estudios fue fundada siguiendo a Sánchez Ron (1987) bajo el Real Decreto del 11 de enero de 1907, durante el gobierno liberal de Vega Armijo y con el apoyo de Amalio Gimeno (ministro de Instrucción Pública). Del mismo modo, el 15 de enero fue celebrado el acto de constitución de dicha nueva organización, donde fue elegido entre varios candidatos Santiago Ramón y Cajal como presidente. En él se pusieron de manifiesto los cargos y funciones con los que esta había sido creada, entre ellos destacaron cinco principales:

- El servicio de ampliación de estudios tanto dentro como fuera de España.
- Las Delegaciones en Congresos Científicos.
- El servicio de información extranjera y relaciones internacionales en calidad de enseñanza.
- La promoción de investigaciones y trabajos de carácter científico.
- La defensa y amparo de las instituciones educativas en la Enseñanza Secundaria y Enseñanza Superior.

Según Santana de la Cruz (2014, p. 65-66), el trabajo a realizar en esta institución sería:

Genuinamente didáctico; sobrio, sencillo, sin afectación, y sin acusar otras preocupaciones que el orden y la claridad [...] El escritor científico aspirará constantemente a reflejar la realidad objetiva con la perfecta serenidad e ingenuidad de un espejo [...] y abandonando, en fin, la pretensión de estilista exquisito y el fatuo alarde de profundidad filosófica.

La tarea primordial de la Junta para la Ampliación, como su propio nombre indica, era la extensión de estudios en el extranjero, lo cual se llevaba a cabo como expresan Bernal Martínez y López Martínez (2007) a través de concesiones de pensiones, con el objetivo de enmendar el atraso de España en el ámbito científico y académico y elevar a la nación al mismo nivel en el que se encontraban el resto de países que próximamente conformarían Europa (Francia, Alemania, Inglaterra).

Para acceder a la concesión de la pensión existía un proceso estrictamente bien regulado prácticamente desde su creación. Para ello era necesario cumplir con una serie de criterios, por ello es que desde la JAE se solicitaban documentos sobre el/la posible pensionado/a, como: cartas de presentación, en la que el estudiante había de elegir lugar de ampliación de estudios, cuanto tiempo de duración pretendía estar y cuál sería la cuantía necesaria para mantenerle durante su estancia; cartas de recomendación; referencias de investigadores y/o profesores que conociesen en profundidad al estudiante y pudiesen concretar información de relieve sobre él. Ahora bien, una vez ya concedida la pensión, los/as elegidos/as se encontraban en la obligación de trasladar temporalmente sus actividades académicas, lo que se tramitaba por medio del Consulado o Embajada española en su país de recepción. Finalmente, ya finalizado el periodo de estudios fuera del país, los pensionados contaban con el recibimiento de un certificado de suficiencia, que venía a significar que su estancia fuera del país había resultado provechosa, por la realización de un texto descriptivo sobre sus avances en la materia concreta que se había estado formando y había estado ampliando sus saberes (Bernal Martínez y López Martínez, 2007; Santana de la Cruz, 2014).

Durante sus años en funcionamiento resultó bastante eficaz y trascendental pues, desde el año 1910 dio pie a la creación de centros de investigación que permitieron la incorporación de métodos novedosos de enseñanza, la oportunidad de residencia para poder tener acceso a ellos y la existencia de espacios de aprendizaje como bibliotecas y laboratorios. Estos fueron respectivamente: el Centro de Estudios Históricos, el Instituto Nacional de Ciencias y el centro formativo Instituto-Escuela de Enseñanza Secundaria. En esta misma línea, para el alojamiento

de estudiantes que acudían a dichas instituciones creó en 1910 y 1915 la Residencia de Estudiantes y la Residencia de Señoritas (Mendoza, 2016).

Gracias a estas oportunidades que ofrecían las pensiones la mayoría de alumnos/as y profesores se encontraban mucho más preparados y cada vez más cerca del mundo laboral. Existían varias alternativas para la etapa de una vez finalizado dicho proceso, la más recurrente fue trabajar en algunos de los centros de la JAE. Justamente Juana Moreno de Sosa fue la primera en hacerlo, pues después de su ampliación de estudios en Francia, Bélgica, Suiza y Estados Unidos, consiguió una plaza como profesora en el Instituto-Escuela.

Y es que la Junta de Ampliación formó parte también de ese proceso de inserción de la mujer en el mundo académico y laboral. La ampliación de estudios en el extranjero estuvo dirigida a ambos sexos en todo momento; no obstante, si hay que recalcar que de todo el conjunto, fue una pequeña parte de las pensiones las otorgadas a las mujeres. Eso no quita que gran cantidad de mujeres vivieran aquella oportunidad, pues ya en 1911 estaban concediendo la primera pensión femenina, que fue para Ángela Barco Hernández quien decidió extender su formación en París para acercarse más a la problemática feminista, puesto que en España apenas era un tema visible. Ángela consiguió darle una nueva perspectiva desde sus “aspectos intelectuales, literarios, obreros y agrícolas, en su innovación cultural y tendencias sociales, elemento de suma importancia para la progresía y útil educación de la mujer, que es transcendental fundamento y principalísima base de toda sociedad Humana y Civilizada” (Mendoza, 2016, p. 5, como se citó en la Junta para la Ampliación de Estudios, 1992; Capel, 2006).

Como ya se mencionaba, la proporción de mujeres pensionadas era infinitamente inferior en comparación a los pensionados hombres, ya que tan solo una mujer por cada diez hombres realizaba la extensión de estudios, a pesar de que el beneficio era para ambos sexos igual sin ningún tipo de discriminación. Afortunadamente, la participación femenina fue aumentando considerablemente a medida que pasaban los años, pues pasaron de ser en 1910 un 4%, a en 1920 alcanzar el 8% y finalmente en su último tramo que corresponde a 1930, lograron ser el 13% de las pensiones (Mendoza, 2016; Capel, 2006).

Fue, sin la menor duda, una de las instituciones que mayor posición social y cultural le otorgó a la mujer, viniendo de aquel pasado en el que meramente se dedicaban a aprender conocimientos relacionados con rol como mujer pasiva, consiguió no solo que reforzaran su formación, sino que además pudiesen viajar con libertad a otros países y con un apoyo

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

económico. La Universidad en cambio, no tuvo la misma repercusión, pues si ya era escaso el porcentaje de becadas, que correspondía al 4%, menor aún era el de las chicas que asistían a las aulas, que era un escaso 1,8%. Y tampoco fue algo que posteriormente aumentase como fue el caso de la JAE, ya que en 1930 las alumnas del conjunto de las universidades españolas alcanzaron a ser el 6,4%. Esto permite comprender que la diferencia entre las políticas de ambas organizaciones fue lo que generó que una tuviera mayor éxito que otra en la educación y formación de la mujer (Mendoza, 2016).

Figura 8

Secretaría de la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones científicas



Nota. Adaptado de *Historia de la JAE [Fotografía]*, por Consejo Superior de Investigaciones Científicas, s.f.

Dentro de lo que abarca el influjo e impulso de la Junta para la Ampliación de Estudios en la España del siglo XX, emerge la Residencia de Estudiantes como un epicentro de cultura, investigación y creatividad.

La Residencia de Estudiantes

La Residencia de Estudiantes, al igual que el resto de centros y actividades de la Junta para Ampliación de Estudios, fue una de las actuaciones de los institucionistas para arrasar el atraso que había sumido al país en una absoluta decadencia intelectual, cultural y política (Ribagorda, 2010).

Según Pérez-Villanueva (1988) fue el Presidente de la Corporación de Antiguos Alumnos de la Institución Libre de Enseñanza, Antonio Vinent y Portuondo, quien expuso públicamente como propuesta para transformar el régimen educativo de la enseñanza superior, la creación de estancias dignas para estudiantes y de bares y restaurantes económicos en la

misma Universidad. Esta idea era proveniente de instituciones de otros países, por ello también entraba en su planteamiento la fundación de establecimientos de patronatos y asociaciones y corporaciones, para atender diversos fines, siempre velando por la seguridad del alumnado.

Ribagorda (2010) expresa que la Residencia se anunció en primera instancia como un pequeño pero decente alojamiento para los/as estudiantes de provincias que se trasladaban hasta Madrid para llevar a cabo sus estudios universitarios, doctorados o bien oposiciones, y que anteriormente habían tenido que malvivir ocupando pensiones indignas como la de la calle Jacometrezo. Pero más allá de dar cobijo al alumnado, la Residencia tenía desde su inicio un claro reto, que era además de ofrecer alimento saludable e higiene física y moral, otorgar una formación humana y de calidad que llevase el país a la cúspide a través de la educación en la cultura, la ética y la investigación.

Los políticos conservadores y la Iglesia, que eran quienes aborrecían aquella idea de que un centro como la Institución Libre de Enseñanza existiese en la laicidad al margen de la influencia religiosa, puesto que esta promovía una educación que no correspondía en absoluto a su doctrina, se posicionaron totalmente en contra de la Residencia. En consecuencia, gran parte de sectores de la universidad rechazaron tanto la Residencia como los otros centros concernientes a la JAE.

Así pues la primera Residencia se inauguró el 1 de octubre de 1910, bajo el cargo de Alberto Jiménez Fraud y situada un hotel ciertamente pequeño de un barrio cercano a las últimas manzanas del noroeste del Ensanche de Castro, en el número 15 de la calle Fortuny. Con una considerable cercanía la sede de la ILE y la secretaría de la Junta, lo que permitía mantener un contacto entre sus miembros cercano y habitual. En ella se alojaron dicho año tan solo quince residentes, algunos opositores y estudiantes universitarios, lo que resultó por un lado un número muy reducido, pero por otro lado permitió a Don Alberto moldear la casa con el espíritu apropiado, que transmitiese: “un ideal de sobriedad, espíritu corporativo, rectitud moral, fervor cultural, amplitud de horizontes y distinción personal, que –sin sentirlo- aquellos primeros residentes irían difundiendo con un efecto multiplicador sobre los estudiantes que se fueron incorporando en los años siguientes” (Ribagorda, 2010, p. 6).

Vázquez Ramil (2012) asegura que poco después se produjo una gran ampliación pues en 1911 ya contaban con dos hoteles de cincuenta plazas, y en 1912 con cuatro de 100 plazas. Este repentino crecimiento puso de manifiesto la urgencia de asentar nuevos edificios adecuados y amplios, así se dispuso la Real Orden de 11 de agosto de 1913, refrendada por el

ministro Ruiz Jiménez, con la que se autorizaba a edificar en unos terrenos de los Altos del Hipódromo la nueva residencia, que era propiedad del Ministerio de Instrucción Pública. Dichos edificios fueron ocupados en octubre de 1915 por cien estudiantes, por tanto dejando vacíos los hotelitos de Fortuny, que la Junta decidiría aprovecharlos posteriormente para alojar a señoritas, como se detallará más adelante.

Ribagorda (2010) y Vázquez Ramil (2012) detallan que, del mismo modo, atendiendo a los aspectos menos cuidados e infravalorados por la Universidad, la Residencia decidió implantar una pequeña biblioteca; clases de idiomas; una pista de tenis, que fue la forma de introducir a los estudiantes en la actividad física y la práctica de deportes como hockey, atletismo y fútbol; algo totalmente excéntrico teniendo en consideración la nula atención que se le prestaba a la necesidad de la educación física hasta entonces en España. También se prestó un gran interés en la realización de visitas culturales durante los fines de semana por Madrid y las poblaciones de alto interés histórico-artístico de la zona, como Alcalá de Henares, Toledo, Segovia, el monte de El Pardo, la sierra de Guadarrama,...

Otra de sus puestas en práctica a destacar fue la ingeniosidad de adoptar las “tutions” anglosajonas, que eran tutorías centradas en la orientación en todos los aspectos de la vida del estudiante, y estas eran realizadas por los “fellows” que eran los docentes ya bastante experimentados y formados. Se prestaron a colaborar celebridades como Juan Ramón Jiménez y Federico de Onís, pues ya poseían cierto recorrido por la Residencia y su ambiente intelectual podía resultar verdaderamente de ejemplos como modelos de vida. Esta medida ayudaría a ese ineficaz y prácticamente nulo asesoramiento que la Universidad “ofrecía” al alumnado, pues las trabas burocráticas y el desinterés por parte del profesorado era una de las mayores problemáticas de la Universidad. Otra de estas era la falta de espacios de investigación, lo que impulsó a la Residencia a crear unos pequeños laboratorios en 1912 que irían aumentando su prestigio a posteriori.

La Residencia de Estudiantes con su praxis educativa constituyó el ambiente intelectual, a la vez que ejerció la tutela e influencia cultural necesaria para que los estudiantes tuviesen una completa e integral formación con la que producir la tan ansiada transformación moral y erudita soñada por los krausopositivistas. Para ello se encargaron de:

Diversas creaciones y fundaciones

- Una editorial institucional: siguiendo la línea de Oxford y Cambridge University Press, publicaron libros de conferencias con temáticas de derecho, biografías, física, historia...

En múltiples publicaciones se ve el trabajo codo con codo de Jiménez Fraud y Juan Ramón Jiménez, quienes fueron grandes iconos de la Institución, puesto que estaban bastante ligados a la Institución y parte de su legado fue creado ahí.

- La Revista Residencia: lo que fue una revista bimestral en la que se recogían artículos que atendían a diversas temáticas, sobre todo trataba contenido como: los principales referentes institucionales de la Residencia, los “colleges” ingleses, las actuales y renovadas universidades norteamericanas, el movimiento estudiantil, etc. Su núcleo central era las traducciones y resúmenes de ciertas conferencias que se llevaban a cabo en la Residencia y eran las más destacadas. Su participación fue bastante alta, al nivel de que Fraud escribió catorce números durante tres años seguidos.
- La fundación de diversos laboratorios y espacios de investigación científica: desde histología hasta química fisiológica, pasando por anatomía y fisiología, era lo que se trataba e investigaba en los múltiples laboratorios creados e impulsados por la Residencia, y personas como Luis Calandre, que pasó de ser alumno a profesor, fueron dirigentes de estos proyectos científicos. También estuvieron al mando Juan Negrín (en el laboratorio de fisiología general) Antonio Madinaveitia y José María Sacristán (en el laboratorio de química fisiológica). Posteriormente, el Presidente de la Segunda República, quien sabía que había grandes profesionales en la ILE para promover el desarrollo de un sistema científico nacional, dio la oportunidad de que Negrín creara un laboratorio de investigación y docencia en la Residencia. Este sin duda, resultó obtener unos increíbles resultados, pues creó múltiples aparatos y fueron formadas personas que acabarían pasado el tiempo con un alto reconocimiento.
- Comité Hispano-Inglés: creado por el director de la Residencia junto al embajador inglés y al duque de Alba, fue una sociedad creada 1923 para fomentar y enriquecer el intercambio cultural entre España y Reino Unido mediante actividades propuestas por la Residencia de Estudiantes. Su foco principal estuvo en tres tareas: la creación de una pequeña biblioteca anglófila dentro de la Residencia, un programa de intercambio de alumnado de la Residencia con los de Oxford y Cambridge y la disposición de resaltadas conferencias anuales a las que asistían personalidades británicas.

