

# El viaje en la pedagogía de la Institución Libre de Enseñanza

A Antonio Fernández Fábrega, incomparable compañero en la montaña. En nombre del grupo.

por Antonio Morales Moya\*

## I

El Krausismo fue, ante todo, una metafísica o mejor aún, un complejo sistema filosófico —sin duda más interesante de lo que muchas veces se ha afirmado— fundado en un «racionalismo armónico», que tiene como centro la idea de Ser, esto es, de Dios, a cuya visión se llega a partir de la intuición del Yo. La intimidad del Yo —el ser individual— y el Ser —Dios— es, dice Posada, «el momento culminante del filosofar en Krause y del supremo goce en el místico». Afirmando la intimidad entre el Yo y el Ser, surge «el profundo carácter religioso, místico, de la filosofía de Krause, y esto explica muy bien, el valor de esta filosofía como una filosofía de la vida y para la vida, o como una filosofía de la Historia; y esto explica, además, que el influjo de Krause y de sus discípulos y continuadores —v.g. Ahrens, Röder, Giner— se haya producido principalmente en las disciplinas éticas y sociales, en la pedagogía, en la filosofía del derecho y en la política»<sup>1</sup>.

El Krausismo tuvo en España —a sus propias características se unieron las especiales circunstancias del país— una significación mucho más amplia que la estrictamente filosófica. Importada por Sanz del Río, quien parece haberla conocido a través de la lectura de Ahrens, entre 1837 y 1840, aunque su adhesión plena se producirá durante sus estudios en Heidelberg, realizados en 1843-1844, como pensionado del Gobierno español, la doctrina de Krause constituyó, como señala López Morillas, un auténtico «estilo de vida». La doctrina Krausista supondrá, entonces, «una cierta manera de preocuparse por la vida y de ocuparse de ella, de pensarla y de vivirla sirviéndose de la razón como de brújula para explorar segura y sistemáticamente el ámbito entero de lo creado. Que entre Sanz del Río y Fernando de Castro, o entre Salmerón y Giner se echan de ver orientaciones diferentes está fuera de duda. Pero también lo está el hecho de que estos hombres comparten una misma confianza en la razón como norma de vida y manifiestan idéntica predilección por ciertos temas del repertorio espiritual del siglo de las luces. Todos ellos creen en la perfectibilidad del hombre, en el progreso de la sociedad, en la belleza esencial de la vida. Todos ellos trabajan con ardor en pro de un mundo mejor»<sup>2</sup>. Y Azorín añade: «si quisiéramos caracterizarlos a todos por un rasgo común, diríamos que todos los hombres que figuran en este grupo y en este período se distinguen por un anhelo, por un afán sincero de saber, de conocer; a su afán y ansia de saber y explorar las regiones del pensamiento unen una rectitud, una probidad, una sinceridad, que pueden ser considerados como fundamentales, como típicos, en la época

\*Profesor titular de Historia Contemporánea. Universidad Complutense.

<sup>1</sup> A. Posada: «Breve historia del Krausismo español». Oviedo, 1981, p. 42.

<sup>2</sup> J. López Morillas: «El Krausismo español. Perfil de una aventura intelectual». México, 1956, p. 212. Cfr. C.F. Krause: «Ideal de la Humanidad para la vida», Madrid, 1860; G. Manrique: «Sanz del Río», Madrid, 1935; J. Sanz del Río: «Cartas inéditas», Madrid, 1874; E. Díaz: «La filosofía social del Krausismo español». Madrid, 1973; J.J. Gil Cremades: «El reformismo español. Krausismo. Escuela Histórica». Barcelona, 1969; Joan Angel Blasco Carrascosa: «El Krausismo Valencià». Valencia, 1982.

## RESUMEN

Para una educación fundada en la intuición y en la experiencia personal, los viajes, las excursiones, constituirán elementos pedagógicos indispensables. En el proyecto educativo institucionista, los viajes ee estudios por España y el extranjero, las excursiones al campo y a la montaña, las colonias escolares, las visitas a centros artísticos, políticos o económicos, las «Misiones Pedagógicas» —viajes para extender la cultura— constituyen así, quizás, el elemento decisivo al hacer posible el contacto con el verdadero educador, la realidad física o social. La Sierra de Guadarrama fue el gran descubrimiento de la Institución Libre de Enseñanza. Discípulos de Giner fundan en 1908 el Club Alpino Español y en 1913 el Club Peñalara. La Sierra de Guadarrama se convierte en objeto de atención de científicos, montañeros y artistas.

<sup>3</sup> Cit. por J. López Morillas, op. cit., p. 212.

<sup>4</sup> Cit. por A. Posada. op. cit., p. 126.

<sup>5</sup> F. Giner de los Ríos: «La juventud y el movimiento social», en «Ensayos». Madrid, 1969, pp. 210-211.

histórica en que tal movimiento intelectual se desenvuelve»<sup>3</sup>. El Krausismo español, crecientemente influido por el positivismo, —Posada habla de Krauso-positivismo— tuvo un valor decisivo en el renacer científico, ético y espiritual del país. Un pedagogo francés, Compayré, reflejará este hecho: «Se habla en España de un Krausista, como antiguamente en Roma se hablaba de un estoico: dando a esta palabra el significado de una virtud elevada hasta el puritanismo»<sup>4</sup>.

Tuvo el Krausismo español un evidente significado político, imponiéndose en los círculos intelectuales de Madrid mientras agonizaba el reinado de Isabel II. Los discípulos de Sanz del Río fueron los «intelectuales orgánicos» de la Revolución de 1868 a la que prestaron todo su apoyo. La Revolución concluye en la desastrosa anarquía de la 1ª República, que alejará, definitivamente, a los Krausistas de la actuación política directa, vista siempre como un serio peligro para la pureza de la doctrina por Sanz del Río.

El desengaño fue muy fuerte. ¿Qué es lo que había fallado?. Giner de los Ríos denunciará, en un texto de singular interés, lúcido y feroz, raramente citado, el fracaso de una juventud que se creía renovadora, una juventud que pocas veces en nuestra historia contemporánea había despertado tantas esperanzas como «durante los últimos diez años que preceden a la Revolución de Septiembre». Pasado, sin embargo, «el primer momento del noble y puro entusiasmo y (llegada) la hora de condensar reflexivamente el clamor unánime de la nación. ¿Qué hicieron esos hombres nuevos? ¿Qué ha hecho esa juventud? ¿Qué ha hecho! Respondan por nosotros —clama Giner— el desencanto del espíritu público, el indiferente apartamiento de todas las clases, la sorda desesperación de todos los oprimidos, la hostilidad creciente de todos los instintos generosos. Ha afirmado principios en la legislación y violado esos principios en la práctica; ha proclamado la libertad y ejercido la tiranía; ha consignado la igualdad y erigido en ley universal el privilegio; ha pedido lealtad y vive en el perjurio; ha abominado de todas las vetustas iniquidades y sólo de ellas se alimenta. Y como no podía menos de acontecer con tal conducta, ha lanzado a la insurrección a todos los partidos ajenos a la distribución del botín; ha desdeñado a los proletarios y atemorizado a los ricos; ha humillado a los racionalistas y ultrajado a la Iglesia; ha dado la razón a los esclavistas y a los negros, y se ha captado la antipatía de liberales y conservadores, de los hombres ilustrados y del vulgo». No había, sin embargo, de qué extrañarse. Aquellos jóvenes, «a los que el ministerio de las circunstancias al par que sus propios merecimientos llamaban a tomar sobre sí la grave responsabilidad de dirigir la solución de una crisis tan desprevenidamente procurada, ¿qué habían de hacer? ¿Podían servir de intérpretes a las confusas aspiraciones, no de un partido, sino del espíritu nacional entero, que nada menos reclamaba la común necesidad? Aislados del sordo movimiento interior de las clases; faltos de principios claros y definidos, de convicciones lentamente formadas en severos estudios (...) incapaces de fundar sobre este suelo movedizo del entendimiento y la fantasía cosa alguna sólida y duradera, una fuerza invencible les arrastraba a componer y remozar en su provecho los mismos principios gubernamentales que un tiempo execraran, lejos de poner los cimientos de la construcción cuyo plan y cuyas primeras bases ajenas se revelaban a su inteligencia en el crepúsculo de una luz dudosa»<sup>5</sup>.

