

La Institución Libre de Enseñanza, las Misiones Pedagógicas y las Colonias Escolares: sus acciones para la renovación y sus dificultades durante su implantación

The Institución Libre de Enseñanza, the Misiones Pedagógicas and the Colonias Escolares: their actions for the renovation and its difficulties during its implantation

Estefanía Fernández Antón
Universitat de Barcelona

Fecha de recepción del original: julio 2017

Fecha de aceptación: octubre 2017

Resumen

La Institución Libre de Enseñanza fue un proyecto liderado por grandes figuras de la renovación pedagógica española como Giner de los Ríos y Cossío. Su esencia pedagógica estuvo presente en iniciativas de la II República Española para potenciar la educación del pueblo. Algunos ejemplos son las Misiones Pedagógicas y las Colonias Escolares.

A pesar de los continuos esfuerzos por renovar y por mejorar la sociedad, los tres proyectos se encontraron con dificultades económicas, culturales y sociales a lo largo de su instauración.

Palabras clave: Institución Libre de Enseñanza, las Misiones Pedagógicas, Colonias Escolares.

Abstract

The Institucion Libre de Enseñanza was a project led by great figures of the Spanish pedagogical renewal. For example, Giner de los Ríos and Cossío. Its pedagogical essence was present in initiatives of the II Spanish Republic. These initiatives promoted popular education. Its names are: Pedagogical Missions and the Country Holidays. Despite the attempts to renew and improve society, the three projects had difficulties during its development. These were economic, cultural and social.

Key-words: Institucion Libre de Enseñanza, Pedagogical Missions in Spain, Country Holidays.

La Institución Libre de Enseñanza

La Institución Libre de Enseñanza (ILE) fue un proyecto pedagógico que nació el 29 de octubre de 1876 en Madrid (Núñez y Servat, 1988). La ILE fue fundada por Giner de los Ríos, principalmente, así como por Augusto González de Linares, Azcárate, Salmerón, etc. (González, 1976).

Giner de los Ríos fue uno de los pedagogos más influyentes del siglo XIX por sus esfuerzos para reformar la sociedad española desde la educación y para que su sistema educativo tuviera el mismo potencial que el europeo (Choi, 2011). Giner de los Ríos pensaba que el vínculo entre sociedad y educación era la base para conseguir un mundo mejor (Jongh-Rossel, 1986).

El fundador de la ILE siguió los principios de la filosofía krausista para alcanzar su objetivo (Choi, 2011). Lo esencial de esta filosofía es la ciencia, la razón, la libertad de la investigación y la regeneración de la moral por medio de la educación (Núñez y Servat, 1998). Otros krausistas destacados fueron Julián Sanz del Río y Joaquín Costa. Julián Sanz del Río introdujo el krausismo en España por el contacto que tuvo con esta filosofía en Alemania. Joaquín Costa también se implicó mucho en la filosofía krausista, aunque sobre todo destacó porque fundó el regeneracionismo en España (Gimeno, 2011). La corriente krausista y el regeneracionismo “se oponían a cualquier intento de dogmatismo y defendían la libertad de cátedra y de conciencia, el libre pensamiento y la formación humanística y científica para el desarrollo de un país” (Gimeno, 2011:178). En definitiva, se buscaba crear un movimiento más ético y que impactara fuertemente en el país, para crear un hombre nuevo que no se dejara dar órdenes y que cuestionara a las personas que solo querían imponer sus criterios.

En un principio, la ILE desarrolló su misión en la Educación Superior y creó una universidad alejada de todo tipo de comunión política o religiosa y de toda escuela filosófica (Jiménez-Landi, 1996). La distancia con la política y religión tiene su explicación en la defensa del principio libertad de cátedra. Desde este principio, la universidad defendía la ciencia y rechazaba los dogmas políticos y religiosos impuestos por los decretos de Instrucción Pública. Estos decretos fueron instaurados por el Ministro de Fomento Manuel de Orovio en 1875. Estas medidas fueron rechazadas por los fundadores de la ILE. Por ello, fueron encarcelados, perseguidos, expulsados de la universidad española y alejados de las aulas (Otero, Navarro y Basanta, 2013).