Ser foco de la cultura a nivel nacional e internacional

- Las charlas y conferencias: todo comenzó con pequeñas charlas entre los residentes, lo que acabó desembocando en notorias conferencias que cada vez atraían más a intelectuales de gran reconocimiento. Esta relevancia que fueron ocupando las charlas

en la Residencia produjo que se abriese una sala especial para ello. Esta era usada para amplios fines e intereses, ya fuera por parte del comité hispano-inglés, por las revistas, por la realización de cursos, entre otros.

- El principal Centro Cultural de Madrid: la Residencia obtuvo gran cantidad de títulos a sus espaldas, uno de ellos fue el de principal Centro Cultural de Madrid durante la famosa Edad de Plata. Gracias a ella los estudiantes estaban al día de los más relevantes descubrimientos científicos y arqueológicos; tendencias filosóficas, históricas o psicológicas; momentos de interacción con músicos y otro tipo de artistas que se alojaban por breves periodos de tiempo en ella...
- El escaparate de la cultura europea: acogiendo movimientos y tendencias vanguardistas, conciertos de artistas internacionales, lecturas y conferencias de diversos autores, e incluso representaciones teatrales y dando posibilidad a acoger exposiciones culturales temporales de obras de arte.
- Veladas informales: eran puramente dedicadas al ocio y se hacían durante la noche, pero aunque no fueran de carácter formativo, aquello promovía un ambiente de socialización y aprendizaje que forjaba aún más la configuración de la Residencia. Lorca en ellas leía poesía y tocaba el piano mientras era escuchado por el resto de residentes, lo cual era resultaba una alta influencia para los jóvenes.

Traspasar las barreras sociales entre ciudades y extender la educación por el país

El modelo pedagógico instaurado en la Residencia de Estudiantes fue tomando un amplio horizonte, difundiendo su ideología a través de la creación de varias residencias más, como:

- La Fundación del Amo, el Colegio de España (París, Francia).
- El Colegio de España para economistas y arquitectos (Londres, Inglaterra).
- Los Colegios de Córdoba y Alcalá en la Ciudad Universitaria.

Lo cierto es que todo esto fue posible gracias a la colaboración, participación, organización y dirección de personas que pusieron todo su esfuerzo y motivación en ello. Atendiendo a Ribagorda (2010):

José Robles Pazos (profesor de la Universidad John Hopkins), Díaz Hambrona (ministro), Ángel Establier (director del Colegio de España en París), Ángel Muñoz Toca (musicólogo), León Sánchez Cuesta (librero), José María Navaz Sanz (pedagogo y oceanógrafo), o científicos como Marcelino Pascua, Felipe Jiménez de Asúa, López

Enríquez, o Ángel Garma, evidencian la gran labor realizada en la Residencia. Sus nombres ponen de manifiesto también la extraordinaria habilidad de Alberto Jiménez Fraud y sus colaboradores a la hora de seleccionar a los estudiantes que se incorporaban cada año a la Residencia, entre los que, no obstante, también fueron rechazados otros como José Gaos, José María Hinojosa, John Dos Passos o Luis Cernuda. (p. 12)

El proyecto que supuso la creación de la Residencia de Estudiantes consiguió atravesar los muros físicos de sus establecimientos, alcanzando un máximo grado de competencia y calidad, debido a su gran abanico de corrientes y personalidades que estaban en las líneas renovadoras y actualizadas del momento. Hizo un ejemplar trabajo al unificar toda una diversidad de personas, pensamientos, modelos, culturas, experiencias, etc., en una única entidad firme y compleja. Eminencias como Unamuno, Ortega, Fernando de los Ríos y Cambó estuvieron inmersos en ella.

No obstante, no todo fue perfecto e inmejorable, ya que, a pesar de que su intención era la de ofrecer las mejores posibilidades de asilo a estudiantes para que la mayor parte de ellos pudiesen tener acceso a los estudios y a la cultura, sus condiciones no eran las más económicas y asequibles que digamos. Por ello fue que no pudo atender a las necesidades educativas de los más desfavorecidos, entre ellos los sindicatos y partidos pertenecientes a la izquierda. Tampoco lograron erradicar o disminuir la intensidad con la que el bando conservador se oponía a este tipo de instituciones, lo que condujo a que finalmente tomaran “medidas” durante la II República a manos de la Iglesia y el Ejército, y tristemente, al igual que el resto de entidades, esta fue totalmente suprimida.

Figura 9

“Transatlántico”, el edificio de la Residencia de Estudiantes



Nota. Adaptado de Residencia de Estudiantes [Fotografía], por Consejo Superior de Investigaciones Científicas, s.f.

“La Residencia es una acrópolis sembrada de chopos, donde el señor y la señora Jiménez han creado un centro de estudiantes, escuela de solidaridad, de espíritu de iniciativa, de sólida virtud. Es como un monasterio –sereno y largo-. ¡Menuda suerte para los estudiantes!”

Le Corbusier

Siguiendo el legado de la Residencia de Estudiantes, nos encontramos con la Residencia de Señoritas, otro punto de referencia notable en la España del siglo XX.

La Residencia de Señoritas

Como ya mencionábamos anteriormente, en vista de que la Residencia de Estudiantes decidía cambiar de localización para mejorar su funcionamiento y eficacia, según Pérez-Villanueva (1988) en el mismo mes de octubre de 1915 los dos chalés número 28 y 30 que habían quedado libres de todos aquellos chicos estudiantes, fueron ocupados por unas treinta señoritas, dando oportunidad de residencia esta vez al sector femenino, que como se viene explicando a lo largo de este ensayo, iba tomando terreno en la educación gracias a la perspectiva coeducativa con la que los krausopositivistas habían instaurado la Institución Libre de Enseñanza. El apoyo otorgado desde la Junta de Ampliación, quien fue la promotora de esta institución, a la formación del alumnado universitario no llegaría a ser íntegra si no miraba de igual forma por la mujer, facilitándole los medios humanos y materiales, a la vez que un entorno

seguro y cómodo, para poder acceder a la universidad y cualquier otros establecimientos de enseñanza. Además, la apertura de residencias mixtas (masculinas y femeninas) en ese momento estaban teniendo una buena acogida, sobre todo si eran para refugiar a los estudiantes de Magisterio.

La Residencia de Señoritas se creó con la finalidad de alojar a las jóvenes que pretendían seguir sus estudios o que estuviesen preparando su ingreso en las Facultades universitarias, Escuela Normal, Escuela Superior del Magisterio, Escuela del Hogar, Conservatorio Nacional de Música, u otros centros de enseñanza. También acogerían a todas aquellas que, de forma privada, se decantasen por el estudio en bibliotecas, laboratorios, archivos, clínicas, entre otros. Lo cierto es que la Residencia de Estudiantes fue “la primera institución oficial con carácter universitario establecida en España para mujeres graduadas” (Peña, 1929, p. 19). Pero su trasfondo era más que el de una simple casa de huéspedes, su preocupación residía en la formación integral de las muchachas, y para ello debían centrarse en dos aspectos: por un lado, el intelectual, ofreciendo prácticas y clases complementarias (experiencias en el laboratorio, una biblioteca de libre acceso, , conferencias, cursos, veladas,...). Y, por otro lado, el moral, consagrando la Residencia como un ambiente sin prejuicios y de máxima libertad de acción y expresión, dentro de los valores cívicos y ciudadanos que caracterizaban dicho organismo (Codina y San Segundo, 2015; Curros, 2016).

Cuando ocurre este suceso Vázquez Ramil (2012) recoge que la población femenina que tramitaba estudios superiores en Madrid era ciertamente escasa. Los datos que se registran de ese año son:

- 65 mujeres universitarias como alumnas oficiales.
- 43 mujeres universitarias como alumnas libres.
- 74 mujeres estudiantes de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio.
- Y un número desconocido de mujeres que estudiaban en otros centros no considerados de educación superior, véase: el Real Conservatorio de Música y Declamación; la Escuela Superior de Pintura, Escultura y Grabado; la Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer, y la Escuela Central de Idiomas.

Finalmente, la inauguración de la Residencia ocurre en septiembre de 1915 con gran éxito y con María de Maeztu de directora, quien confirmaba en sus escritos que la Residencia tendría futuro y buenas profesionales educativas para su funcionamiento. La mayoría de alumnas que residieron en este primer año ejercían sus estudios en la Escuela Superior del

Magisterio, el resto o bien ampliaban sus conocimientos culturales o bien estudiaban lengua extranjera, y solo una chica estaba realizando el doctorado en la universidad. Como ya prevenía Maeztu, poco después la Residencia femenina tuvo una creciente demanda de plazas, por lo que hubo que ampliar sus capacidades y recursos para atender todas aquellas solicitudes.

En consecuencia, Vázquez Ramil (2012) y Codina y San Segundo (2015) explican que surge la colaboración con otra institución que pertenecía a la misma vecindad y también estaba dirigida a mujeres, esta era la *International Institute for Girls In Spain*.

International Institute for Girls In Spain

Este centro llega a España, concretamente a San Sebastián, a manos de Alice Gordon Gulick, quien fue una misionera congregacionista y su marido William Hooker Gulick, reverendo del Mount Holyoke Seminary. Ellos decidieron implantar en la nación española las *Training School for girls* instaurando tanto un centro escolar como un internado femenino, tal y como les había encomendado la American Board of Commissioners for Foreign Missions. Su labor tuvo tanto éxito que posteriormente se trasladarían a la Calle Fortunity influenciados por el institucionista Gumersindo de Azcárate, donde continuarían con su tarea de preparar a las chicas que cursaban Bachillerato y que pretendían optar a las Escuelas Normales.

No es hasta 1912 que el International Institute for Girls empieza a colaborar con la Junta para la Ampliación de Estudios, que fue cuando esta acogió a estudiantes de la Junta para que pudieran realizar sus cursos en el extranjero, allí en los centros que ya tenían bastante consolidados en América. Tras ello, el International Institute sufre grandes dificultades causadas principalmente por la II Guerra Mundial, por ello es que finalmente en 1917 cede su finca en Fortuny 53 a la JAE, lo cual generaría una beneficiosa colaboración, de la que más tarde se favorecería la Residencia para Señoritas (López Cobo y Basabe, 2007; Vázquez Ramil, 2012).

De este modo, en 1917-1918 ambas instituciones empezaron a alojar a estudiantes, encargándose de su dirección nuevamente María de Maeztu con la ayuda del Comité Hispano-Norteamericano, que se componía por Susan D. Huntington, Anna Thompson, Cecilia Hamilton, María Goyri de Menéndez Pidal, Rafaela Ortega y Gasset y José Castillejo.

El fin de esta cooperación era el de continuar la obra educativa iniciada por los americanos, que había sido paralizada por culpa de la guerra, y poder extenderla más aún por el país. Esta vez acogieron a un rango de niñas de edades comprendidas entre los seis y dieciséis años, que cursaban la Primera Enseñanza, Bachillerato o estaban estudiando con pensiones y

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

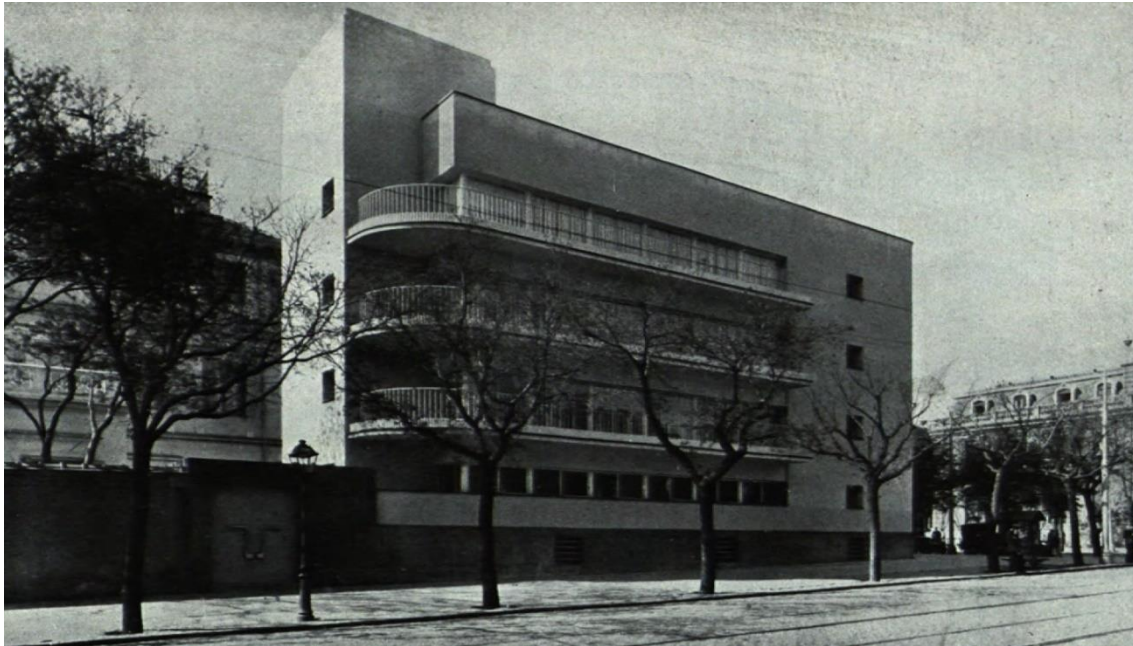
así fue como la Junta promovió la unión de instituciones que tenían mucho que ofrecerse mutuamente, pero que también serviría de apoyo a la organización española en sus inicios. También se dio de manera viceversa, pues María de Maeztu y José Castillejo se encargaron en profundidad en transmitir a los Estados Unidos la cultura española y la evidente necesidad de seguir germinando los estudios en la ciencia, para lo que sería indispensable la concesión de becas y ayudas (Vázquez Ramil, 2012).

Pasado cierto tiempo y tras muchos esfuerzos y disputas con diferentes profesionales de la educación que se oponían por diversos motivos relacionados en cierta parte con el Instituto-Escuela, Maeztu junto con su grupo de trabajadoras consigue adquirir el edificio 53 de la calle Fortunity y al edificio Miguel Ángel 8, con el objetivo de ampliar una vez más la Residencia y aprovechar todo lo aprendido y recibido de la institución americana.