¿Qué quedaba por hacer? Habían fallado los hombres. Insistir en la acción política en estas condiciones no tenía sentido. La política inmediata era en aquel momento el reino de la abyección, del envilecimiento. Sólo quedaba entonces, asumiendo la doctrina Krausista en todo su rigor, la vía de la enseñanza, de la pedagogía. Formar hombres, hacer hombres, no había otro camino. Las revoluciones son negativas. Para Giner, «donde hay que hacer la revolución es en las cabezas, es decir, en los espíritus: no, pues, en las barricadas, ni en los campos, donde está ya bien probado —¡y no digamos en España!— que las revoluciones, como tales revoluciones sólo siembran dolores, desdichas, salvaje atavismo, para recoger (a pesar y no a causa de esa barbarie, como acontece en las guerras, otro crimen) algunos frutos que se habrían obtenido por otros caminos y probablemente con mayor rapidez»<sup>6</sup>. Hay, pues, que lograr el «hombre interior», la persona, el individuo, único generador de la vida colectiva, que será siempre la expresión del ser y de la condición moral de aquél.



*Joaquín Sorolla y Bastida:  
«Manuel B. Cossío» (1908).*

## II

La Institución Libre de Enseñanza sería el resultado de estos principios y de las circunstancias políticas del momento. De la filosofía Krausista, del fracaso de la revolución septembrina, y del carácter represivo que la Restauración canovista presenta en sus primeros momentos. «Que don Antonio Cánovas del Castillo —dice Caro Baroja— pretendiera llegar a una solución liberal conservadora cargando a la derecha, dado que los gobiernos sucesivos de 1868 y 1874 no habían podido consolidarse y que la guerra civil assolaba a España parece una idea altamente política. Más en los primeros meses de su gobierno encomendó el Ministerio de Fomento, que comprendía lo que luego se llamó modestamente «Instrucción Pública (y más tarde, en un progresivo alarde de orgullo y confianza injustificados, «Educación Nacional» y «Educación y Ciencia»)»<sup>7</sup> al marqués de Orovio, de filiación integrista, quien actuó entonces de idéntica manera a como lo había hecho durante su primer paso por el Ministerio en 1867. Un Real Decreto de 26 de febrero de 1875, manda a

<sup>6</sup> Cit. por A. Posada, op. cit., pp. 103-104.

<sup>7</sup> J. Caro Baroja: «El miedo al mono» o la causa directa de la «cuestión universitaria», en 1875, en «En el centenario de la Institución Libre de Enseñanza», Madrid, 1977, p. 32.

los Catedráticos que se atengan en sus enseñanzas al contenido de los libros de textos expresamente autorizados y una circular del Ministerio de Fomento, de la misma fecha, dirigida a los rectores, les ordena prohibir en las Universidades la exposición de doctrinas contrarias a la religión católica y al régimen monárquico. Algunos catedráticos, los primeros Augusto González de Linares y Laureano Calderón, se negaron a cumplir tales disposiciones en defensa de la libertad de enseñanza y fueron expedientados y separados de sus cátedras, y otros, encabezados por Castelar, y Salmerón dimitieron de sus cátedras por solidaridad<sup>8</sup>. Uno de estos profesores fue Giner de los Ríos. Desterrado a Cádiz, concebirá entonces la fundación de la Institución Libre de Enseñanza, cuyo programa ideológico y docente parece haberse discutido en la casa solar de González de Linares, en el Valle de Cabuérniga, durante la estancia de Giner en aquel rincón montañoso en el verano de 1876<sup>9</sup>.

Pensada inicialmente, en expresión de Giner, como «una pequeña institución de enseñanza superior libre, con una escuela de derecho», acaso, dice López Morillas, porque «sus fundadores, con Giner a la cabeza, eran en su mayoría catedráticos de institutos y universidades»<sup>10</sup>, la Institución Libre de Enseñanza se orientó pronto, sin descuidar los grados superiores de la educación, hacia la enseñanza primaria y el parvulario. La educación era una obra unitaria y continuada que debía iniciarse con el niño y seguir durante toda la vida del hombre. En la Institución se originarán, además, una serie de establecimientos, más o menos autónomos, incluso independientes, pero a los que vitalizó, y que han tenido un decisivo peso en la cultura española contemporánea: la Junta para Ampliación de Estudios, el Centro de Estudios Históricos, la Residencia de Estudiantes, el Instituto-Escuela, el Museo Pedagógico, el Instituto de Reformas Sociales, entre otros.

Giner definió la educación como «una acción universal, difusa y continuada de la sociedad (y aún del medio todo), dentro de la cual la acción del educador intencional desempeña la función reflexiva, definida, discreta, propia del arte en los demás órdenes de la vida, de excitar la reacción personal de cada individuo y aun de cada grupo social para su propia formación y cultivo; todo ello mediante el educando mismo y lo que él de suyo pone para esta obra, ya lo ponga espontáneamente, ya en forma de una colaboración también intencional»<sup>11</sup>. La educación se concibe, por tanto, en el más amplio sentido: físico, estético, intelectual, moral, social o cívico y religioso, tal como corresponde a la «unidad orgánica del ser humano» y su metodología última se fundamentará en la intuición y en la orientación activa y progresiva, de acuerdo con los principios de Rousseau, Pestalozzi, Froebel o Dewey. Según el propio Giner, hay que exigir del discípulo que «piense y reflexione por sí, en la medida de sus fuerzas, que despliegue las alas del espíritu, en fin, y se rinda a la conciencia de su personalidad racional». La enseñanza en la Institución se adelantó a la educación progresiva. El niño debe aprender «de su experiencia directa con la realidad, y la función de la escuela es proporcionarle y guiar esta experiencia hacia los fines que exige una Sociedad libre y democrática. La preparación del alumno para un futuro remoto que no se sabe cómo va a ser, no tiene sentido en el mundo moderno. En cambio, el niño que aprende a aprovechar del presente y que reconoce el carácter cambiante del mundo que le rodea estará preparado para cualquier circunstancia y podrá defender los mismos

<sup>8</sup> En 1881, un ministro liberal, Albareda, repondrá en sus cátedras a los profesores expulsados o dimitidos seis años antes.

<sup>9</sup> Cfr. B. Madariaga de la Campa: «Augusto González de Linares». Santander, 1984, pp. 15-16. A. Jiménez-Landi: «Científicos de la Institución Libre de Enseñanza», en «En el Centenario de la Institución...», pp. 96-97. V., también, F. de Llanos y Torriglia: «Cuatro cartas a don Luis Silvela. Cómo nació la Institución Libre de Enseñanza. Contribución al epistolario, inédito, de Giner de los Ríos», en F. Giner de los Ríos: «Ensayos y Cartas. Edición de Homenaje en el Cincuentenario de su muerte». México, 1965, pp. 73-92; P. de Azcarate: «La cuestión universitaria. Epistolario de Francisco Giner de los Ríos, Gumersindo de Azcarate, Nicolás Salmerón». Madrid, 1967; V. Cacho Viu: «La Institución Libre de Enseñanza. I. Orígenes y etapa universitaria (1860-1881)». Madrid, 1962; A. Jiménez Landi: «La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente. Los orígenes». Madrid, 1973.