La Residencia de Señoritas, al igual que la Residencia de Estudiantes, siempre tuvo ese espíritu institucionalista y gineriano, en ella se brindó un espacio por primera vez a las mujeres para poder relacionarse entre sí, más allá de las necesidades familiares o domésticas. Allí pudieron forjar amistades duraderas y construir diversos vínculos sociales, los cuales tendrían gran relevancia en el futuro. Asimismo, se proporcionó un ambiente seguro y estable para las chicas jóvenes y decididas en formarse académicamente. Aquello realmente produjo que las familias accediesen a que sus hijas estudiaran y residiesen fuera del hogar, ya que su preocupación era la seguridad y el bienestar de ellas. A pesar de las limitaciones que supuso pertenecer al género femenino para la época, las mujeres de aquel entonces pudieron encontrar oportunidades para desarrollar sus habilidades, talentos y ambiciones personales gracias a estas residencias (Lemus, 2022).

Figura 10

La Residencia para Señoritas



Nota. Adaptado de *Pavilion for Residencia de Señoritas [Fotografía]*, por Hidden Architecture, 2020.

La evolución educativa sigue cronológicamente con la creación del Instituto-Escuela, pues es otra de las instituciones emblemáticas que desempeñaron un papel crucial en la promoción de la igualdad de género y la reforma educativa.

El Instituto-Escuela

Martínez Alfaro (2016) explica que el interés por la educación se vivió de manera ferviente durante finales del siglo XIX y principios del XX, principalmente por los países europeos más desarrollados. Este hecho tenía entusiasmados a los profesionales de la educación española, pero también exhaustos, pues incluso Cossío dijo: “nuestra edad está saturada de Pedagogía” (p. 88). Envueltos por las maravillas que presentaban las nuevas instituciones extranjeras renovadoras surgió la necesidad de introducir en España un nuevo organismo llamado Instituto-Escuela.

El Instituto-Escuela se fundó bajo el *Real Decreto de 11 de mayo de 1918*, siendo el ministro de Instrucción Pública Santiago Alba y el secretario de la JAE José Castillejo. Castillejo fue realmente el eslabón entre la ILE y el Instituto-Escuela, junto con María de Maeztu. Sus múltiples viajes y estudios realizados por Alemania e Inglaterra fue lo que le

proporcionó esos amplios conocimientos sobre sistemas educativos que les sirvió encarecidamente para poder compararlos y extraer nuevas ideas para el panorama español. Asimismo, su figura como secretario supervisor de los organismos de la ILE (Junta para la Ampliación de Estudios y Residencia de Estudiantes) le ofrecía también una visión más ajustada de lo que quedaba por atender en lo que a la enseñanza se refería (Martínez Alfaro, 2016; Palacios Bañuelos, 1988).

Era el momento de atender la educación en todos los terrenos, desde la infancia, pasando por primaria y secundaria hasta los estudios universitarios y/o la formación de docentes. El fallecimiento de Giner de los Ríos en 1915 no podía suponer un parón, todo lo contrario, él vino para plantar la semilla y sus discípulos y seguidores debían de permitir que esta floreciera con la continuación de su obra y pedagogía, por lo que el Instituto-Escuela era un paso más.

Así pues, la Junta procede con el planteamiento para la fundación del Instituto-Escuela. Para ello, se basaron en el modelo de las Escuelas Nuevas inglesas de 1889, que cumplían con la función de laboratorios para prácticas docentes que forjaban las experiencias de las escuelas estatales. Los principios pedagógicos que estas contemplaban giraban todos en torno a un mismo fin: educar al alumno y a la alumna de la manera más íntegra posible, y por ende, era necesario abarcar una formación física, moral e intelectual. Por ese mismo motivo, las líneas de actuación eran (Martínez Alfaro, 2016; Palacios Bañuelos, 1988):

- La formación intelectual entendida como el desarrollo de la experimentación y la razón, en contraposición a la mera memorización y erudición.
- La formación física centrada en establecer relaciones con la naturaleza, el entorno cercano y el aire libre, además de realizar diversos trabajos manuales, tales como la carpintería, la jardinería o la agricultura.
- La formación moral llevada a la responsabilidad individual y social del ciudadano. En este sentido, el/la estudiante debe de poseer iniciativa, autonomía y responsabilidad.

Realmente todo este ideario estaba bastante en consonancia con el de la Institución Libre de Enseñanza, pero atendiendo a ese tramo educativo que la ILE todavía no había contemplado, por ello, estos centros europeos inspiraron a Castillejo y al resto de institucionistas a la creación del Instituto-Escuela (Martínez Alfaro, 2016). María de Maeztu, quien sería la directora de la Preparatoria del Instituto-Escuela, como también una de las responsables de su orientación pedagógica, tenía la misma visión de esta proyección, pues debido a su madre se sentía cercana y cómoda con la cultura anglosajona, también en parte por su contacto estrecho con los sistemas

de enseñanza europeos más avanzados que había conocido durante sus viajes para la formación y ampliación de sus estudios (Martínez Alfaro, 2023; Palacios Buñuelos, 1988).

Dirigir este centro de Segunda Enseñanza tenía un principal motivo según Martínez Alfaro (2016), más allá de innovar y adoptar ideas de otros países. Necesitaban solventar varios problemas que se relacionaban con la dificultad que presentaban los exámenes de acceso a la universidad, sobre todo si provenías de una institución de la red de la ILE. Así, debían de profundizar en:

- El Bachillerato único o múltiple.
- Los planes de estudios.
- La metodología que se aplicaba en cada rama de estudios.
- El funcionamiento del sistema de promoción de grado del alumnado (donde realmente residía la problemática de los exámenes).

Asimismo, para la organización tanto del centro escolar como de su funcionamiento y su eficacia, siguieron las siguientes acciones (Palacios Bañuelos, 1988; Arroyo, 2018):

- La Junta dispuso condiciones de ingreso y de funcionamiento al Ministerio, para poder establecer un lazo que ayudase a preparar adecuadamente al alumnado para los exámenes estatales.
- Ofrecerían un mínimo de seis grados, los cuales podrían posteriormente acceder a una sección preparatoria.
- Las asignaturas a impartir habrían de acercarse lo máximo posible a las impartidas en el resto de institutos, no obstante, esto no impediría utilizar la metodología que se llevaba a cabo en los organismos de la ILE.
- El Bachillerato podría ser tanto de letras como de ciencias.
- La educación religiosa se atendería a las disposiciones vigentes.
- El Instituto-Escuela sustituyó los exámenes finales por una evaluación continua en la que trimestralmente se valoraba el trabajo de los alumnos a través de pruebas orales o escritas y de su trabajo en clase, en los laboratorios y en las excursiones. Implicó a los padres en el proceso educativo de sus hijos con reuniones periódicas por grupos e instituyó la figura del profesor

En definitiva, el Instituto-Escuela surgió para constituirse como un centro experimental destinado a la reforma de la educación secundaria. Su propósito principal residía en proporcionar un espacio propicio para la experimentación y evaluación de nuevas metodologías

pedagógicas. Estas innovaciones, una vez demostrada su eficacia, estaban destinadas a ser implementadas de manera gradual en el conjunto de institutos españoles. A pesar de su carácter oficial, este instituto operaba con un alto grado de autonomía, ya que su funcionamiento estaba orgánicamente vinculado a la Junta para la Ampliación de Estudios en lo que respecta a la definición de los criterios pedagógicos, la organización y la selección del cuerpo docente (Arroyo, 2018).

Por ello, atendiendo a Martínez Alfaro (2023) dedicaron un especial cuidado en la selección de los catedráticos que iban a impartir clases en el centro. Su labor era bastante ardua, por lo que no cualquiera iba a ser parte de dicho proyecto. El profesorado no podría abandonar su cargo en el Instituto-Escuela como si nada, por ello la JAE no otorgaba plaza definitiva y prescindía de aquellos que no cumplían con lo establecido o no estaban siendo eficientes en su trabajo docente. Quienes se sumaban a la institución ya sabían que su papel de educadores como educadores lo era todo, por tanto, entendían lo estrictos y rigurosos que eran con los profesionales educativos.

A todo esto hay que sumarle que también se les exigían unos conocimientos científicos actualizados en las asignaturas de su especialidad. Las Memorias correspondientes al período académico 1918-1919 indican que la selección inicial de catedráticos se llevó a cabo mediante la consulta a entidades vinculadas a la Junta para la Ampliación de Estudios. Para las áreas de Letras, se recurrió al Centro de Estudios Históricos, mientras que en el ámbito de las Ciencias, se consultó al Museo Nacional de Ciencias Naturales, al Seminario Matemático y al Laboratorio de Investigaciones Físicas. Los criterios que se aplicaron en el proceso de selección incluyeron la evaluación de las publicaciones científicas o pedagógicas de los profesores, sus contribuciones en laboratorios, instituciones académicas o actividades privadas de los cuales la JAE tenía conocimiento, así como su dominio de idiomas y su experiencia previa en la enseñanza (Martínez Alfaro, 2023, Palacios Bañuelos, 1988).

En este sentido, CITA es evidente que la mujer tuvo un papel primordial en el Instituto-Escuela. En primer lugar, porque una de sus propulsoras y dirigentes fue María de Maeztu, al igual que fueron profesoras Clara Campoamor y María Goyri, mujeres de la época que fueron igual o incluso más relevantes para la educación que otros institucionistas hombres. En segundo lugar, porque las mujeres también tuvieron acceso a ella, lo que ayudó a solventar en cierta medida la problemática de que las mujeres no solían realizar estudios universitarios. Ellas llegaron a conseguir: el acceso de la educación secundaria; la participación de ellas en la vida

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

intelectual, desenvolviéndose en actividades intelectuales y culturales; promocionaron la coeducación (la igualdad de género en las aulas), brindándoles el refuerzo académico que necesitaban para ponerse al orden del día; siendo las profesoras un ejemplo de figuras femeninas a seguir y por último, el cambio definitivo en las políticas educativas españolas. Fueron el impulso para cooperar a la expansión de la educación para las mujeres en el país.

Figura 11

El Instituto-Escuela



Nota. Adaptado de *El Instituto-Escuela 1918-1924 [Fotografía]*, por Institución Libre de Enseñanza, s.f.

dentro de todo este círculo, destaca el Lyceum Club Femenino. Un centro social con gran relevancia en este contexto, principalmente porque su fundación surge bajo la iniciativa de destacadas mujeres relacionadas directamente con la ILE.

El Lyceum Club Femenino

De acuerdo a Ferris (2022) el Lyceum Club fue creado en 1926 en la calle Infantas en el número 3 y se trataba de un centro cultural que funcionaba como servicio de acceso público dirigido a la emancipación femenina. Estaba inspirado en los Lyceum fundados antaño en lugares como Londres y París. Como no, María de Maeztu debía estar sumergida en este proyecto, por ello es que fue su directora y contó con vicepresidentas como Isabel Ovarzábal, Victoria Kent y Zenobia Camprubí, quien había tomado el cargo de la secretaria. Lo realmente positivo de esta iniciativa es que fue pensada y creada única y exclusivamente para la

culturización de la mujer, sin pensar en lucros y beneficios, de ahí que fuese de carácter público (González Naranjo, 2015).

Algunas de las reconocidas mujeres que se inmiscuyeron en dicho centro fueron: María Goyri, Elena Fortún, Carmen Monné, María de la O Lejárraga, Carmen Baroja, Victoria Durán, Concha Méndez, Ernestina de Champourcin, María Teresa León, e incluso autoras como, María Luisa Muñoz de Buen-día, Rosa Chacel, Josefina de la Torre... Para Concha Méndez, siguiendo a Ferris (2022, como se citó en Ulacia, 1999) “las maridas de sus maridos” pues iban al centro a comentar lo todo lo que de sus maridos habían escuchado en casa (Ferriz, 2022; Pérez Herrero, 2022).

La autora Carmen Martín Gaité decía que el Lyceum Club fue el espacio donde “muchas madrileñas de la burguesía ilustrada generalmente casadas y ya no tan jóvenes encontraron un respiro a sus agobios familiares y una ventana abierta para rebasar el ámbito de lo doméstico” (Ferris, 2022, pp. 39-40, como se citó en Martín Gaité, 1992).

Según Ferris (2022) al igual que Concha Méndez, quien acudía en ocasiones acompañada de Maruja Mallo, afirmaba que el Lyceum Club Femenino era algo así como asociación de señoras dedicada a mejorar y facilitar la vida de las mujeres de pocos recursos, y para ello les disponían de guarderías, entre otras cosas. Aseguraba que el Lyceum siempre estaría ahí para ofrecer apoyo al sexo femenino, pero que su primordial idea era el actuar como centro cultural, para lo que sí que tenía recursos tales como bibliotecas, salón para espectáculos y conferencias, etc.

Helena Fortún también estaba encantada con la asociación, pues así lo transmitía en una de sus cartas a su amiga Mercedes Hernández (Dorao, 1999, p. 86):

Con lo del club estoy encantada creo que se va a hacer una verdadera labor social en favor de la mujer y del niño. Somos ya muchísimas. Yo pertenezco a la sección de sociología y pienso que mis ciegos van a ganar mucho con ello. Ahora acaba de irse de casa María Rodrigo, que ha organizado un concierto para el domingo en el salón del Lyceum. Cada una aporta lo que puede y todas recibimos más de lo que damos.

No obstante, explica González Naranjo (2015) y Pérez Herrero (2022) que a pesar de sus buenas intenciones, el Lyceum se vio confrontado por el sector conservador, que lanzaba continuamente ataques calificándolo como institución frívola, antro de sufragistas, ateas y enemigas de la familia que no hacían más que ser “ridículas”. Para las autoridades patriarcales

y la jerarquía eclesiástica el Lyceum no pasaba de ser un espacio en el que se buscaba que la mujer perdiese su dignidad, atentando directamente contra los valores familiares y religiosos. Ellas, las que eran socias, eran vistas como desprecio y no se le dedicaban más que adjetivos despectivos, entre ellos: liceómanas, desequilibradas, locas, criminales,...

Esta oposición evidentemente provocó que intelectuales del momento, viendo el tenso y desfavorable panorama, se negaran a asistir y colaborar en las actividades de la institución. Por suerte, otras celebridades sí que aceptaron las invitaciones y acudieron en múltiples ocasiones, que fue el caso de García Lorca y Rafael Alberti. También aparecieron por allí otros tantos escritores, artistas y científicos de máxima relevancia (Ferris, 2022).

Luis de Tapia afirma (González Naranjo, 2015) que fue uno de ellos, el ilustre poeta que como muestra de apoyo creó un poema que aparece a continuación, con el fin de arremeter contra aquellos cargos religiosos y ciudadanos devotos que se mostraban inquietos frente a este colectivo de mujeres a través del humor e ironía. Lo tituló: *Por tontas*, y dice así:

¡Contra las damas	a tales damas
que en un Salón	les dije yo
celebran, libres,	¿No hacen política?
su reunión,	por qué no?
claman los curas,	Si no la hacen,
y... con razón!	no faltará
¡Sin medias tintas	quien la haga, enfrente
ni dar changui,	(¡bien visto está!),
la Iglesia siempre	y la gran obra fracasara...
lo dijo así	¡Aquí, la dama de algún valer,
o estar conmigo,	sierva del cura tiene que ser!.
o ir contra mil	¡Si no es esclava,
pero estas damas,	pues no es mujer!
con mimos cien	Y el resultado perciben ya!...
y un equilibrio	Por ser neutrales
y un ten con ten,	(ni fú ni fá)
quedar quisieron	y ser en todo
con todos bien!	
¡Y ya habrán visto	

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

que esa actitud
de tan ecléctica
sosa virtud,
en estos tiempos
no es la salud!
Cuando el Lyceum
sus leyes dio,

mitá y mita,
el Club de damas
se cerrará!
¡Bien empleado
que les está!

Figura 12

Lyceum Club Femenino: Un centro cultural para señoras



Nota. Adaptado de *Lyceum Club de Madrid, en clave femenina [Fotografía]*, por Blog de historia, cine, música, fotos...de Antonio C. de la Serna, 2011.

Por último, del enfoque de dicha asociación, pasamos a mencionar las Misiones Pedagógicas, que perseguían igualmente la transformación de la educación pero dedicado a quienes no tenían acceso a ella.

Las Misiones Pedagógicas

Las Misiones Pedagógicas tuvieron lugar a finales del siglo XIX debido a la determinación de Manuel Bartolomé Cossío y Francisco Giner de los Ríos. Según Pérez Moreno (2009) fue el Real Decreto del 10 de enero de 1907 el que fundó las Misiones y Conferencias Pedagógicas, las cuales crearon su propia asociación y comisión catorce años

después, y por tanto, su expansión no llegó hasta la II República Española. Su evidente influencia por parte de la Institución Libre de Enseñanza es lo que determina su carácter revolucionario, ya que es indudable que fue una propuesta más surgida del influjo de los institucionistas, al igual que las ya mencionadas Junta para la Ampliación de Estudios, Residencia de Estudiantes e Instituto-Escuela, que por desgracia no tuvo una larga duración. Posteriormente con la etapa franquista aparecerían las Cátedras Ambulante, que al igual que las Misiones Pedagógicas, circularían por los pueblos y aldeas más desfavorecidos, pero a diferencia de las anteriores, influenciadas por la Guerra Civil (Gimeno, 2011).

Las Misiones pedagógicas definidas como “remedo de escuela de juglares suponiendo una pequeña fisura en el ritmo de las estaciones”, fueron las escuelas para fantasear con un mundo más favorable. Estas estaban enfocadas para todo el mundo, sin ningún tipo de exclusión (edad, sexo, clase). Su finalidad era difundir la cultura general, la labor docente y la educación ciudadana en la población rural. Luis Álvarez (secretario de las Misiones Pedagógicas), Boza y Sánchez entendían la finalidad de estas como la alfabetización de los pueblos, con la idea de reformar la Primera Enseñanza y de llevar animación espiritual a los pequeños pueblos a través de la mejora del funcionamiento de las bibliotecas para niños y maestros. Su carácter mixto representaba la posible igualdad entre hombres y mujeres, como también el pensamiento crítico (Pérez Moreno, 2009 y Vega Fuente, 2017).

Tal y como cita Canes (1993) a continuación, es como explicaban los maestros de las Misiones Pedagógicas cuál era su verdadero propósito:

Es natural que queráis saber, antes de empezar, quiénes somos y a qué venimos. No tengáis miedo. No venimos a pedir nada. Al contrario, venimos a daros de balde algunas cosas. Somos una escuela ambulante que quiere ir de pueblo en pueblo. Pero una escuela donde no hay libros de matrícula, donde no hay que aprender con lágrimas, donde no se pondrá a nadie de rodillas, donde no se necesita hacer novillos. Porque el Gobierno de la República, que nos envía, nos ha dicho que vengamos ante todo a las aldeas, a las más pobres, a las más escondidas, a las más abandonadas, y que vengamos a enseñaros algo, algo de lo que no sabéis por estar siempre tan solos (pp. 153-154).

Según Vega Fuente (2017) en ellas colaboraron en la instrucción del pueblo tanto hombres como mujeres. Muchos de los misioneros y misioneras son figuras destacadas del panorama artístico e intelectual español del siglo XX: Luis Cernuda, María Zambrano, Rafael Dieste, Ramón Gaya, José Antonio Maravall, María Moliner, Enrique Azcoaga, Gonzalo

Menéndez Pidal, entre otros. Estos no solo se centraban en el intercambio vivencial con las personas del pueblo, sino también compartir inquietudes e ideas sobre educación con el propio grupo.

Pero dicha propuesta, atendiendo a Pérez Moreno (2009) y Canes (1993) tenía un largo análisis previo para comprobar la viabilidad de llevar a cabo la misión en determinado pueblo o lugar, puesto que en algunas ocasiones recibían demasiadas solicitudes y además no todas ellas se llevaban a cabo de la misma forma, sino que se preparaban teniendo en cuenta la zona específica y criterios como el nivel de aislamiento. Por ello, en las actuaciones formativas siempre había que realizar un estudio previo del contexto en el que se iba a trabajar,. Para ello, recogían datos mediante un informe que constase de datos geográficos, económicos, culturales, ...

Una vez dado el visto bueno y se ponían en marcha, realizaban diversas actividades: representaciones teatrales; promovían la cultura disponiendo sesiones cinematográficas, lecturas, conferencias, sesiones musicales, exposiciones de arte, etc. Pero, donde pusieron especial atención e hicieron un gran esfuerzo por llevarlo a cabo fue en las pequeñas bibliotecas del medio rural, dando opción a todos de leer en los diferentes y pequeños rincones del país. Para ello, utilizaban materiales como un proyector, películas educativas y de recreo, gramófonos, entre otros. Otra importante acción que pusieron en marcha fueron las orientaciones pedagógicas, que se dedicaban durante una semana/quincena a la formación docente, intentando perfeccionar la calidad de enseñanza.

Desde el punto de vista de la docencia este tipo de escuelas fueron esenciales para llegar a la educación pública y gratuita que tenemos hoy en día. Si bien es cierto que el cambio que trascendió de las Misiones Pedagógicas de la II República frente a las Cátedras Ambulantes franquistas fue un retroceso en cuanto a los derechos humanos conseguidos. No obstante, consiguieron mantener su labor principal que era alfabetizar y dar una formación cultural a las personas más excluidas y rechazadas, por lo que también fueron un atisbo de esperanza en esos tiempos de postguerra tan desgarradores.

Otro rasgo importante a destacar es la intención educativa por parte del profesorado de las Misiones Pedagógicas de formar el pensamiento crítico de las personas de los contextos más marginales, aquellos en donde la educación no llegaba y, por tanto, no tenían la oportunidad de enriquecer su mente con conocimientos. Sin embargo, estos hicieron todo lo posible para ofrecerles la mayor arma contra el analfabetismo: los libros. Algo tan difícil como crear y sobre

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

todo mantener una biblioteca ambulante es un gran mérito. Y como bien afirmó una vez la escritora y activista Emma Goldman: “La libertad no descenderá al pueblo, el pueblo debe alzarse a la libertad”.

Es ahí donde se da un paso más allá de la educación tradicional centrada en el docente y se adentran en esa concepción en la que se entiende al alumnado como centro de la educación, pues tanto sus contenidos como materiales le daban una libertad para ser autodidactas y que pudiesen desarrollar sus propias opiniones e ideas.

Y, nuevamente, las mujeres son integradas en el ámbito educativo, pero esta vez de una forma mucho más accesible y solo dedicado a personas que verdaderamente no se podían permitir dicha formación, porque ni siquiera había opción de acceso a ella. Las Misiones Pedagógicas ayudaron en gran medida a que la instrucción de la mujer no solo se diese en las grandes ciudades, sino en cualquier pequeño lugar, pues para reformar todo un país no solo serviría con educar a unas y unos pocos que tuviesen la suerte de gozar de los suficientes recursos económicos, sociales y culturales; se necesitaba que la educación y la cultura llegaran a cada pequeño rincón.

Figura 13

Las Misiones Pedagógicas



Nota. Adaptado de *Grupo de teatro y coro del pueblo de Misiones Pedagógicas [Fotografía]*, por Fundación Periodismo Plural, 2016.

“Somos una escuela ambulante que quiere ir de pueblo en pueblo. Pero una escuela donde no hay libros de matrícula, donde no hay que aprender con lágrimas, donde no se pondrá a nadie de rodillas como en otro tiempo. Porque el gobierno de la República que nos envía, nos ha dicho que vengamos, ante todo, a las aldeas, a las más pobres, a las más escondidas y abandonadas, y que vengamos a enseñaros algo, algo que no sabéis por estar siempre tan solos y tan lejos de donde otros lo aprenden, y porque nadie hasta ahora ha venido a enseñároslo; pero que vengamos también, y lo primero, a divertirnos”.

Manuel Bartolomé Cossío

En definitiva...

A lo largo de sesenta y tres años la Institución Libre de Enseñanza supuso una de las mayores renovaciones pedagógicas en el ámbito de la innovación educativa, y por tanto, docente, la cual después de ciento veinte años sigue aún vigente en múltiples metodologías, concepciones y legislaciones de la educación presente.

Su fundación, asentamiento y expansión fue todo un camino de esfuerzos y al igual que también de recompensas, en el que se pudieron apreciar varias maneras en las que los hombres pertenecientes a la institución, y en especial Giner de los Ríos, dejaron su huella en la educación y en la pedagogía española y latinoamericana. Estamos hablando desde su interés por las innovadoras experiencias hasta la organización de congresos pedagógicos, además de la creación de importantes entidades e instituciones como lo fueron el Museo Pedagógico, los campamentos escolares de verano, la Junta para la Ampliación de Estudios y la Residencia de Estudiantes en Madrid, entre otras tantas. Tampoco se puede pasar por alto la influencia, o al menos la presencia espiritual, de la Institución en los esfuerzos por reformar el sistema educativo durante la Segunda República española (Carbonell, 2000).

Otra de sus significantes aportaciones atendiendo Felipe Maso (2014) y Martínez Medrano (2013) fue el Boletín de la ILE que es una fuente histórica de interés crucial, pues en sus páginas durante sesenta años ininterrumpidos se pudo apreciar momentos cumbre de la educación como el desarrollo filosófico, artístico y científico en Europa; las nuevas tendencias literarias y pedagógicas más allá de las fronteras españolas; biografías y escritos necrológicos de relevantes personalidades; noticias de instituciones españolas, entre ellas la Asociación para la Enseñanza de la mujer, la Universidad de Oviedo o el Instituto de Estudios catalanes; datos detallados de las principales universidades existentes como Harvard y Oxford, destacando de igual forma la Facultad de Medicina para mujeres en San Petersburgo y las primeras

universidades femeninas en Escocia y Estados Unidos. De igual forma, se encargaba de actualizar sobre sistemas educativos y corrientes renovadoras del siglo XX como fueron la pedagogía de María Montessori y Decroly.

Asimismo, fue un gran instrumento de transmisión nacional e internacional en lo que se refiere a los planteamientos educativos dispuestos en los congresos pedagógicos celebrados en España en 1882 y 1892. Del mismo modo que influyó en la creación de instituciones señeras, una de las más destacadas sin duda el Museo Pedagógico Nacional, fundado en 1882 y dirigido por el mismo Manuel Bartolomé Cossío. Este repercutió de forma directa en aspectos como la formación de los maestros, quienes era figuras indispensables para las diversas reformas de la educación. El museo fue centro receptor de las innovaciones educativas que se estaban llevando a cabo dentro y fuera de España, y efectuó, entre otras actividades, cursos y conferencias para la formación de maestros y profesores (Martínez Alfaro, López-Ocón y Ossenbach, 2018).

Las medidas e ideas pedagógicas de la Institución Libre de Enseñanza según García Hoz (1980) han ido transmitiéndose a lo largo del tiempo y esto se puede ver reflejado desde la misma Ley General de Enseñanza del 29 de septiembre de 1931, que se destaca como posiblemente la más exhaustiva y bien concebida en la historia de la educación en España, lo que condujo a un avance educativo notable y sustancial en el país. Aunque, a pesar de dichos esfuerzos, todos esos logros pedagógicos obtenidos fueron arrasados por los estragos de la Guerra Civil de 1936, de la misma manera que múltiples otros aspectos culturales y artísticos de la sociedad.

El bando vencedor siempre se encontró posicionado públicamente como enemigo declarado de la Institución Libre de Enseñanza, por lo que se dedicaron expresamente a eliminar cualquier vestigio asociado a ella. No obstante, aun con la oscuridad que caracterizaba a dicho periodo, ciertas reminiscencias de las ideas institucionales lograron persistir en pequeñas comunidades.

Llegados a la etapa final del régimen franquista, la Ley de Reforma de la Educación de 1970 retoma significativamente los principios de la pedagogía gineriana, algo inesperado tras aquellos largos años oscuros para la Educación Española. El preámbulo de esta ley posee un sorprendente parecido y hasta en ocasiones incluso reproduce fragmentos del Decreto de fundación del Instituto-Escuela en 1918. Sobre 1970 y con la llegada de la democracia, las concepciones pedagógicas pertenecientes a la ideología de Giner de los Ríos y los maestros de la ILE se han arraigado y aplicado hoy día de manera generalizada (García Hoz, 1980):

- La coeducación es una norma, hasta en los colegios de orientación religiosa (excepcionando algunos de carácter religioso-privado).
- La práctica deportiva se ha extendido como una necesidad para la salud y bienestar.
- Las visitas a los museos, la realización de excursiones y actividades artísticas y musicales están normalizadas y forman parte de todas las escuelas y se realizan con continuidad.
- El modelo de enseñanza activa es el perseguido actualmente, buscando siempre la observación y el respeto por el entorno.

Verdaderamente fue la escuela pionera en toda europea en abarcar en su currículo materias de música, gimnasia, dibujo y teatro, algo que el Estado español no incluyó hasta finales del siglo XX, explica Felipe Maso (2014). En su programa eran indispensables las actividades en el medio natural, lo que a día de hoy ni siquiera se ha conseguido adaptar a la normativa educativa actual.