<sup>10</sup> J. López Morillas, prólogo a F. Giner de los Ríos: «Ensayos», p. 14.

<sup>11</sup> F. Giner de los Ríos: «Pedagogía universitaria», cit. por L. Luzuriaga: «Pedagogía». Buenos Aires, 1977, p. 51.

ideales de libertad que le permitieron formarse»<sup>12</sup>.

Para una educación fundada en la intuición y en la experiencia personal, los viajes, las excursiones, constituirán elementos pedagógicos indispensables, tal como expresa magistralmente Cossío, porque en ellos se «ofrecen con abundancia los medios más propicios, los más seguros resortes para que el alumno pueda educarse en todas las esferas de la vida. Lo que en ellas se aprende en conocimiento concreto es poca cosa, si se compara con la amplitud de horizonte espiritual que nace de la varia contemplación de hombres y pueblos; con la elevación y delicadeza del sentir que en el rico espectáculo de la naturaleza y del arte se engendran; con el amor patrio a la tierra y a la raza, que sólo echa raíces en el alma a fuerza de intimidad y de abrazarse a ellos; con la serenidad de espíritu, la libertad de maneras, la riqueza de recursos, el dominio de sí mismo, el vigor físico y moral, que brotan del esfuerzo realizado, del obstáculo vencido, de la contrariedad sufrida, del lance y la aventura inesperadas, con el mundo, en suma, de formación social que se atesora en el variar de impresiones, en el choque de caracteres, en la estrecha solidaridad de un libre y amigable convivir de maestros y alumnos. Hasta la ausencia es siempre origen de justa estimación y de ternura y amor familiares. Por algo ha sido Ulises en la historia dechado de múltiples humanas relaciones y de vida armoniosa, y la Odisea, una de las fuentes más puras para la educación del hombre en todas las edades»<sup>13</sup>. En el proyecto educativo institucionista, los viajes de estudios por España y el extranjero, las excursiones al campo y a la montaña, las colonias escolares, las visitas a centros artísticos, políticos o económicos, las «Misiones Pedagógicas» —viajes para extender la cultura— constituyen así, quizás, el elemento decisivo al hacer posible el contacto con el verdadero educador, la realidad, física o social.

<sup>12</sup> L. Boetsch: «Algunas semejanzas entre la educación progresiva» y «la pedagogía de la Institución Libre de Enseñanza». En «El Centenario de la Institución...», p. 141. Cfr., además, M<sup>o</sup> D. Gómez Molleda: «Los reformadores de la España Contemporánea». Madrid, 1966; I. Turin: «La educación y la Escuela en España de 1874 a 1902». Madrid, 1967; J. Xirau: «Manuel B. Cossío y la educación en España». Barcelona, 1969; J.A. Blanco Carrascosa: «Un arquetipo pedagógico pequeño-burgués (Teoría y praxis de la Institución Libre de Enseñanza)». Valencia, 1980; J. Bueno Ortuño y otros: «La Institución Libre de Enseñanza y Valencia». Valencia, 1979; B. Delgado: «La Institución Libre de Enseñanza en Sabadell». «Revista Española de Pedagogía», 141 (1978), pp. 137-153; A. Jiménez Landi: «Don Francisco Giner de los Ríos y La Institución Libre de Enseñanza». «Revista Hispánica Moderna», 1-2 (1959) y «La ILE en sus coordenadas pedagógicas». «Revista de Educación», 243 (1976); G. Janer Manila: «Krausismo y educación en Mallorca». «Cuadernos de Pedagogía», 34 (1977), pp. 41-44; G. di Febo: «Orígenes del debate feminista en España. La escuela Krausista y la Institución Libre de Enseñanza (1870-1890)». «Sistema» 12 (1976), pp. 49-82; L. Esteban Mateo: «La Institución Libre de Enseñanza en Valencia», 2 vols. Valencia, 1977 y «El laicismo escolar hispano: notas para su historia». «Educadores», 103 (1979), pp. 393-402; A. Castro: «Francisco Giner y Manuel B. Cossío», en «Semblanzas y estudios españoles». Madrid, 1956.

<sup>13</sup> M.B. Cossío: «Principios pedagógicos de la Institución», en «De su jornada (Fragmentos)». Madrid, 1929, pp. 22-23.

<sup>14</sup> J. Xirau: «Manuel B. Cossío...» p. 54.



*Grupo excursionista de la Institución Libre de Enseñanza.*

### III

Señala Xirau que desde muy antiguo fue preocupación de Giner la organización sistemática y masiva de viajes fuera de España a fin de estrechar los vínculos espirituales y culturales con los países civilizados<sup>14</sup>. Don Francisco, cuenta Pijoan, «estaba tan convencido de la necesidad de completar la educación en alguna gran escuela europea, con el mayor especialista en cada rama del saber, que los más conseguían, a fuerza de privaciones o con algún auxilio inesperado que les proporcionaba el Abuelo reunir los ahorros necesarios, por lo menos para empezar el viaje. En Berlín, o donde fuera, algo se ganaría dando lecciones de



español... Ya en el extranjero, continuaban las privaciones para sostenerse allí el más largo tiempo posible. Sé de un grupo que a estos tiempos de viaje les llama todavía «el período de la fame, o del hambre (...). La leyenda de la emigración escolar antes de la creación de la Junta de Ampliación de Estudios, es digna de nuestros tiempos heroicos de Alcalá y de Salamanca. Nuestros estudiantes, con pleno conocimiento, discutían la relativa rudeza de los asientos de tercera clase en los trenes de las diversas naciones de Europa y conocían el valor nutritivo de cada alimento en proporción a su coste mejor que los que hacen gráficas en los laboratorios de biología»<sup>15</sup>. Se hacían también viajes de estudios preparados minuciosamente, como el que organizó Cossío por Francia, Inglaterra, Bélgica y Holanda, con don Francisco, Agustín Sardá, Adolfo Buylla, Manuel Sales y Ferré, Sánchez Dalp y Adolfo Posada, en 1887. En la carta en la que Cossío exponía el plan y daba instrucciones para el viaje a sus participantes figuraba esta nota: «Presupuesto: deben calcularse para las cinco semanas de viaje comprendiendo todo (excepto gastos particulares), 750 pesetas por persona». Sobraron más de 100<sup>16</sup>.

Los hombres de la Institución se mantuvieron así en estrecho contacto con la Europa de la época, con muchas de sus personalidades más notables, especialmente en el terreno de la pedagogía. Ha de destacarse especialmente la influencia inglesa en la Institución, iniciada desde sus primeros momentos, a través de los Riaño, ella Emilia de Gayangos y Rewell. El «gentleman» fue el modelo humano institucionista. Como escribe Giner en 1914: «Nuestro deseo es ver si podemos entregar a la sociedad cada año hombres honrados, de instintos nobles, cultos, intruidos, hasta no serles extraño ningún elemento ni problema fundamental de la vida, laboriosos, varoniles de alma y cuerpo y capaces de atender a sus necesidades materiales por medio de una profesión verdaderamente honrosa y libre, es decir, correspondiente a sus aptitudes diversas y elegida con verdadera vocación. Para esto hace falta estudiar y aprender muchas cosas, pero también mucho juego corporal y gimnástico, mucho taller, mucho aire libre, mucho aprendizaje de la sociedad y sus resortes, mucho movimiento, poco libro y mucho jabón y agua... (Añade)... el sentimiento de la personalidad, el cuidado y desarrollo de las fuerzas físicas y las maneras... son las tres cualidades culminantes en la educación inglesa»<sup>17</sup>.