Sin embargo, varias de las ideas que componen a día de hoy nuestra legislación educativa, tanto Órdenes, como Reales Decretos y Decretos, provienen de la Institución Libre, mayoritariamente en lo que se comprende como Educación Infantil y Educación Primaria. Véase a continuación el claro ejemplo en las competencias mencionadas tal y como lo detalla Felipe Maso (2014):

- Competencia para la autonomía e iniciativa personal. En la ILE cada alumno/a se responsabilizaba de organizar preparar sus materiales: ropa, comida, saco de dormir, aseo... Además, tenía que ser autosuficiente para poder redactar posteriormente cómo esa actividad había influido en él, tanto a nivel cognitivo como vivencial.
- Competencia para aprender a aprender. En el mismo sentido que la anterior, se fomentaba el autoaprendizaje y la confianza en uno mismo. Para ello, se utilizaba el método intuitivo habitualmente en las instalaciones de la Plaza del Obelisco.
- Competencia social y ciudadana. La Institución siempre estuvo bastante enfocada en reforzar lo que son los hábitos de convivencia, la resolución de conflictos de forma pacífica y la tolerancia y respeto de los derechos sociales y ciudadanos.
- Competencia en comunicación lingüística. La expresión oral y escrita requieren de una constante formación, ya sea a través de la autorregulación del pensamiento, de las emociones o de la conducta. Actividades y dinámicas como veladas de lecturas,

dramatización y recitales de poesía, ayudan a realizar intercambios constantes que enriquecen en gran medida tanto al alumnado, como familias y profesorado.

- Competencia lógico-matemática. Alejada totalmente de esa idea de pura resolución de problemas matemáticos complejos sin sentido ni razón. Estaba directamente centrada en la resolución de problemas de la vida cotidiana: encontrar la forma más adecuada de repartir dependiendo del momento u objeto a dividir, la realización de compras teniendo en cuenta diferentes ámbitos o el conocimiento, así como la aplicación de los elementos geométricos durante el transcurso del día.
- Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural. Prácticamente siempre estaba trabajándose, puesto que en su mayoría las actividades se llevaban a cabo al aire libre, combinando medio natural, rural y urbano.
- Competencia cultural y artística. En ella se comprendía ir a visitar iglesias y/o museos, desde un fin educativo histórico-artístico en el que aprender nociones sobre obras de arte, arquitectura, reliquias.
- Competencia del tratamiento de la información y competencia digital. La competencia digital ciertamente se hallaba lejos de poder trabajarse en las escuelas españolas. Pero sí que se trabajaba el aprendizaje cooperativo poniendo en común contenidos y sensaciones recogidas durante las diversas experiencias de aprendizaje que se realizaban.

La repercusión de la ILE en las mujeres del siglo XX

Después del significativo impacto educativo originado por la fundación de la Institución Libre de Enseñanza y el innegable cambio que esto generó en el país, se experimentaron notables transformaciones en la posición de la mujer en la sociedad. Afortunadamente, en este caso, dichos cambios fueron mayoritariamente favorables.

Gracias a su filosofía las percepciones tradicionales sobre los roles de género comenzaron a cambiar y establecer unas más actualizadas y adaptadas que permitían una sociedad más igualitaria. Las mujeres no solo empezaron a ser consideradas igualmente aptas para la educación y el empleo que los hombres, sino que muchas de ellas adquirieron una destacada influencia en la sociedad, contribuyendo así a la formación de una élite de mujeres influyentes en el siglo XX (Ferris, 2022).

Aunque la igualdad y los derechos de la mujer llegaran tardíamente a España y presentando complejas dificultades, la Institución Libre de Enseñanza supo cómo empezar ese

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

largo recorrido. Por un lado, les dio voz y la importancia que merecían a grandes mujeres con amplios saberes, y por otro lado, ofreció la oportunidad a niñas, adolescentes y mujeres de formarse y educarse en todos los ámbitos posibles, para seguir cultivando su intelecto y cultura, despertando así en ellas mismas el interés por conocerse y desarrollarse íntegramente como personas. Lo que no solo provocó su desarrollo académico, sino también una mayor participación en la vida social y cultural de la sociedad española (González et. al, 2003)

Gracias a su función y a su dedicación a día de hoy conocemos las figuras de increíbles mujeres, que además fueron partícipes de una forma u otra de todo este movimiento generado por la ILE, o por las organizaciones que surgieron a partir de ella (JAE, Residencia de Estudiantes, Instituto-Escuela, ...). Aquellas mujeres educadoras y líderes intelectuales fomentaron la enseñanza y los derechos de las mujeres en la sociedad y además de ello, se convirtieron en modelos a seguir y defensoras de la igualdad de género en España.

Su labor como profesionales siendo mujeres en aquella difícil época merece el mayor de los reconocimientos, por ello, la necesidad de mencionarlas en este trabajo y contar quienes fueron, cómo consiguieron llegar tan lejos siendo mujeres y qué hicieron por la educación, concretamente la de las mujeres. Ellas son:

María de Maeztu

María de Maeztu Whitney nació en Vitoria (País Vasco) el 18 de julio de 1881, en el seno de lo que se puede considerar una familia ciertamente peculiar para lo considerado homogéneo en dicha época, pues sus padres no estaban casados. Su padre fue un ingeniero de origen cubano y su madre, hija de un diplomático inglés. Dicho matrimonio tuvo un total de cinco hijos, tres niños y dos niñas, siendo una de ellas María. La diversidad cultural fue lo que contribuyó a que estos fueran políglotas y tuvieran una facilidad y rapidez increíble para aprender y comunicarse en diversos idiomas. Se podría decir que su vida tuvo bastantes piedras en el camino, comenzando con el fallecimiento de su padre cuando ella era muy joven, lo que le dejó junto con sus cuatro hermanos huérfanos de padre. A pesar de ello, supieron enfrentarlo de la mejor forma posible, sobre todo gracias al apoyo de su madre (Curros, 2017; Rodrigo, 1978).

Su madre, Jane Whitney, fue su mayor fuente de influjo a lo largo de su vida, lo que produjo principalmente que se dedicase a la misma labor por el resto de sus días. Esto se debe a que Jane creó una academia Anglo-Francesa en Bilbao, que fue donde María inició su carrera como profesora.

Luego de completar su educación primaria, a juicio de Curros (2017) y Rodrigo, (1978) María de Maeztu continuó sus estudios de forma prolongada y excelente. Entre 1896 y 1898 estudió en la Escuela Normal de Maestras en su ciudad natal y, posteriormente en 1902 consiguió el cargo de maestra en una escuela pública en Santander tras aprobar las oposiciones, aunque en este duraría escaso tiempo ya que prefería establecerse con su familia en Bilbao, donde se trasladó con un puesto de igual categoría. Asimismo, en 1907 obtuvo la titulación de bachillerato con un extraordinario rendimiento académico en la Sección de Letras y ese mismo año, mientras mantenía su trabajo, comenzó la carrera de Filosofía y Letras en la Universidad de Salamanca, que finalizaría en 1915 en la Universidad Central y nuevamente recibiendo un premio extraordinario. Además, fue líder de su promoción en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio.

María tuvo la suerte de rodearse de grandes influyentes de la época gracias a su hermano Ramiro. Atendiendo a Pérez-Villanueva (2007) conoció a personalidades como Unamuno y Ortega y Gasset. Es posible que todo este conjunto de fenómenos produjeran su temprano acercamiento al reformismo educativo de la Institución Libre de Enseñanza a través de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas. Durante cierto periodo de tiempo hizo diversas labores para la JAE, formar parte de una delegación nombrada por la Junta y pensionada durante dos meses para estudiar la Sección de Pedagogía de la Exposición Franco-Británica, encargarse de los primeros grados de la enseñanza, visitar centros educativos, asistir a las sesiones del Congreso de Educación Moral, ...

Siguiendo a González Geraldo (2019) con las múltiples pensiones que obtuvo en consecuencia, pudo acercarse a los problemas actuales de la educación según las orientaciones de varios países europeos, visitando escuelas de diversos grados y asistiendo al III Congreso Internacional de Educación Familiar. También realizando estudios de Pedagogía en Alemania e incluso viajando hasta la Universidad de Marburgo, donde fue alumna de Paul Natorp.

Como se puede comprobar, Maeztu era una mujer bastante trabajadora y polifacética, por lo que tuvo diversos cargos y funciones a su nombre durante su vida, ellos fueron, según Pérez-Villanueva (2007):

- Perteneció a la Sección 9.^a del Centro de Estudios Históricos que se enfocaba en la filosofía contemporánea y que estuvo a cargo de Ortega.

- Fue plenamente directora del grupo femenino de la Residencia de Estudiantes conocido como la Residencia de Señoritas, a la par que colaboró con el International Institute for Girls in Spain para la mejora de ambas instituciones.
- Tuvo un gran papel en el funcionamiento del Instituto-Escuela, fue dirigió la Sección Preparatoria del mismo.
- Fue la única mujer vocal de la Junta para la Ampliación de Estudios desde 1928 hasta 1930 y formó parte de y su comisión encargada de las relaciones culturales con América.
- Fue la primera presidenta de la asociación creada en 1926 como Lyceum Club Femenino.
- Fue miembro de la Asamblea Nacional durante la dictadura de Primo de Rivera.
- Fue vocal del Consejo de Instrucción Pública, al igual que miembro del Consejo Nacional de Cultura.
- Fue docente de la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad Central en 1932.

Todo ello la llevó a ser una mujer sumamente extraordinaria, difícil de encontrar otra igual que se asemejara, por ello y por su gran personalidad, el motivo de que fuera otorgada con tantos reconocimientos, entre ellos destacan Rodríguez (1978) y Pérez-Villaneva (2007):

- El doctorado honoris causa por Smith College.
- Miembro de la Hispanic Society of America.
- Profesora honoraria de la Universidad de México.

Como ya se recalca, María dedicó su vida a la enseñanza, de ahí que gran parte de sus escritos abarquen cuestiones educativas y pedagógicas, en los que trata tendencias conceptuales y metodológicas actualizadas y renovadoras. Escribió sobre diferentes temáticas, como la educación de la mujer, la pedagogía social, las escuelas rurales, las colonias escolares y la importancia de los juguetes o del cinematógrafo en la infancia. En ellos refleja su conexión con los planteamientos educativos de la Institución Libre de Enseñanza (Curros, 2017; González Geraldo, 2019).

Ella, asegura Curros (2017), era una mujer pasional y de inquebrantables valores, siempre se sintió comprometida socialmente con su país, por lo que nunca dudó en tratar de mejorar la situación en la que se encontraban las mujeres de su época a nivel social y académico. En sus conferencias ya hablaba de feminismo y educación, e incluso su primera conferencia llevada a cabo en 1904 fue en defensa de la mujer. Posteriormente continuó exponiendo su

perspectiva de la mujer en España, insistió en la importancia del trabajo profesional de la mujer y realzó figuras relevantes femeninas españolas como Concepción Arenal. Siempre encontraba un lugar y momento para poner de manifiesto la importancia de esto, tanto así que hasta cuando viajaba al extranjero abordaba también temáticas.

Figura 14

María de Maeztu Whitney: la primera pedagoga española



Nota. Adaptado de *María de Maeztu: las cartas donde muestra su obra y personalidad [Fotografía]*, por Yorokobu, 2018.

Dentro de la ILE también nos encontramos con la destaca figura María Goyri, también docente en algunas de las diferentes entidades:

María Amalia Vicenta Goyri

María Amalia Vicenta Goyri (1873- 1954) según Ontañón (2017) de orígenes vascos aunque naciera en Madrid, fue una relevante filóloga y escritora española del siglo XX, que dedicó su vida al estudio de la lengua y la literatura española y participó en múltiples instituciones derivadas de la ILE, lo que convirtió en una promotora de su educación. La vida de María siempre estuvo bastante influenciada muy positivamente por su madre, Amalia Goyri, pues ella poseía un sentido pedagógico innato que se vio reflejado a la larga en su hija. Amalia siempre intentó inculcarle a María la idea de que como mujer tenía mucho que hacer, por ello, pensando en la formación integral de su hija desde temprana edad la inscribió tanto en una

academia de dibujo, como en un gimnasio. Además, siempre la mantenía en contacto con la naturaleza y diferentes entornos, lo que convirtió a María Amalia en una mujer activa y viajera.

A la edad de doce años empezó sus estudios en la Asociación para la Enseñanza de la Mujer. Luego consiguió la titulación de la Escuela de Comercio y también el de la Escuela de Institutrices. Así hasta llegar a la Universidad, donde en una primera instancia no la dejaron cursar sus estudios, pero tras tiempo de insistencia y de demostrar lo aprendido en las clases a las que le dejaron asistir, le cedieron matricularse en la Facultad de Filosofía y Letras. Lo cierto es que María fue una de las primeras mujeres en conseguirlo, así empezó a forjar el camino que finalmente en 1910 permitiría a la universidad acoger estudiantes femeninas. La gente que le rodeaba (profesores, familiares y compañeras) siempre coincidían en lo mismo al hablar de ella, era una joven con un talento e inteligencia superiores, que además contenía un gran entusiasmo y amor en cada uno de sus trabajos (FRMP, s.f.).

Se podría decir que cuando más visible se hizo fue en 1892 cuando en el Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano en la Sección V dedicada a la mujer que se titulaba *Concepto y límites de la Educación de la Mujer y la aptitud profesional de ésta*, María Goyri expuso una osada intervención sobre la necesidad de atender los derechos de las mujeres para que estas pudieran trabajar y formarse. Su lectura tuvo tan buena acogida que en varias ocasiones la interrumpieron con estrepitosos aplausos de los congresistas, entre quienes se encontraban Emilia Pardo Bazán (FRMP, s.f.; Ontañón, 2017).

Su preocupación e interés por la instrucción femenina siempre estuvo presente, por eso relativamente pronto empezó a manifestarlo a través de sus labores profesionales (Fundación Ramón Menéndez Pidal [FRMP] (s.f.):

- En 1894 fue profesora de las Escuelas Primarias en la Asociación para la Enseñanza de la Mujer enseñando Literatura y creando programas pedagógicos de Lengua Española y Literatura.
- En 1915 pasó a ser profesora de Literatura para las chicas de la Residencia de señoritas.
- En 1917 fue directora de Lengua y Literatura española de la Sección Secundaria.
- En 1918 colaboró con la apertura del Instituto-Escuela, en el cual había estado trabajando años previos a su apertura. Se encargó de la organización general, preparación de los programas, selección de metodologías de la enseñanza de la Lengua y Literatura Española y de la sección preparatoria. Asimismo, creó un programa actualizado y renovador sobre expresión, literatura y gramática.

- En 1921 presidió el comité, de la Residencia de Señoritas en el que gestionaba los intercambios de estudiantes y la concesión de becas para estudiar en el extranjero.
- Fue colaboradora en la creación de la Biblioteca Literaria del Estudiante, que contemplaba con una delicada elección de textos clásicos de la literatura española, idóneos para complementar sus clases.

María Goyri formó, sin duda alguna, parte del círculo de mujeres de la Institución Libre de Enseñanza, tal y como se puede apreciar en Ontañón (2017). Tanto en su labor como profesora como en su labor como madre y esposa, siempre alineó sus principios con los valores que abarcaban la austeridad en el entorno doméstico, el decoro personal, el aprecio por la vida rural, la sed insaciable de conocimiento y la búsqueda constante del saber, la devoción por la lectura, así como el profundo afecto y respeto hacia las tradiciones populares, entre otros.

Figura 15

María Amalia Vicenta Goyri, la primera mujer graduada en una universidad española



Nota. Adaptado de *María Goyri [Fotografía]*, por Fundación Ramón Menéndez Pidal, s.f.

Y con ellas también enlazamos a María Lejárraga, que también se relacionaba de forma indirecta con ciertos entornos de la red de la ILE:

María de la O Lejárraga

Atendiendo a Valverde (2012) en 1874, nace María de la O Lejárraga, justo en San Millán de la Cogolla (La Rioja). Como hija del médico Leandro Lejárraga, se educó en la

Asociación para la Enseñanza de la Mujer, realizó la carrera de magisterio y ejerció como profesora. En 1900, se casa con Gregorio Martínez Sierra, algo que sería un hecho trascendental en su historia. A diferencia de María Lejárraga, Gregorio no había recibido formación, lo único que le acompañaba era su gran afición que le había inculcado su abuelo, quien fue el empresario que proporcionó la electricidad al Teatro de la Comedia.

María y Gregorio comenzaron su relación con cierta “colaboración literaria”, que tras su boda, se convirtió en una increíble producción de más de cincuenta títulos de los que se apropió Gregorio. Varios de ellos fueron todos unos bestsellers, entre ellos están la novela *Tu eres la paz* y la *Canción de cuna*, que estuvo en el cine en cinco ocasiones. Aquello más que un matrimonio, resultó ser una firma comercial de la que se aprovechaba principalmente Gregorio, pues todo el reconocimiento y éxitos quedaron a su nombre (Valverde, 2012; Lozano Marín, 2018).

Otro de sus éxitos como matrimonio fue la revista “Helios” de 1903, debido en gran parte a la colaboración de Serafín y Joaquín Álvarez Quintero, Ramón Pérez de Ayala, Rubén Darío, Azorín, Miguel de Unamuno, Antonio y Manuel Machado, Salvador Rueda, entre otros tantos. Además, contaba con el apoyo de Juan Ramón Jiménez, quien fue su promotor esencial. Él sabía del talento y habilidad de María de la O, pues entre ellos había una gran afinidad y hasta secretos y confidencias. Por ello, le dedicó el poema que aparece a continuación (Valverde, 2012; Ministerio de Cultura y Deporte, s.f.):

Y María, tres veces amapola,
María, agua y lira tres veces, la que llevó al poeta
como un niño a través de estos parques de llanto,
tendrá una rosa o un oro en vez de aquel violeta
del corazón florido que la quería tanto.

Un largo tiempo después, asegura Lozano Marín (2018) que cansada y desencantada de realizar tanta cantidad de obras, Lejárraga abandona la producción y es en 1947 tras la muerte de Gregorio cuando la hija de este reclamó los derechos de autor tras la muerte de su padre, que María de la O decide empezar a firmar sus escritos (artículos, ensayos y obras) bajo el nombre de María Martínez Sierra. De igual modo, también le son reconocidas obras anteriores, gracias a que con el fallecimiento de él se hacen públicas las cartas y telegramas entre ambos y ahí se reconoce la autoría de María de la O. Si bien es cierto que Lejárraga estuvo siempre de acuerdo con la decisión de escribir bajo el nombre de su marido y es precisamente por los motivos que

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

expone en su obra *Gregorio y yo: medio siglo de colaboración*: por el rechazo a la mujer de la época, por mantener impecable su figura como docente y por el amor que sentía hacia su marido, lo que la hacía dar lo máximo posible de ella. No obstante, cuando vio que se encontraba explotada, que su marido había dejado todo a nombre de su amante y aún encima ella no obtenía apenas ganancias de sus propios escritos, entendió que debía hacer público que toda esa producción era prácticamente su legado (Salinas Díaz, 2014).

Se podría decir que lo único positivo que ofreció Gregorio a María fue la influencia de la Institución Libre de Enseñanza. Ella fue una mujer abiertamente feminista y aunque no formara parte de la ILE de forma activa, con su discurso reivindicativo sobre los derechos de las mujeres siempre defendió la idea de la educación progresiva y la igualdad de género. En algunos de sus ensayos y/o artículos podemos encontrarnos como se habla del feminismo español y también como fundó en 1932 la Asociación Femenina de Educación Cívica, al igual que fue socia del Lyceum Club (Lozano Marín, 2018; Ministerio de Cultura y Deporte, s.f.; Salinas Díaz, 2014).

En definitiva, Jones (2004) afirma que fue una mujer realmente intelectual, creativa y culta, que a pesar de traducir grandes obras de autores como Shakespeare, Dante y Maerterlinck; haber dado vida a obras realmente trascendentales; colaborar con iconos como Manuel de Falla, Joaquín Turina y María Rodrigo; entre miles de cosas, se vio censurada y opacada a lo largo de su vida por dos grandes barreras de su siglo: el matrimonio y el género (Ministerio de Cultura y Deporte, s.f.; Salinas Díaz, 2014).

Figura 16

María de la O Lejárraga, un talento oculto



Nota. Adaptado de *María Lejárraga [Fotografía]*, por Ministerio de Cultura y Deporte, s.f.

Del mismo modo, caben a resaltar dos mujeres sumamente trascendentes en la Institución Libre. Ellas son: María Teresa León y María Zambrano.

María Teresa León Goyri

Atendiendo a García de Tuñón (2011) María Teresa León (1903-1988) nacida en Logroño, fue una destacada escritora feminista española perteneciente a la generación de mujeres del 27. Su vida se vio influenciada siempre por su círculo familiar, por una parte, debido al trabajo de su padre quien era coronel y necesitaba realizar constantes traslados y, por otra parte, por sus tíos María Goyri y Ramón Menéndez Pidal, que siempre estuvieron presentes en su infancia y formaron parte de su educación. Quizás debido a ello, es que decidiese estudiar en la Institución Libre de Enseñanza y se licenciarse en Filosofía y Letras.

Su historia también se encuentra marcada por los dos matrimonios que contrajo, en un primer lugar, cuando era demasiado joven con Gonzalo de Sebastián Alfaro y posteriormente, tras su divorcio con Gonzalo, se casa con el poeta Rafael Alberti, con quien pasaría y compartiría casi el resto de su vida. Durante su primer matrimonio se dedicó a publicar artículos para el Diario de Burgos bajo el pseudónimo de Isabel Inghirami, hasta usar el suyo propio tiempo después. Pero cuando se divorcia y conoce a Alberti es cuando realmente empieza su

carrera política, puesto que ambos acabarían afiliados al Partido Comunista (MCD, s.f.; García de Tuñón, 2011).

María Teresa León siempre será conocida por su gran talento literario, pues afirman García de Tuñón (2011) y Quesada (2019) que a través de él defendía y expresaba diversas problemáticas y cuestiones: escribió gran cantidad de poemas que hablaban del amor, la vida cotidiana y las cuestiones sociales; manifestó en múltiples ocasiones su defensa de los derechos de las mujeres, utilizando el arte de la escritura como canal de comunicación para atender a la igualdad de género. Ella solía hablar de la necesidad de la emancipación de las mujeres y de la dura discriminación de género que había que erradicar.

Es por ello, por su increíble intelecto y su capacidad de creación, que la Junta de Ampliación de estudios la pensionó para que pudiera estudiar el movimiento teatral europeo. Asimismo, Teresa León fue según el Ministerio de Cultura y Deporte (s.f.):

- Secretaria de la Alianza de Escritores Antifascistas.
- Subdirectora del Consejo Central del Teatro.
- Colaboradora de la Junta de Incautación y Protección del Patrimonio Artístico.
- Colaboradora en el II Congreso de Escritores Revolucionarios de 1937.

Aunque tuviese que exiliarse a causa de la Guerra Civil, León nunca dejó de escribir ni mostrar su visión de cómo debía ser una sociedad igualitaria, en la que el sexo no fuese un motivo de desigualdad. Tampoco en la que la libertad de expresión fuese un problema o algo a castigar. Por ello, siguió creando y transmitiendo su valorado legado y, se podría decir, que ese espíritu que caló en ella fue gracias a la repercusión de la Institución Libre (Quesada, 2019).

Figura 17

María Teresa León Goyri



Nota. Adaptado de *María Teresa León [Fotografía]*, por Ministerio de Cultura y Deporte, s.f.

María Zambrano

María Zambrano (1904-1991) de origen andaluz aunque nacida en Madrid, fue, al igual que Teresa León, una gran reconocida escritora y filósofa española de la generación del 27. Al ser hija de maestros siempre mantuvo un estrecho contacto con la pedagogía y la enseñanza. Su padre, quien trabajó en diferentes lugares, pudo presentarle a amistades de gran reconocimiento como lo fueron Antonio Machado y Ortega y Gasset. Ya posteriormente conocería por ella misma a otros autores como fue el caso de Federico García Lorca (MCD, s.f.; Rubio, 2005).

Así pues, Zambrano decidió estudiar la carrera de Filosofía en la Universidad Central de Madrid, donde pudo asistir a clases de institucionistas como García Morente, Julián Besteiro, Manuel Bartolomé Cossío. Posteriormente alcanzó a ser nombrada profesora de Metafísica en la Universidad Central y, además, impartió clases en el Instituto-Escuela, mientras realizaba su doctorado, que le dio la oportunidad de ser profesora auxiliar de Zubiri en la cátedra de Historia de la Filosofía en la Universidad Central. Asimismo, fue colaboradora continua de la Revista de Occidente (Rubio, 2005; Sánchez-Gey, 2014, MCD, s.f.).

Toda su obra literaria fue una pieza sumamente fundamental para la consolidación de la literatura española del siglo XX. En ella se pueden ver reflejadas dos grandes cuestiones, por un lado, su compromiso y lucha por la igualdad de género y los derechos de la mujer de la sociedad española. Y, por otro lado, su interés filosófico por la búsqueda de la verdad, que

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

abarca un amplio abanico de temas como la filosofía de la historia, la condición humana, la razón poética, entre otros (Rubio, 2005; MCD, s.f.).

Si bien la filosofía era su pasión, asegura Rubio (2005) y Sánchez-Gey (2014) que también lo era la enseñanza, pues nunca dejó de querer educar e instruir a los demás. En consecuencia, cuando fue exiliada por la guerra, continuó siendo profesora, en este caso en la Universidad de San Nicolás de Hidalgo, de Morelia.

Y finalmente tras su vuelta a España, que es cuando se le empieza a dar el reconocimiento debido por toda su obra, dedicación y lucha. Así pues, ha sido mecedora de premios y títulos tales como (MCD, s.f.):

- El Premio Príncipe de Asturias 1981
- El Premio Cervantes en 1988.
- Hija predilecta de: Andalucía, Málaga y Segovia.

Figura 18

María Zambrano, la primera mujer Premio Cervantes



Nota. Adaptado de *María Zambrano [Fotografía]*, por Wikipedia, s.f.

La repercusión de la ILE se extiende a simbólicas representantes en la lucha por los derechos y la igualdad de género en España. Dos de estas destacadas mujeres fueron Clara Campoamor y María Ángeles Galino, quienes surgieron en etapas posteriores, pero su trayectoria y compromiso reflejaron la continua influencia de los ideales de la ILE.

Clara Campoamor

De acuerdo al Ministerio Cultura y Deporte (s.f.) Clara Campoamor (1888- 1972) fue una reconocida abogada, política y escritora española nacida en Madrid. Todo un icono feminista de la historia española del siglo XX, pues cursó los estudios de Derecho y consiguió ser la encargada de procesar y tramitar los primeros divorcios. Además, fue una de las principales cabecillas en la lucha por el voto femenino, por ello se dedicaba a llevar a cabo largas defensas sobre el papel de la mujer en la sociedad, que ella lo definía como algo mucho más que ser esposa y madre.

Gracias a la modificación de la ley electoral de 1931 consiguió ser, junto a Victoria Kent y Margarita Nelken, una de las tres mujeres diputadas con escaño. Posterior a ello, defendería en el Congreso el derecho al voto femenino (Gil, 2018).

Desde bien temprana edad, afirman Gil (2018) y la Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (2022) estuvo dándole todo por el bienestar y los derechos de la mujer, de ahí que tuviese un amplio abanico de cargos, como:

- Presidenta de la Unión Republicana Femenina.
- Directora General de Beneficencia.
- Diputada a Cortes por Madrid.
- Cofundadora de la Federación Internacional de Mujeres de Carreras Jurídicas.
- Cofundadora de la Sociedad Española de Abolicionismo.

Que mujeres como Clara existiesen y ayudasen a las mujeres a ir ascendiendo y tomando importancia en la sociedad española, fue sin duda un hecho que desencadenó la ILE, pues gracias a que Campoamor pudo estudiar en la Universidad es que ocurrió todo lo que hizo con su actividad e iniciativa.

Figura 19

Clara Campoamor, una auténtica feminista del siglo XX



Nota. Adaptado de *Clara Campoamor [Fotografía]*, por Ministerio de Cultura y Deporte, s.f.

María Ángeles Galino Carrillo

Según Ruíz Berrio y Flecha (2007) M^o Ángeles Galino (1915-2014) nacida en Barcelona, fue una pedagoga y política española con gran reconocimiento, pues además de ser la primera persona en alcanzar la Cátedra de Historia de la Educación en España, fue la primera mujer en ocupar una cátedra universitaria por oposición libre.

Llevó a cabo sus estudios en el Liceo Francés para luego cursar la carrera de magisterio. A día de hoy es considerada en esta nación una de las personas más simbólicas representantes de los estudios de Historia de la Educación y siempre será recordada por su máxima participación como docente e investigadora en esta disciplina (Ruíz Berrio y Flecha, 2007; Álvarez González, 2014).

Como todas y cada una de las mujeres que han sido nombradas a lo largo de este trabajo, María Ángeles también ha sido una mujer trabajadora y comprometida con la educación, por tanto, entre sus múltiples cargos y labores destacan (Ruíz Berrio y Flecha, 2007; Álvarez González, 2014):

- Formadora en la Escuela de Formación del Profesorado de Enseñanza Media.
- Directora General de Enseñanza Media y Profesional.

La Mujer en la Institución Libre de Enseñanza

- Directora General de Ordenación Educativa.
- Presidenta del Patronato de lo que fue el Centro Nacional para la Investigación y el Desarrollo Educativo.