La época de los viajes heroicos al extranjero se cierra con la creación de la Junta de Ampliación de Estudios. Fundada en 1907, bajo la presidencia de Ramón y Cajal, fue su secretario y su verdadera alma don José Castillejo, el hombre clave de la Institución Libre de Enseñanza en su última etapa.

Fue Castillejo una personalidad excepcional y de singular originalidad. Catedrático de Derecho Romano, estudioso de la educación inglesa, iba a la Universidad en bicicleta y edificó su casa en un olivar de Chamartín de la Rosa, para poder vivir en contacto con la naturaleza. Allí, pronto fueron sus vecinos, entre otros, Menéndez Pidal e Ignacio Bolívar, podaba los olivos, plantaba árboles frutales, cuidaba las viñas e, incluso, elaboraba el vino que se consumía en su casa. Su labor al frente de la Junta difícilmente podrá enaltecerse. De ella surgieron o fueron colocados bajo su patrocinio el Centro de Estudios Históricos, el Instituto Cajal de Histología, el Instituto de Física y Química, el Seminario de Matemáticas, el Instituto-Escuela, la Residencia de Estudiantes... pero lo más

<sup>15</sup> J. Pijoan: «Mi don Francisco Giner (1906-1910)». Madrid, 1932, pp. 62-63.

<sup>16</sup> A. Posada: «Breve historia...», p. 120, nº 2.

<sup>17</sup> Cit. por R.F. Brown: «La Institución e Inglaterra. El Boletín». En «En el Centenario...», pp. 121-122.

importante fue la concesión selectiva de pensiones para estudiar en el extranjero. «A Castillejo —dice Sánchez Albornoz— debe España la renovación de su ciencia en las primeras décadas del siglo XX y la renovación de sus Universidades (...). Muchos jóvenes estudiosos de las más diversas apetencias y de los más variados credos políticos, sin discriminaciones de ningún género, pudieron gracias a esa ayuda frecuentar las universidades europeas y norteamericanas y pudieron a su regreso cambiar los métodos de investigación y de enseñanza en nuestra patria». Y todo ello con un increíble rigor: «las pensiones —continúa don Claudio— eran parvas e instaló la Junta y los centros de ella dependientes con una sencillez rayana en el franciscanismo. Recuerdo las mesas y las sillas de lustrado pino que teníamos en nuestros despachos y que él tenía en el suyo; las paredes desnudas de los mismos, las lámparas sencillas... Se ahorra hasta el centavo a fin de emplear los magros presupuestos de la Junta en modestos subsidios, en modestas pensiones y en sencillas publicaciones (...). Le encontré por última vez en un modesto hotel de Nueva York, en 1938, ya emigrados los dos, y le encontré con su atuendo de siempre y con una pobre maleta de cartón»<sup>18</sup>.



*José Castillejo y Duarte.*

<sup>18</sup> C. Sánchez Albornoz: «Castillejo. Un ejemplo a imitar», en «Confidencias». Madrid, 1979, pp. 188-189. Cfr. L. Palacios: «José Castillejo. Última etapa de la Institución Libre de Enseñanza». Madrid, 1979; R. Carande: «Un vástago tardío de la Ilustración: José Castillejo (1877-1945)». «Mélanges a la mémoire de Jean Serrailh». T.I., Paris, 1966, pp. 191-210; J. Castillejo: «Guerra de Ideas en España», prólogo de J. Caro Baroja, Madrid, 1976; S. de Madariaga: «Españoles de mi tiempo». Barcelona, 1974; M. de Terán: «El Instituto-Escuela y sus relaciones con la Junta para Ampliación de Estudios y la Institución Libre de Enseñanza», en «En el Centenario...», pp. 189-197; G. Gómez Orfanel: «La Junta para Ampliación de Estudios y su política de pensiones en el extranjero». «Revista de Educación», 243 (1976); A. Jiménez Fraud: «Historia de la Universidad española». Madrid, 1971 y «La Residencia de Estudiantes. Visita a Maquiavelo». Barcelona, 1972; L. Saenz de la Calzada: «La Barraca». Madrid, 1976; B. Giner de los Ríos: «Alberto Jiménez Fraud (1882-1964)». México, 1964; J. Crispín: «Oxford y Cambridge en Madrid». Santander, 1981.

#### IV

Los viajes de estudios por España, con duración de 8 a 10 días generalmente, fueron fundamentales para la pedagogía institucionalista. Se preparaban con todo detenimiento, tanto en lo relativo a los medios de transporte y alojamiento como en el conocimiento de los lugares que habían de ser visitados. Se utilizaba el ferrocarril, siempre, por supuesto, en tercera clase —nunca viajó de otra forma Giner—.

Con estos viajes, profesores y alumnos de la Institución accedían a la España real, a la España auténtica, con su ignorancia y su pobreza, más también con sus infinitas riquezas que ellos supieron descubrir y valorar, integrando la cultura del pueblo en su propia existencia, que adquirió así un sencillo y noble refinamiento. Tal ocurrió con el arte popular, como nos cuenta Giner Pantoja: «Fueron un grupo de señoras a Puente del Arzobispo y a otros pueblos de su jurisdicción como Lagartera y El

Torrigo; de allí salieron muchos de los paños que han adornado todas las casas de los institucionistas (...). La nota fundamental la dio Carmen Cossío al organizar en Madrid una exposición del arte popular de bordados y deshilados, exposición que se llevó a cabo en los salones de la Casa Lisarraga, cuyos dueños, los hermanos Villalba, eran alumnos de la Institución. Carmen Cossío, con su gracia y donaire, organizó todo con el mayor cariño y se le ocurrió decorar la entrada con un cuadro de Zurbarán que representa la Virgen Niña con su almohadilla bordando un paño como los allí expuestos. El éxito fue grande y desde ese momento esos bordados empezaron a ser apreciados y se comercializaron»<sup>19</sup>.

Martín Navarro narra un viaje que realizó por Andalucía, con 25 pesetas que había ganado con un trabajo extraordinario. El billete de ida y vuelta en ferrocarril costaba 15 pesetas y Giner consideró que con las otras 10 podría pasar los cuatro días que duraría el viaje: «Horas enteras pasaron don Francisco y el Señor Cossío combinando el plan del itinerario. Tendría que dormir en la estación en un vagón de primera y para ello me dieron una carta de recomendación para el jefe; podría lavarme medio cuerpo y los pies en la fuente que allí había; comería tales y cuales cosas que tenían determinados precios, y habría de dar propinas hasta de 20 céntimos en aquellos sitios que enseñaban por favor sus obras de arte... Don Francisco me aseguraba seriamente después del recuento de todo los gastos, que aun me sobraría dinero (...). Se intentaba que el viaje cubriera todos los aspectos, geográficos, económicos, humanos, artísticos... de los lugares visitados: «El plan se aprobó y desechó varias veces, según iban recordando las cosas que había que ver en el camino. Se me indicaron los paisajes más bellos que encontraría, las poblaciones más pintorescas, los más importantes cultivos... En Sevilla tendría que visitar como unos 40 monumentos, cuya lista y descripción de cuadros y esculturas me hicieron entre los dos; había de ver las procesiones en no se cuantos sitios, por el día y por la noche, había de oír cantar las saetas en los lugares más señalados; tendría que pasar a determinadas horas por los barrios de Triana y Santa Cruz; dar una ojeada a Venta Eritaña; contemplar Sevilla y el río desde la Giralda por las mañanas y al atardecer; pasear por los jardines; ver los preparativos que se empezaban a hacer para la feria; y; por Dios y todos los Santos, que no dejara de ir a las ruinas de Itálica, a unos 12 o 13 kilómetros de la ciudad...!»<sup>20</sup>.