Ángeles Galino fue también influenciada por el movimiento de la Institución Libre de Enseñanza. Aunque no se desarrolló en sus instituciones recibió la influencia de mujeres que pertenecían a estas, como fue el caso de María de Maeztu quien con sus esfuerzos consiguió levantar el deseo y la motivación en gran cantidad de mujeres, siendo una de ellas Galino, como se puede apreciar a continuación (Ruíz Berrío y Flecha, 2007):

Ése fue el encuentro que tuve con aquella mujer de saber y de prestigio que trabajaba para hacer posible eso que tantas mujeres jóvenes de entonces deseábamos: dedicarnos con seriedad al estudio y orientar nuestra vida contando con una formación que nos abriera posibilidades más amplias de presencia en la sociedad. (p. 522)

Si bien es cierto que existe una diferencia fundamental entre la ideología de María Ángeles Galino, la cual transmitió en su Institución Teresiana y la Institución Libre de Enseñanza. En la primera destacaba un fuerte vínculo con la Iglesia Católica, pues fomentaba una educación centrada en valores religiosos, mientras que en la segunda se presentaba un enfoque totalmente laico y liberal. Pero, como ya se mencionaba anteriormente en el apartado sobre la educación española del siglo XIX y XX, a pesar de la coexistencia de estas dos perspectivas contrastantes educativas, ambas buscaban lo mismo, un cambio próspero para la educación y por ello podía darse en ocasiones influencia mutua (Álvarez González, 2014).

Figura 20

M^o Ángeles Galino Carrillo, la primera catedrática de la universidad española



Nota. Adaptado de Conversación con... Ángeles Galino Carrillo historiadora de la educación (p. 537), Ruiz Berrio y Flecha García, 2007.

Finalmente, para terminar de entender la amplia diversidad del papel de las mujeres en el contexto educativo y cultural español del siglo XX, es realmente necesario adentrarse en el grupo vanguardista conocido como las “Sinsombrero”, al que pertenecían notables mujeres como María Zambrano, Concha Méndez y Ernestina de Champourcín, que decidieron mostrar su valentía y libertad frente a la opresión y sumisión que ejercía la sociedad hacia ellas en aquel momento.

Las Sinsombrero, las mujeres del 27

Siguiendo a Ferris (2022) se expone la siguiente información sobre las Sinsombrero:

Las mujeres pertenecientes a la generación del 27 fueron aquellas quienes, sin importarles las repercusiones ni confrontaciones, decidieron tomar iniciativa en la incursión femenina desde los ámbitos artísticos, literarios y políticos. Para ello participaron en los movimientos vanguardistas del momento, que desafiaban a aquella sociedad que rechazaba aun la presencia femenina en entornos que hasta entonces habían sido puramente masculinos.

Ellas: Concha Méndez, Ernestina de Champourcin, María Teresa León, Magda Donato, María Zambrano, Maruja Mallo, Josefina de la Torre, Rosa Chacel, Ángeles Santos, Margarita

Manso, Remedios Varo,...; que a pesar de pertenecer a diferentes disciplinas y presentar dispares personalidades, representaban el núcleo más simbólico del momento: *las Sinsombrero*.

Esta terminología que recibían tiene su origen e historia y todo comienza con Maruja Mallo. Según narra la pintora gallega, un día de 1925 tuvo la ocurrente idea de despojarse del sombrero en señal de emancipación mientras iba acompañada de Federico García Lorca, Salvador Dalí y Margarita Manso, lo cual provocó que grupos de personas se indignaran ante tal gesto y comenzaran a apedrearlos al grito de “maricones”. Y es que ese inocente gesto resultaba toda una provocación, pues con él ignoraban las norma de clase sociales, al igual que las de género.

Desde dicho escándalo surgió el movimiento del “Sinsombrerismo”, siendo este toda una barbarie para aquellos que lo contemplaban desde una mirada conservadora y anclada a los valores eclesiásticos, pero todo un componente lúdico y desafiante en la subversión de las normas sociales para aquellas mujeres destacadas del momento que se acogieron a este activismo. Otra de las retadoras situaciones que vivenciaron nuevamente Maruja Mallo y compañía fue la excursión que hicieron al monasterio de Santo Domingo de Silos para escuchar los cantos gregorianos en 1926. Al verse con la prohibición de entrar por el hecho de ser mujeres, decidieron burlar a los monjes para entrar vistiéndose con prendas de Dalí y Federico García Lorca y ocultándose el pelo con gorras. Esta divertida anécdota afirmaba Maruja que les hizo ser conocidas como “ las impulsoras del travestismo a la inversa”.

El fenómeno del Sinsombrerismo como se puede apreciar, tiene un trasfondo mayor y significativo de lo que puede parecer. Aquí comienza una nueva era dándose fin a otra; las mujeres se habían percatado al fin de la necesidad de su lucha para poder ser dueñas de sus propias decisiones. Entonces, surgía la urgencia de crear nuevas leyes y permisos que diesen paso a una nueva forma de vida, que atendiese a la razón y la aceptación de todas las personas, hasta entonces, el propósito más ambicioso.

Lo que pudo parecer un sencillo entretenimiento en aquel momento, era realmente toda una performance crítica e intelectual de la sociedad. Las mujeres de la generación del 27 se manifestaron abiertamente en público desde una perspectiva artística para exigir su lugar y su propia identidad social. Y aunque muchas pasaran a la historia menospreciadas por su género no más que siendo “mujeres de” “esposa de” o “hija de”, como fueron el caso de Ernestina de Champourcin “la muier de Domenchina” y de María Teresa León “esposa de Rafael Alberti”, consiguieron dejar su huella en la línea temporal de la historia española.

Los prejuicios y el rechazo persistente de gran cantidad de hombres de dicha generación ante el protagonismo que estaban tomando las mujeres siempre estuvo presente desafortunadamente. Ellas tuvieron que cargar con el peso de soportar continuamente los reproches y órdenes por parte de las figuras masculinas que les rodeaban (padres, maridos, hermanos, amigos) y todo por el simple hecho de: ser talentosas.

Figura 21

Las Sinsombrero: todas unas revolucionarias del siglo XX



Nota. Adaptado de Cartel: Las Sinsombrero [Fotografía], por El Confidencial, 2022.

CONCLUSIONES FINALES

Van Der Sanden (1998) reafirma, al igual que el resto de autores citados a lo largo del trabajo, que a principios del siglo XX en España se encontraba una sociedad arraigada en la tradición, lo que se traducían en que más del 70% de la población residiese en núcleos rurales, donde se dedica principal y exclusivamente a la agricultura. Asimismo, la Iglesia Católica ejercía una arrasadora influencia, la cual imponía una moral basada en unos valores y estilos de vida conservadores. El reciente desarrollo industrial promueve una burguesía incipiente que se concentra principalmente en las ciudades, aunque su influencia política y social fuese limitada.

En este contexto, la mayoría de las mujeres que se encuentran empleadas son solteras o viudas, y por lo general desempeñaban labores relacionadas con su rol tradicional asignado a las mujeres en la sociedad: maestras, enfermeras, empleadas domésticas, tejedoras o colaboradoras en labores agrícolas. Hablamos de que a finales del siglo XIX y principios del XX menos del 10% de las mujeres estaban registradas como trabajadoras y su presencia en instituciones educativas era escasa, ya que la proporción era una mujer por cada siete hombre realizaba los estudios de Bachillerato, y en la Universidad el número se reducía a una por cada treinta tres.

No obstante, el notable aumento en la importancia de los estudios de enseñanza durante los primeros años del siglo XX, y sobre todo durante el periodo de la República, dio prioridad a la formación del ser humano, englobando esta vez a la mujer. Este fenómeno se hizo evidente con el hito de 1910, cuando se legalizó el acceso de las mujeres a la educación universitaria, lo que resultó un crecimiento significativo de su participación en diversas carreras y profesiones durante las décadas de 1920 a 1930. Las primeras inscripciones de mujeres fueron en ámbitos como Farmacia, Filosofía y Letras, Ciencias y Medicina. Estas matrículas oficiales coincidieron con la demanda de una expansión de oportunidades educativas, como lo atestiguan las estadísticas disponibles. Durante el período republicano, se destacó el florecimiento de disciplinas como Archivística y Bibliotecología, Historia, Medicina, así como Física y Química (Santana de la Cruz, 2014).

Fue en ese preciso instante que la hora de transformar y reconstruir la ideología de la sociedad se encontraba justo a la vuelta de la esquina y las mujeres de aquel momento fueron quienes lo impulsaron, ellas necesitaban su lugar pues tenían mucho que decir, hacer y contar sin que nadie las oprimiese o subordinase.

Conocer solo una pequeña parte de todas las condiciones infrahumanas en las que se ha visto sumergida la mujer a lo largo de la historia es simplemente aterrador. La normalización de los abusos y maltratos, la concepción de pertenencia que las convertía más en propiedades que en propias personas y la esclavitud familiar que las obligaban a ser únicamente madres y esposas ha sido su pan de cada día durante siglos, perpetuándolas a solo existir, sin poder ser ellas mismas. No obstante, es reconfortante y alentador saber que aquellas condiciones (al menos en España) llegaron a su fin y precisamente en gran parte gracias a la Institución Libre de Enseñanza y a los organismos que derivaron de ella.

Los institucionistas y kraupositivistas que iniciaron todo aquel movimiento pedagógico revolucionario son indudablemente los primeros aliados que tuvo la figura femenina. Ellos querían la prosperidad de toda la sociedad al completo, lo que incluía a la mujer, por tanto, cuanto antes esta empezase a ser valorada, respetada y escuchada, antes se conformaría una colectividad cívica y humanitaria.

A partir de ese momento, con instituciones como la Asociación para la Enseñanza de la Mujer, se inició la apertura hacia esta posibilidad, ya que no solo se comenzó a proporcionar educación a mujeres, sino que también se les brindó la oportunidad de ejercer como educadoras. Gracias a este enfoque, emergieron destacadas figuras femeninas que dejaron una huella indeleble en la destacada era de la educación de las mujeres en el siglo XX.

Lo que desembocaría años más tarde en el momento de máximo esplendor de la educación y del pueblo español en sí. La ILE, la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, la Residencia de Estudiantes, la Residencia de Señoritas, el Instituto-Escuela, las Misiones Pedagógicas, el Lyceum Club Femenino,... Toda una agrupación de centros educativos y asociaciones que llevaron a la cúspide la popularidad y reputación española, así como su cultura.

Y, que por supuesto, impulsaron las impecables carreras de celebridades como María de Maeztu, María Lejárraga, María Amalia Goyri, María Teresa de León, María Zambrano, Clara Campoamor, María Ángeles Galino, entre otras tantas. Gracias a ellas y a su preocupación y predilección contamos hoy en día con:

- Derechos. Leyes que respaldan nuestros derechos y que miran por nuestra integridad como personas.
- Educación. Acceso a una educación gratuita, pública y coeducativa, que nos considera a todos por igual.

- Arte y cultura. Recursos que fueron creados por ellas mismas y utilizamos cotidianamente, o bien los utilizamos como inspiración para los sistemas que tenemos implantados actualmente (programas, proyectos, planes).

Ahora bien, centrándonos en la mujer, su figura y presencia; haber llevado a cabo una investigación de esta índole ha proporcionado la capacidad de adquirir aspectos realmente positivos, como el darles visibilidad a mujeres extraordinarias y poder acercarse a grandes referentes que siguen repercutiendo en nosotros y nosotras actualmente. Pero, sin duda, también ha conllevado a adentrarse en una parte oculta y oscura de la historia, que con razón no quieren que sea tan pública, pues el desconocimiento siempre es el arma más letal utilizada por aquellos que no buscan avanzar, sino retroceder y quedarse estancados en viejos estándares que solo les beneficia a ellos mismos.

Si bien puedes llegar a pensar que esta lucha no termina nunca, pero realmente, mirándolo con retrospectiva... Si aquellas mujeres que contaban con escasos apoyos, recursos y oportunidades de abrirse al mundo lo consiguieron ¿qué nos va a impedir a nosotras llegar a una sociedad equitativa? No hay mejor inspiración que ellas, y precisamente por ellas y para ellas es que debemos continuar nuestra lucha. Las mujeres fuimos, somos y seremos, al igual que los hombres, parte de esta sociedad y eso nadie nos lo puede quitar.

Así pues, en esta investigación se ha podido comprobar que en nuestras manos queda el dar a conocer a toda esa parte no tan aclamada de la educación y de otros áreas como el arte, la ciencia o la literatura. Quieran o no, aquellas mujeres existieron y fueron una referentes y unos grandes iconos del siglo XIX y XX que aportaron al igual que los hombres, muchísimo a nuestra sociedad, desde investigaciones científicas relevantes hasta grandes recursos literarios (poemas, libros, novelas, ensayos, artículos, congresos), e inclusive obras de arte (esculturas, pinturas), entre otros.