Al ocuparnos del viajero de la Institución, nos sale al paso, una y otra vez, su cuidadosísima preocupación por gastar la menor cantidad de dinero posible. Martín Navarro habla del particular aprecio que Giner tenía por el dinero: «Don Francisco no se cansaba jamás, cuando se trataba de buscar un medio de economizar el dinero, y siempre encontraba los recursos más inverosímiles para lograrlo. Con algo así como 700 pesetas (unos 300 pesos) envió a Italia a nuestro más grande penalista, don Pedro Dorado a estudiar un curso entero luego de terminar su carrera. Varios profesores de la Institución estuvieron en París varios meses con sólo 500 francos. Pero el mayor prodigio en este respecto, si es que no se cuenta el de don Joaquín Costa que vivió gran parte de su vida con dos pesetas diarias, lo realizó, sin duda, el señor Cossío, que era para don Francisco como un hijo»<sup>21</sup>. La «tacañería» de los institucionistas fue, ciertamente, el cálculo racional —muy inglés— de quien, con escasos medios, trata de conseguir el mayor número de cosas posibles. Mas, sobre todo, tuvieron una ética económica: «Los bienes materiales —

<sup>19</sup> J. Giner Pantoja: «La educación Estética en la Institución», en «En el Centenario...», p. 53.

<sup>20</sup> M. Navarro: «Vida y obra de don Francisco Giner de los Ríos». México, s-f., pp. 22-23.

<sup>21</sup> *Ibíd.*, pp. 20-21.



escribe Giner— con ser medios para nuestras necesidades físicas, tienen un valor ético, merced a cuya significación trascienden de la naturaleza exterior a la vida y a la finalidad del espíritu». Y hubo también una estética de la sobriedad, un buen gusto que evitaba cualquier dilapidación y cualquier afectado exceso.

Uno de los principios pedagógicos más importantes de la Institución fue la convivencia entre los maestros y los niños. La convivencia era plena, sobre todo, en las colonias de vacaciones. Estas fueron organizadas por el Museo Pedagógico Nacional de Madrid<sup>22</sup> y fundadas por su director Cossío. Funcionaron sin solución de continuidad entre 1888 y 1936. Al principio el lugar elegido fue Miraflores de la Sierra, mas, desde 1895, las colonias se establecieron en San Vicente de la Barquera (Santander). Había dos turnos, julio y agosto, y asistían niños y niñas, — siempre hubo coeducación en la Institución— «procedentes o no de las escuelas públicas, faltos de higiene, necesitados de aire libre y luz. Se escogían entre los de menos recursos o de familias más numerosas. Más tarde hubo colonos de pago, sin recibir por ello privilegio alguno, incorporados en forma que no se sabía «cual era cual»<sup>23</sup>. Entre sus directores y profesores hubo personalidades tan destacadas como el propio Cossío, Barnés, Fernando de los Ríos, Gloria Giner, Manuel Ontañón y Eduardo García del Real, entre otros muchos.



*Misión pedagógica en Navalacruz (Ávila).*

El propio Cossío describió la vida en la Colonia escolar de Madrid en 1887, en un libro con este mismo título, cuyas páginas son, seguramente, el más interesante y conmovedor testimonio de la labor educativa de la Institución. Así, nos dice Cossío: «Siguiendo el principio ya indicado del trabajo (su carácter ocasional) procurábase aprovechar para él aquellos asuntos que más naturalmente se presentan en la localidad y en el género de vida que hacíamos. Las principales estrellas y constelaciones, las fases de la luna, las mareas, los vientos, las nubes, el examen del barómetro y del termómetro, el manejo de la brújula, los ejercicios prácticos sobre la geografía de la comarca, siempre mediante excursiones y al aire libre, la orientación del mapa, construcción de cartas, trazado de itinerarios, croquis del perfil de la montaña; la recolección de rocas,

<sup>22</sup> El Museo Pedagógico de Institución Primaria fue creado, en 1882, por Juan Francisco Riaño, Director General de Instrucción Primaria en el Ministerio de Fomento y hombre de la Institución Libre de Enseñanza. Fue primer director del Museo por oposición. M.B. Cossío y sus primeros secretarios, Ricardo Rubio y Rafael Altamira.

<sup>23</sup> M. del C. Nogués: «Labor social de la Institución», en «En el Centenario...», p. 202.

minerales, fósiles y plantas; los monumentos de arte y otros muchos objetos de interés, sirvieron sobre todo para la educación intelectual de los colonos»<sup>24</sup>.

La hora de la comida tenía también un importante valor educativo: «Es el momento de la comida —dice Cossío— uno de los que más ocasiones brindan y más puede aprovechar el maestro para ejercer su acción educadora: porque en él se despierta, como en pocos, la intimidad, condición indispensable en toda obra fructífera de este orden... Qué espectáculos más lejanos el de aquella mesa de 18 niños con sus tres maestros hablando todos con la misma libertad y el mismo orden que una familia numerosa, y el de aquellos refectorios de nuestros colegios, donde centenares de alumnos, acuartelados, se sientan silenciosos sin otro goce que el material de los manjares (cuando su nombre merecen) o el de aguardar la hora de su redención, al acabarse la comida»<sup>25</sup>.

El juego, por último: «También en la colonia, jugamos los maestros con los niños; y no contribuyó poco ciertamente esta intervención directa a suavizar pronto sus maneras y a dulcificar voces y expresiones, que sólo en el juego aparecen y es ocasión de corregirlas; no en la escuela. Así, era muy raro, a los ocho días de estancia en la colonia, tener que llamar la atención de ningún alumno sobre estos defectos. Por lo demás, esta participación del maestro en el juego no ha dado lugar nunca, ni puede darlo, tratándose de un verdadero maestro, a conflicto de ninguna especie. Aunque se convierta, como debe, en compañero, y no más que en compañero del niño, tarda éste, sin embargo, mucho, por desgracia, en olvidarse del maestro, para no ver más que al amigo, con el cual debe abandonarse al juego y la alegría; cuando felizmente lo olvida, siempre ve en él una especie de compañero ideal y lo trata con abierta jovialidad, sin encogimiento y sin falsedad servil, pero sin propasarse jamás a cosa que no sea correcta y noble; lo trata, en suma, como en realidad debiera tratar a todos»<sup>26</sup>.

## V

Junto a los viajes las excursiones; viajes cortos, casi siempre iniciados y concluidos en el mismo día. Las excursiones científicas y deportivas se iniciaron orgánicamente en Cataluña. El 3 de diciembre de 1876 se crea la «Associació Catalanista d'Excursions Científiques», orientada especialmente a la investigación arqueológica y el 21 de septiembre de 1878, la «Associació d'Excursions Catalana», con finalidad deportiva.

La Institución Libre de Enseñanza entendió que la acción educativa no se reducía a los estrechos límites de la clase o la escuela, sino que debía abrirse plenamente a la vida, buscando, como señala Antonio Fernández, refiriéndose al Instituto-Escuela<sup>27</sup>, un «triple contacto con la realidad física, social y con las grandes creaciones del espíritu humano»<sup>28</sup>. Los paseos y excursiones tenían, pues diversos fines. Eran el más eficaz complemento de la enseñanza de la historia, de la geografía, de las ciencias de la naturaleza y de la formación social y cívica. Resultaban imprescindibles para la educación estética. Las excursiones, por último, servían, con el juego y el deporte, para la educación física de profesores y alumnos. Es de destacar la importancia que juegos y deportes de aire libre tuvieron en la pedagogía institucionista, muy en la línea de la

<sup>24</sup> M.B. Cossío: «De su jornada (Fragmentos)», p. 84.