Y para finalizar, como bien dijo Rosa Luxemburgo: “Por un mundo donde seamos socialmente iguales, humanamente diferentes y totalmente libres”. Que era el mundo por el que lucharon aquellas mujeres y hombres del círculo de la Institución Libre de Enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. Área Editorial (Españe). (2022). *Clara Campoamor: su vida, su época: conmemoración del cincuentenario de su muerte, 1972-2022*. Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática-Secretaría de Estado de Memoria Democrática.
- Aldecoa, J. (2007). La mirada de la Institución Libre de Enseñanza. *Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado*. 99-107.
- Álvarez González, Y. (2014). La concepción de María Ángeles Galino sobre la mujer. *Cuadernos del Ateneo*, (32), 124-133.
- Álvarez Lázaro, P. F., y Vázquez-Romero, J. M. (2005). *Krause, Giner y la Institución libre de enseñanza*. Universidad Pontificia Comillas ICAI-ICADE.
- Antonio Cánovas del Castillo. (28 de agosto de 2023). [Fotografía]. En Wikipedia. https://es.wikipedia.org/wiki/Antonio_C%C3%A1novas_del_Castillo
- Araquistain, L. (1960). El krausismo en España. In *Cuadernos del Congreso por la Libertad de la Cultura París*. No. 44, 3-12.
- Arroyo Ilera, F. (2018). ¿Un aniversario olvidado o ignorado? El centenario del Instituto Escuela. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, (46), 93–120.
- Benítez, G. S. (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (11), 1-68.
- Bernal Martínez, J. M., y López Martínez, J. D. (2007). La Junta para Ampliación de Estudios (JAE) y la enseñanza de la ciencia para todos en España. *Revista de Educación* , 215.
- Canes Garrido, F. (1993). Las misiones pedagógicas: educación y tiempo libre en la Segunda República. *Revista complutense de educación*.
- Capel Martínez, R. M. (2006). Estudiar e investigar: la enseñanza de la mujer en la política educativa de la Junta para Ampliación de Estudios. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 63, 127-152.
- Carbonel Sebarroja, J. (16 de diciembre de 2016). Un nuevo vistazo a las misiones pedagógicas de la República. *Diario de la Educación*. <https://onx.la/31707>

- Carbonell Sebarroja, J. (2000). Pedagogías del siglo XX. *Cuadernos de Pedagogía, (especial 25 años), Ciss Praxis*.
- Centro Superior de Investigaciones Científicas. (s.f.). Historia de la JAE. <https://jaeintro.csic.es/que-es-jae/historia-de-la-jae/>
- Centro Superior de Investigaciones Científicas. (s.f.). La Residencia de Estudiantes. <http://www.residencia.csic.es/bec/index.htm>
- Codina Canet, M. A., y San Segundo R. (2015). Fuentes Documentales y archivo de la Residencia de Señoritas de Madrid (1915-1936). *Universidad Carlos III Madrid*.
- Codina, L. (2020). Cómo hacer revisiones bibliográficas tradicionales o sistemáticas utilizando bases de datos académicasoma de conducto auditivo externo: estudio de una serie de casos. *Revista orl, 11(2)*, 139-153.
- Columna de ruti (2011). Lyceum Club de Madrid, en clave femenina. Blog de historia, cine, música, fotos...de Antonio C. de la Serna. <https://onx.la/acdcb>
- Curros Ferro, M. (2016). Pioneras y literatura en la Residencia de Señoritas. En Hernández Arias, R., Rivera Rodríguez, G., Cuba López, S., y Pérez Álvarez, D. (Eds.) *Nuevas perspectivas literarias y culturales (I CIJIELC)*.
- Curros Ferro, M. (2017). María de Maeztu, la pedagoga novecentista. En Hernández Arias, R., Rivera Rodríguez, G. y del Préstamo Landín, M. T. (Eds.) *Nuevas perspectivas literarias y culturales II (II CIJIELC)*.
- Díaz, Elías (2015): «Giner de los Ríos: la Institución como Ilustración», *Anales*, 27, 13-22.
- Domingo Ramos, J. (2008). Breve crónica sobre la educación en el siglo XIX español. *Papeles salmantinos de educación*, (11), 331-340.
- Dorao, M. (1999). *Los mil sueños de Elena Fortún*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Felipe Maso, J.L. (2014). La Institución Libre de Enseñanza: sus principios pedagógicos innovadores y su presencia en el currículo de la educación física actual. El primer centro docente español que utilizó el deporte como elemento educativo. *Citius, Altius, Forius*. 7, 57-82
- Ferris, J. L. (2022). *Mujeres del 27. Antología Poética*. Austral.

- Fundación Ramón Menéndez Pidal. (s.f.). María Goyri. <https://fundacionramonmenendezpidal.org/biografia-maria-goyri/>
- García de Tuñón Aza, J. M. (2011). La melancolía de María Teresa León. *El Catoblepas*, (113), 9.
- García Hoz, V. (1980). *La educación en la España del siglo XX*. Ediciones Rialp.
- García Martínez, J.L. (2012). *Don Andrés Manjón Fundador de las Escuelas del Ave María*. Universitat Jaume.
- Gil Ibáñez, A. (2021). Clara Campoamor: una republicana y feminista auténtica. *Araucaria*, 23 (47), 211-232.
- Gimeno Perelló, J. (2011). Esbozo de una utopía: las Misiones Pedagógicas de la II República española (1931-1939). *Nuevo derecho*, 6(8), 175-192.
- Giner de los Ríos, F. (1927). *Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Vol. XVI, Tomo I. Imprenta Julio Cosano.
- González, A., Lomas, C. (coords.), Agirre, A., Alario, T., Brullet, C., Carranza, M. E., Gago, F., Solsona, N., Subirats, M., Tomé, A., Torres, L., Tusón, A. y Vega, C. (2007). *Mujer y Educación: Educar para la igualdad, educar desde la diferencia* (Vol. 166). Graó.
- González Geraldo, J. L. (2019). Aportaciones de María de Maeztu a los inicios de la Pedagogía Social en España. *Revista complutense de educación*.
- González Naranjo, R. (2015). Ilustres tontas y locas: el Lyceum Club de Madrid, todo un ejemplo de solidaridad femenina. In *Locas, escritoras y personajes femeninos cuestionando las normas: XII Congreso Internacional del Grupo de Investigación Escritoras y Escrituras (2015)*, p 721-735. Alciber.
- González Ruiz, J. (2015). Don Francisco Giner de los Ríos: Un soñador para la escuela. *Cabás* n. ° 14, 1.
- Institución Libre de Enseñanza. (s.f.). Los Laboratorios. El Instituto-Escuela 1918-1924. <https://onx.la/775f6>
- Jiménez-Landi Martínez, A. (1973). *La Institución Libre de Enseñanza*. Taurus.
- Jiménez-Landi Martínez, A. (1996). *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente* (Vol. 1). Ministerio de Educación y Cultura.

- Jiménez-Landi Martínez, A. (1998). Breve historia de la Institución Libre de Enseñanza. *Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia.*
- Jones, J. R. (2004). María Lejárraga de Martínez Sierra (1874-1974), libretista y letrista. *Berceo*, (147), 55-95.
- Julián Sanz del Río. (7 de diciembre de 2022). [Fotografía]. En Wikipedia. https://es.wikipedia.org/wiki/Juli%C3%A1n_Sanz_del_R%C3%ADO
- Lemus López, E. (2022). *Ellas. Las estudiantes de la Residencia de Señoritas*. Comercial Grupo Anaya, SA.
- López Cobo, A., y Basabe, N. (2007). La Residencia de Señoritas. La contribución de la JAE a la educación de la mujer. *Revista de Ciencias Sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, 4.
- Lozano Marín, L. (2018). María Lejárraga: una escritora en la sombra, silenciada e inédita. In *Las inéditas: voces femeninas más allá del silencio* (pp. 155-165). Ediciones Universidad de Salamanca.
- María Zambrano. (4 de septiembre de 2023). [Fotografía]. En Wikipedia. https://es.wikipedia.org/wiki/Mar%C3%ADaz_Zambrano
- Martí Alpera, F. (1889): La conversación. *La Escuela Moderna*, nº 83.
- Martínez Alfaro, E. (2016). El instituto-escuela y la institución libre de enseñanza. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*, (16), 83-104.
- Martínez Alfaro, E. (2023). El Instituto-Escuela. Pedagogía y conocimiento científico. *CIAN-Revista De Historia De Las Universidades*, 26(1), 113-143.
- Martínez Alfaro, E., López-Ocón Cabrera, L., y Ossenbach Sauter, G. (2018). Ciencia e innovación en las aulas: centenario del Instituto-Escuela (1918-1939). *Ciencia e innovación en las aulas*.
- Martínez Medrano, E. (2013). El boletín de la Institución Libre de Enseñanza BILE. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (2), 71–78.
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (s.f.). Francisco Giner de los Ríos y los pedagogos de la Institución Libre de Enseñanza. Portal de la Educomunicación. https://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_ginerdelosrios.htm

- Mendoza Martín, I. (2016). Mujeres pensionadas en Francia por la JAE. Algunas especificidades. *La Segona República. Cultures i projectes polítics. Congrés Internacional d'Història*.
- Ministerio de Cultura y Deporte. (s.f.). Clara Campoamor. Exiliadas, feministas, políticas, Sinsombrero y... escritoras. <https://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/areas/archivos/mc/centros/cida/4-difusion-cooperacion/4-2-guias-de-lectura/escritoras.html>
- Ministerio de Cultura y Deporte. (s.f.). María Teresa León. Exiliadas, feministas, políticas, Sinsombrero y... escritoras. <https://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/areas/archivos/mc/centros/cida/4-difusion-cooperacion/4-2-guias-de-lectura/escritoras.html>
- Ministerio de Cultura y Deporte. (2020). Noviembre 2020: La instrucción de la mujer cristiana. Juan Luis Vives. <https://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/bibliotecas/novedades/publicacion-del-mes/2020/noviembre-2020.html>
- Ministerio de Cultura y Deporte. (s.f.). María Lejárraga. Exiliadas, feministas, políticas, Sinsombrero y... escritoras. <https://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/areas/archivos/mc/centros/cida/4-difusion-cooperacion/4-2-guias-de-lectura/escritoras.html>
- Montero Pedrera, A. M. (2008). Luis Amigó y Ferrer, Los terciarios capuchinos y la protección de menores. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, (11), 167-189.
- Museo del Prado. (s.f.). Retrato Giner de los Ríos.
- Museo Pedagógico de Aragón. (s.f.). Flora.
- Museo Pedagógico de Aragón. (s.f.). Juanito.
- Museo virtual de historia de la masonería. (s.f.). Masonería y Krausismo en España. <https://n9.cl/qyaaaj>
- Núñez, R. D. (20 de abril de 2022). ¿Por qué las niñas leían 'Flora' y los niños 'Juanito'?. *Heraldo de Aragón*.
- Ontañón, E. (2017). María Goyri. Su mundo y su entorno 1873-1954. *PhD diss., Universidad Complutense*.

- Palacios Bañuelos, L. (1988). *Instituto-Escuela. Historia de una renovación educativa*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Prada, R. (13 de agosto de 2018). María de Maeztu: las cartas donde muestra su obra y su personalidad. Yorokobu. <https://www.yorokobu.es/maria-de-maeztu/>
- Peña, C. (1929). Instituciones femeninas creadas en España. Residencia de Señoritas. *Justicia*, 52, 15-22.
- Pérez Herrero, M. (2022). El Lyceum Club: un desafío femenino. *Torre de los Lujanes: Boletín de la Real Sociedad Económica Matritense de Amigos del País*, (79), 241-254.
- Pérez Moreno, H. M. (2009). Dos escuelas itinerantes en la España del siglo XX. *Revista de ciencias de la educación*.
- Pérez-Villanueva Tovar, I. (1988). La Residencia de Estudiantes, grupos universitario y de señoritas: Madrid, 1910-1936.
- Pérez-Villanueva Tovar, I. (2007). Protagonistas: María de Maeztu Whitney. Portal de la Residencia de Estudiantes.
- Ponce de León, M. (1909). Enseñanza intuitiva y experimental. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, 5.
- Quesada Sánchez, A. J. (2019). María Teresa León o la mujer no inventada. *Sur: Revista de literatura*, (13), 3.
- Ramos, J. (4 de agosto de 2015). La Institución Libre de Enseñanza: una cultura y educación al margen de los dogmas oficiales (Madrid). Lugares con historia. <https://www.lugaresconhistoria.com/la-institucion-libre-de-ensenanza-una-cultura-y-educacion-al-margen-de-los-dogmas-oficiales-madrid>
- Ribagorda, Á. (2010). *La Residencia de Estudiantes: pedagogía, cultura y proyecto social (1910-1939)* (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).
- Rodrigo, A. (2002). *Mujeres para la historia. La España silenciada del siglo XX*. Ediciones carena.
- Rodrigo, A. (1978). La pedagoga María de Maeztu.
- Rubio, F. (2005). María Zambrano y las formas de lo sagrado en la poesía española a partir de "El hombre y lo divino". In *María Zambrano: los años de Roma (1953-1964): [Congreso*

- Internacional conmemorativo del centenario del nacimiento de María Zambrano, celebrado los días 15 y 16 de diciembre de 2004 en Roma]* (p. 7). Centro Virtual Cervantes.
- Ruiz Berrio, J., y Flecha García, C. (2007). Conversación con Ángeles Galino Carrillo, historiadora de la Educación. *Historia de la Educación*, 26, 519-538.
- Salinas Díaz, R. P. (2014). Silencio y censura sobre María Lejárraga. Díaz, In *Variaciones de lo metarreal en la España de los siglos XX y XXI*. 309-320.
- Sánchez Blanco, L., y Hernández Huerta, J. L. (2008). La Asociación para la Enseñanza de la Mujer: una iniciativa reformista de Fernando de Castro (1870-1936). *Papeles salmantinos de educación*.
- Sánchez-Gey Venegas, J. (2014). La educación en María Zambrano: su reflexión sobre la persona. *Aurora: Papeles Del Seminario María Zambrano*, (15), 90-99.
- Sánchez Ron, J. M. (coord.) (1988): *1907-1987: la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas 80 años después*, 2 vols., Madrid: CSIC.
- Santana de la Cruz, M. (2014). La recepción del positivismo en la Junta para Ampliación de Estudios. *Laguna: Revista de Filosofía*. 61-70.
- Senado de España. (1875). Orovio Echagüe, Manuel. Marqués de Orovio. <https://onx.la/c1ead>
- Solé Romeo, G. (1990). La instrucción de la mujer en la Restauración: la Asociación para la Enseñanza de la Mujer. Editorial de la Universidad Complutense.
- Soria Moya, M. (2022). La Educación en la Institución Libre de Enseñanza. Quién: Revista de Filosofía Personalista. N.º 15, 93-112.
- Valverde Candil, M. (2012). María de la O Lejárraga: (María Martínez Sierra, 1874-1974). *Boletín de la Real Academia de Córdoba de Ciencias, Bellas Letras y Nobles Artes*, 91(161), 55-71.
- Van den Brule, A. (30 de julio de 2022). Las Sinsombrero, el desahucio del olvido. El Confidencial. <https://onx.la/39076>

- Van Der Sanden, H. C. (1998). Situación de la mujer española en el siglo XX: Un largo camino. *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, (1), 7-10.
- Vázquez Medel, M. Á. (2014). Platero y yo, de Juan Ramón Jiménez, y el ideal educativo de Francisco Giner de los Ríos. *Universidad de Sevilla*.
- Vázquez Ramil, R. (2012). Mujeres y educación en la España contemporánea: la institución libre de enseñanza y su estela: la residencia de señoritas de Madrid. *Ediciones Akal*.
- Vázquez Ramil, R. (2016). Francisco Giner de los Ríos y la educación de la mujer: consideraciones teóricas y perspectiva práctica. *indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (16), 65-81.
- Vega Fuente, A. (2017). Las Misiones Pedagógicas: más que una utopía. *RES: Revista de Educación Social*, (24), 1221-1230.
- Villanueva Fernández, M. y García-Diego Villarías, H. (26 de febrero de 2020). Pavilion for Residencia de Señoritas. Hidden Architecture. <https://hiddenarchitecture.net/pavilion-for-residencia-de-senoritas/>
- Zamora Bonilla, J. (2013). Moreno Luzón, J.; Martínez López, F.; García-Velasco, J.; Morales Moya, A.; Capellán de Miguel, G. y Otero Urtaza, E. (eds.) (2012). La Institución Libre de Enseñanza y Francisco Giner de los Ríos: nuevas perspectivas. Vols. 1, 2 y 3. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 65(4), 169–175.