<sup>25</sup> *Ibid.*, pp. 86-87.

<sup>26</sup> *Ibid.*, pp. 89-90.

<sup>27</sup> El Instituto-Escuela fue creado en 1918, como una continuación de la Institución Libre de Enseñanza, y bajo la dependencia de la Junta para Ampliación de Estudios.

<sup>28</sup> A. Fernández García: «Marco histórico del Instituto-Escuela», en «Crónica 79-80. Instituto Isabel la Católica». Madrid, 1981, p. 29.

inspiración inglesa a la que ya nos hemos referido. En su libro sobre «La educación en Inglaterra» (1919), Castillejo se refiere al valor del deporte, «a los beneficios morales del juego en equipo, todos por uno, uno por todos, arrojando golpes sin desfallecer ni sentir tocados el honor o la dignidad, sino por la decisión de «play the game», según las reglas del «fair play»<sup>29</sup>. En la Institución se infló, en 1882, el primer balón de fútbol utilizado en España y un institucionista, el doctor Madinaveitia, introdujo en la sierra madrileña la práctica del esquí.



*Misión pedagógica en San Martín de Castañeda (Zamora).*

## RESUME

Les voyages, les excursions, seront les éléments pédagogiques indispensables à une éducation se basant sur la protection et l'expérience personnelle. Les voyages d'étude à travers de l'Espagne et à l'étranger, les excursions a la campagne et à la montagne, les colonies scolaires, les visites à certains cercles artistiques, politiques ou économiques, les «Missions Pédagogiques» —voyages ayant pour but le développement de la culture— constituent ainsi, peut-être, dans le projet éducatif institutionnel, l'élément décisif qui rend possible le contact avec le véritable éducateur, la réalité physique ou sociale. La Sierra de Guadarrama fut la grande découverte de la Institución Libre de Enseñanza. Les disciples de Giner établirent en 1908 le Club Alpino Español et en 1913 le Club Peñalara. La Sierra de Guadarrama devient l'objet d'intérêt des scientifiques, des alpinistes et des artistes.

Con un paseo por Madrid, el 14 de diciembre de 1878, inició la Institución Libre de Enseñanza sus visitas y excursiones, reseñadas en el Boletín de la Institución desde 1879, y en cuya organización tuvo un papel decisivo Torres Campos<sup>30</sup>. Viejas ciudades y pueblos, Museos y Academias, parques, fábricas, estaciones de ferrocarril, mercados, centros políticos (Parlamento, Ayuntamientos), centros científicos, como el observatorio Astronómico..., fueron recorridos por los niños de la Institución y del Instituto-Escuela guiados por maestros inolvidables: Cossío, Manuel de Terán, Francisco Barnés... Al cabo de los años recuerda a éste último don Julio Caro Baroja: «El gusto por las cosas artísticas que cultivaron en mí tanto mis padres como mi tío Ricardo lo acrecentó en el Instituto un profesor del que conservo el máximo recuerdo: don Francisco Barnés (quien) fue mucho más que un profesor para mí»<sup>31</sup>. Por su parte, don Manuel de Terán, entonces joven profesor del Instituto-Escuela escribiría muchos años después: «La excursión no era algo eventual y extraordinario, sino organizado con rítmica y semanal periodicidad, convertida en una clase que se daba en los Museos (del Prado, Arqueológico, de Ciencias Naturales) o en las ciudades más próximas a Madrid. Todo ello es idea institucionista, pues para confirmarlo basta leer el programa dictado por don Manuel Bartolomé Cossío en 1886, que sigue teniendo una plena vigencia y actualidad. En el Instituto-Escuela, las excursiones de arte fueron planeadas siguiendo este modelo por el Catedrático de Geografía e Historia, don Francisco Barnés. Todo grupo de alumnos tenía que hacer, por lo menos, tres excursiones al año a las ciudades próximas a Madrid en un radio de 100 kilómetros, y este plan culminaba en los

<sup>29</sup> R.F. Brown: «La Institución e Inglaterra...», p. 128.

<sup>30</sup> Cfr. la nota necrológica, escrita por Giner, en el B.I.L.E., de 31 de diciembre de 1904.

<sup>31</sup> J. Caro Baroja: «Los Baroja (Memorias familiares)». Madrid, 1972, pp. 163-164.

años finales en una excursión mayor de carácter regional, cuya duración podía llegar a los 15 días y en la cual el profesor de Historia y Geografía iba asistido con la colaboración de uno o dos profesores de Ciencias, por lo que no sólo era el monumento artístico el visitado y estudiado, sino la fábrica o una granja de experimentación. Pero la atención dedicada al arte y a su carácter formativo y educador fue el que prevaleció, pues hubo un momento en que tal vez fue el Instituto-Escuela el centro de enseñanza europeo que mayor preferencia concedió a este aspecto del saber»<sup>32</sup>. Excursiones semejantes organizará en Valencia un Catedrático Krausista, Eduardo Soler y Pérez, que serían glosadas y evocadas, años más tarde, por sus discípulos Azorín, en el libro «Valencia» y Rafael Altamira, en su «Ideario Pedagógico»<sup>33</sup>.

Mención especial merecen las salidas al campo. Las excursiones a la Sierra de Guadarrama. Para Posada: «La acción de nuestro don Francisco que mejor define su personalidad siempre en tensión, de removedor generoso de la juventud, alcanza la mayor intensidad no sólo en las enseñanzas de sus cátedras sino en las diarias conversaciones con sus discípulos: en los paseos por las calles de la Corte, en el salón de la Institución y con cuantas gentes se acercaban a él en busca de un consejo o de una ayuda moral. Mas donde esa acción de influjo ético, estético, educador en suma, del maestro se produjo con más éxito y eficacia quizá fue en los paseos y excursiones por el campo, por los montes del Pardo, por los de la Sierra, entre los tomillos y las jaras»<sup>34</sup>.

Los «domingos del Pardo» de Giner y sus discípulos han sido evocados por Pijoan como una versión moderna del universo socrático<sup>35</sup> y la Sierra de Guadarrama fue el gran descubrimiento de la Institución Libre de Enseñanza. Prácticamente ignorada hasta entonces, no sólo por los madrileños, sino, incluso, por los propios campesinos, Giner y sus discípulos abrieron el camino del Guadarrama. La Sierra, a la que había de accederse inicialmente andando desde Villalba —18 kilómetros— al no estar abierta la línea de Segovia, fue atravesada a pie por primera vez, por Giner, en el verano de 1883 —Villalba, Navacerrada, Cotos, El Paular, El Reventón, La Granja, Segovia, Las Siete Revueltas y vuelta a Villalba constituyeron los hitos fundamentales del recorrido—<sup>36</sup> y a ella volvió don Francisco continuamente. Todavía, en 1913, dos años antes de su muerte, hizo una excursión con Altamira —«el maestro, apoyado en su bastón, subía firme, gozoso del esfuerzo, la agria pendiente, bajo un cielo intensamente azul, inundado de Sol» y en la «Casilla de la Sierra» —donde tuvo como invitado a otro gran viajero, a «Gazel»— escribió el prólogo a su libro póstumo, «Ensayos sobre Educación». A partir de entonces la Sierra madrileña no sólo fue estudiada por los científicos —en 1886, MacPherson, Quiroga y Sama fundan la «Sociedad para estudios del Guadarrama», en la que participó activamente el pintor Beruete— y frecuentada por montañeros y escaladores —discípulos directos o influidos por Giner fundarán, en mayo de 1908, el Club Alpino Español y en septiembre de 1913, el Club Peñalara—<sup>37</sup> sino que será inspiración estética de pintores y poetas: Morera, Beruete, Enrique de Mesa, Antonio Machado...<sup>38</sup>.

¿Qué significó la Sierra del Guadarrama para los hombres de la Institución? Giner y los suyos tuvieron un anhelo de limpieza física y moral: «Miren —decía Giner— al pringue, al mugre dominando Madrid. ¡Estas casas sucias, estas tapias pringosas! ¡Estas gentes, Dios mío,

<sup>32</sup> M. de Terán: «El Instituto-Escuela y sus relaciones con la Junta para Ampliación de Estudios y la Institución Libre de Enseñanza», en «En el Centenario...», p. 196.

<sup>33</sup> J.A. Blasco Carrascosa: «El Krausismo Valenciá», pp. 79 y ss. Una experiencia pedagógica interesante fue la realizada en la Valencia de 1930 por la Escuela Cossío. Cfr. «En el Centenario...», pp. 242-247.

<sup>34</sup> A. Posada: «Breve historia...», p. 92.

<sup>35</sup> J. Pijoan op. cit., pp. 24-32.

<sup>36</sup> El Centenario de esta efemérides fue conmemorado por los profesores Eduardo Martínez de Pisón, Concepción Sanz y Julio Muñoz, subiendo a Peñalara con un grupo de alumnos de 5º curso de Geografía de la Universidad Complutense.

<sup>37</sup> El Club Peñalara nació en el Instituto de Reformas Sociales y en su domicilio de la calle de Pontejos y con la venia de su presidente, Gumersindo de Azcarate, celebró el 16 de octubre de 1913, la primera de sus reuniones.

<sup>38</sup> Cfr. María del Carmen Pena: «Pintura de paisaje e ideología. La generación del 98». Madrid, 1982; Constancio Bernaldo de Quirós: «Guía Alpina del Guadarrama». Madrid, s.f. y «Alpinismo», Madrid, 1923; «Los Cantores de la Sierra». Recopilación de J. García Mercadal. Madrid, 1936.

estas gentes rotas, mugrientas! El mugre es el déspota absoluto de España. Impera, triunfa en todos lados. ¡Todo huele mal!; ¡Tendríamos que ponernos nosotros a barrer las calles! ¡Qué cosa más espiritual que barrer un pueblo, enseñarle el culto de la limpieza —que limpieza quiere decir integridad, pulcritud, santidad, exclusión de cosa extraña, absolutéz, libertad de pasión!»<sup>39</sup>. Frente a la suciedad madrileña y nacional, la Sierra fue para ellos «primeramente, una especie de culto reservado para los iniciados; después el supremo goce de los espíritus esforzados y de los hombres viriles; por último, la panacea de todas las enfermedades, de todas las dolencias y flaquezas del alma y del cuerpo. En la Sierra todo era bueno y perfecto, incluso aquellos 15 ó 16 grados bajo cero, y aquellas ventiscas que nos cegaban. Las flores eran las más bellas y fragantes; las lagunas, las más hermosas y atractivas; los arroyos y las fuentes las más encantadoras y de agua más pura. Ir a la Sierra era algo así como visitar el paraíso de los valientes y los elegidos. Y a ella nos íbamos con don Francisco, y con nuestras ocho o diez pesetas en el bolsillo, para llegar hasta la Granja, o El Paular, abriendo los puertos de Navacerrada, de la Fuenfría o de la Morcuera»<sup>40</sup>.

#### SUMMARY

For an education based on intuition and personal experience, trips, excursions, had to be indispensable elements of pedagogy. In the education project of the «Institución» field trips throughout Spain and abroad, countryside and mountain excursions, school camps, visits to artistical, political or economic centers, «Pedagogic Missions» or trips in order to extend culture, form by themselves, perhaps, the decisive element, by making possible the contact with the true educator, the physical or social reality. The Guadarrama Mountains were the great discovery of the «Institución Libre de Enseñanza». Followers of Giner founded the «Club Alpino Español» in 1908 and the «Club Peñalara» in 1913. The Guadarramas appeared as a goal for scientists, mountaineering and excursionists.

<sup>39</sup> En J. Pijoan, op. cit., p. 18.

<sup>40</sup> M. Navarro, op. cit., p. 29.

<sup>41</sup> E. Martínez de Pisón: «El espacio Natural de Madrid». «Revista de Occidente». Extraordinario VII «Madrid: Villa y Comunidad», 27-28 (agosto-septiembre, 1983), p. 150.



*Misión pedagógica en La Fueba (Huesca).*

En fin, como ha señalado Eduardo Martínez de Pisón, numerosas montañas europeas son símbolos culturales del esfuerzo y del estudio que les consagró un ilustrado o un científico: así, el Mont Blanc con De Saussure, el Monte Perdido con Ramond o el Teide con Humboldt, en el tránsito del siglo XVIII al XIX. En el mismo sentido, un siglo después, Francisco Giner será «la figura cultural que otorgue un especial carácter a nuestra Sierra»<sup>41</sup>, tal como ha venido testimoniando la lápida incrustada en el granito del Tolmo de la Pedriza de Manzanares.

Ciencia, estética, alegría del esfuerzo:

Mediaba el mes de julio. Era un hermoso día  
Yo sólo por el pedregal subía  
buscando los recodos de sombra lentamente...

Cantará el institucionista Machado. Todo eso significó para don Francisco y los suyos el Guadarrama. Mas, hay que poner también de



## ZUSAMMENFASSUNG

Für eine Erziehung, die sich auf der Intuition und der persönlichen Erfahrung gründet, stellen Reisen und Ausflüge erzieherische Grundelemente dar. In einem institutionen Erziehungs-Projekt, stellen die Studien-Reisen durch Spanien und durch das Ausland, die Land- und Bergausflüge, die Schul-Kolonien, die Besuche in artistische, politische oder wirtschaftliche Zentren, die «pädagogischen Missionen» —Reisen die zur Kulturverbreitung dienen— ein entscheidendes Element dar, in dem sie den Kontakt mit dem wirklichen Erzieher, der physischen oder sozialen Realität, ermöglichen. Die «Sierra de Guadarrama» stellte die grosse Entdeckung des Instituts der Freien Bildung dar. Schüler von Giner gründen 1908 den Spanischen Alpen-Klub und 1913 den Klub Peñalara. Die Sierra de Guadarrama verwandelt sich in den Blickpunkt von Wissenschaftlern, Bergsteigern und Künstlern.

<sup>42</sup> J. López Morillas: «El Krausismo...», pp. 38-39.

<sup>43</sup> J. Xirau, op. cit., p. 76.

<sup>44</sup> F. Giner de los Ríos: «Resumen de Filosofía del Derecho». «Obras Completas», vol. XIII, pp. 53-54, 118-119 y 130 y vol. XIV, p. 58.

relieve el sentimiento religioso con que aquellos hombres se fundieron con la Naturaleza. Para Krause, lo que llamamos mundo es el conjunto de manifestaciones de la esencia divina en el espacio y el tiempo. Estamos muy cerca de una concepción panteísta, rechazada, sin embargo, por el filósofo de Eisenberg, enfrentado en tal punto con su maestro Schelling. El concepto de «panteísmo» Krausista entenderá que «El mundo no está fuera de Dios... ni tampoco es Dios mismo, sino que es en Dios y mediante Dios»<sup>42</sup>. En la Naturaleza está Dios y Giner, recuerda Xirau, veía «en los objetos de la Naturaleza toda la divinidad que hay en ellos (...)». Para gozar de la Naturaleza es preciso salir al aire libre, absorberse en ella, fundirse activamente con sus fuerzas divinas, correr como un niño, tenderse al sol, bañarse en el agua helada de la montaña, sentirse parte integrante de lo infinito y de lo inmenso, ponerse en presencia inmediata de Dios. A la clásica contemplación oponía la íntima fruición propia de una religiosidad romántica<sup>43</sup>. Perfectamente coherente con esta filosofía será la concepción de Giner según la cual los animales y los vegetales eran sujetos de derechos —opinión ciertamente no compartida por la mayoría de los juristas. En su «Resumen de Filosofía del Derecho», podemos encontrar un riguroso fundamento a una visión ecológica del mundo.

Reconoce Giner que «La existencia de verdaderas relaciones jurídicas entre el hombre y los seres naturales es todavía hoy objeto de viva controversia». Mas, «cualquiera que sea el contenido de esta relación jurídica, ora consista en la prestación de servicios positivos, ora en mera abstención de perturbar arbitrariamente su vida —cosa que no es del caso determinar aquí— la existencia de un Derecho de la Naturaleza y sus seres respecto del hombre resulta ya de esta consideración». Y es que «La pretensión jurídica aparece donde quiera que existen fines racionales, cuyo cumplimiento depende en cualquier respecto de una actividad libre. No supone, por tanto, libertad ni conciencia en el sujeto interesado (condicionado) y cabe en todo ser de fines, que vale tanto como decir en todo ser (...)». Entonces: «Con el mismo fundamento (...) a saber en cuanto tiene fines, necesidades, cuya satisfacción depende de la conducta de algún ser, es pretensor respecto de nosotros todo ser, consciente e inconsciente, libre o no libre, animado o inanimado, toda criatura en suma». «La relación jurídica es, ante todo, relación de ser a ser, de sujeto a sujeto, a saber: de un lado, el sujeto de los fines (...) de otro el sujeto de los medios, condicionante, deudor obligado. Todo ser es sujeto jurídico en el primer respecto». En conclusión, «Con todos los seres naturales desde la planta al animal, nos hallamos obligados jurídicamente, de modo que (hemos de usar de) ellos para fines sólo de razón, no ya por mero deber para nosotros mismos o para con Dios sino para con ellos y su propio derecho»<sup>44</sup>.

## VI

Las «Misiones Pedagógicas» fueron un tipo especial de «viaje ilustrado». Un viaje para difundir las «luces». Y es que hay muchas semejanzas entre «ilustrados» e institucionistas: con propiedad, Carande ha llamado a Castillejo, «vastago tardío de la Ilustración».

Establecidas por Decreto de 29 de mayo de 1931, las «Misiones Pedagógicas» fueron inspiradas por Cossío, quien volcó en ellas sus últimas ilusiones de educador. Creadas con un triple objetivo: difundir la cultura general, la moderna orientación docente y la educación ciudadana en pueblos y villas, tuvieron una esencial función espiritual. «Las

Misiones pedagógicas —escribe Cossío en el prefacio a la primera memoria del Patronato— que, sin equívoco, hubiera sido, tal vez, más acertada llamar misiones a los pueblos o aldeas, no se han originado abstractamente, sino ante el hecho doloroso e innegable del abismo que en la vida espiritual, más aun que en la económica, existe en nuestro país entre la ciudad y la aldea. Ciudadanos son todos los españoles de la misma nación y con idéntico derecho, pero mientras que a unos el denso ambiente de la cultura les regala a cada paso estímulos espirituales para el saber y para el goce, a los otros el aislamiento les sume en la más honda miseria de todas sus potencias. El aislamiento, ya que aislamiento privativo, cerrazón significa la terrible palabra con que el último límite de la penuria espiritual se expresa. Si la sociedad busca afanosa, y como su más urgente problema, medios para disminuir, al menos, el abismo que en ellas existe en cuanto al disfrute de la riqueza, y esto se pide como obra de justicia, no hay motivos para que la justicia social igualmente no exija que llegue a los últimos rincones de las chozas, allí donde la oscuridad tiene su asiento, una ráfaga siquiera de las abundantes luces espirituales de que tan fácil y cómodamente disfrutaban las urbes. Por esto, como obra de justicia social han de fundamentarse las misiones y cuando el aislamiento desapareciese perderían la justificación de su existencia»<sup>45</sup>.

<sup>45</sup> «Patronato de Misiones Pedagógicas. Septiembre de 1931-diciembre de 1933». Madrid, 1934, p. IX.

<sup>46</sup> Cfr. «Patronato de Misiones Pedagógicas. Memoria de la misión pedagógico-social en Sanabria (Zamora). Resumen de trabajos realizados en el año 1934». Madrid, 1935; M.B. Cossío: «El pensamiento vivo de...», Ed. de L. Santullano. Buenos Aires, 1946; Enrique Azcoaga: «Las Misiones Pedagógicas». «Revista de Occidente», 7-8 (noviembre, 1981), pp. 222-232; E. Cranc Paucker: «Cinco años de misiones», *Ibid.* pp. 233-268; L. Borque López: «Las Misiones pedagógicas en Asturias». «Los Cuadernos del Norte», 11 (enero-febrero, 1982), pp. 83-87; M. Pérez Galán: «La Enseñanza en la II República». Madrid, 1975.

<sup>47</sup> Cfr. A. Posada: «Fragmentos de mis memorias». Oviedo, 1983; «Enseñanza popular». B.I.L.E., 26 (1902); «La extensión universitaria». B.I.L.E., 35 (1911) y «La extensión universitaria de Oviedo». «La España Moderna», mayo, 1908; S. Rodríguez: «Las Universidades populares (Una acción educativa y una reivindicación cultural distinta a la Extensión Universitaria)». «Los Cuadernos del Norte», 11 (enero-febrero, 1982), pp. 66-69; J. Uria: «La originalidad de las Universidades Populares». *Ibid.* pp. 70-82; L. Alonso Iglesias: «La Extensión Universitaria de Oviedo». «BIDEA», 81, Oviedo (1974); Aniceto Sela: «Extensión Universitaria. Memorias correspondientes a los Cursos de 1898 a 1909». Oviedo, 1910; S. Melón Martínez: «Un capítulo en la Historia de la Universidad de Oviedo». Oviedo, 1963.



*Misión pedagógica en Rañín (Huesca).*

Dirigidas por un Patronato, presidido por Cossío, y del que era Secretario Luis Santullano y vocales: Francisco Barnés, Luis Bello, Amparo Cebrián, Oscar Esplá, Angel Llorca, Rodolfo Llopis, Antonio Machado, Luisa de Luzuriaga, Marcelino Pascua, Enrique Rioja, Pedro Salinas y Juan de Uña y Sarthou, las Misiones, de las que llegaron a realizarse 70, salían de Madrid y recorrieron unos 300 pueblos, de entre los más humildes y abandonados. Distribuyeron libros, crearon bibliotecas, hicieron proyecciones de cine, dieron audiciones musicales, representaron piezas teatrales, facilitaron orientación pedagógica a los maestros... mas también realizaron campañas higiénicas o pusieron en práctica la extensión agraria<sup>46</sup>. Las Misiones Pedagógicas, como las Colonias de Vacaciones y la Extensión Universitaria<sup>47</sup> constituyen una muestra decisiva de la labor social de la Institución Libre de Enseñanza.