Como centro de enseñanza universitaria, tenía la intención de comenzar su tarea con estudios de Derecho, para más tarde implantar estudios de Filosofía y Letras. No obstante, la ILE no tenía ninguna posibilidad frente a la universidad pública española, debido a la gran cantidad de recursos que tenía esta última en comparación. Finalmente, la ILE se centró en la enseñanza Primaria y Secundaria en el año 1878. Por consiguiente, se centró en mejorar el sistema educativo español desde los primeros niveles y no desde los niveles educativos más altos (Perdiguero y Ballester, 1998).

La ILE como centro de enseñanza Primaria y Secundaria tampoco lo tuvo fácil, porque en contadas ocasiones contó con más de doscientos cincuenta alumnos. Además, sus acciones fueron reconocidas por la sociedad española muchos años más tarde. El apoyo del pueblo comenzó cuando el proyecto consiguió el reconocimiento de la administración pública. Antes contaba con el apoyo de sus seguidores principalmente (Guerrero, 1976).

Principios de la ILE

La ILE siguió a pedagogos como Froebel, Pestalozzi, Montessori, Freinet (Hernández y Hernández, 2007; Molero, 2000; Perdiguero y Ballester, 1998) y Dewey para regenerar la educación (Jofré y Jover, 2009). Fue uno de los primeros proyectos en seguir a Froebel y Pestalozzi, para establecer una educación activa (Otero, Navarro y Basanta, 2013; Perdiguero y Ballester, 1998). Así pues, Giner de los Ríos defendía que el estudiante pensara, investigara, reflexionara y dudara (De los Ríos, s. f). El papel del maestro consistiría en ser guía del estudiante y sustituir los libros de texto por libros de consulta, talleres, manualidades, excursiones, etc. (Otero, Navarro y Basanta, 2013).

En su fijación por Montessori, la ILE consideró que el estudiante tenía la responsabilidad de su aprendizaje. Este principio también fue establecido en las teorías de Froebel y Pestalozzi (Seage, Guerrero y Quintana, 1986). Asimismo, la ILE siguió a Montessori para que el estudiante estuviera en contacto con la naturaleza. De esta forma, mejoraría su estado físico (Durakoglu, 2014; Moll, 2004).

Como ya hemos indicado, la ILE también se fijó en Freinet, porque era un referente de la escuela moderna. Freinet planteó que el niño tiene que estar en contacto con todas las interacciones que le permitan su máximo desarrollo. Estas interacciones son las que vienen de la comunidad y de la naturaleza (Freinet, 1972). Para Froebel, el contacto con la naturaleza también era esencial porque potencia los aprendizajes intuitivos y reflexivos, aprendizajes muy necesarios porque van más allá del mero empleo de la memoria (Vázquez, 2011).

La solidaridad y la cooperación de todas las personas implicadas en la educación de los menores fueron otros principios que siguieron los institucionistas (Freinet, 1983), así como la lucha por los más desfavorecidos en todo momento (Hernández, 2012). Estos principios se necesitaban para conseguir maestros bien preparados y que fueran capaces de luchar por solucionar el problema del mal estado de las escuelas (Freinet, 1936).

Todos los principios se divulgaron en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, que se fundó para expandir las pedagogías modernas y de renovación (Seage, Guerrero y Quintana, 1986). Todos estos movimientos se centraron en la mejora de la higiene de la sociedad y en la regeneración social, física y moral (Ferraz y Alonso, 2014). En definitiva, la Pedagogía liberal de Giner de los Ríos se encontraba entre los postulados neoliberales y republicanos. Asimismo, Giner defendió las tendencias anticlericales y revolucionarias y se opuso a la escuela que dejaba de lado al pueblo (Capitán, 2000).



Alumnos de Educación Primaria de la Institución Libre de Enseñanza (fotografía de Christian Franzen, 1903)

No obstante, el enemigo más grande de la ILE fue la mentalidad española, pues dio lugar a una acción en cadena que afectaba a la situación económica y social del país:

...trabas causadas por unas rancias ideas y mohosas costumbres tradicionales muy incrustadas en la población; miedos atávicos irracionales y prejuicios muy extendidos; la misma incultura y el analfabetismo endémicos que se quería combatir; un atraso económico de siglos; el aislamiento geográfico de la mayoría de los pueblos y aldeas; pero sobre todo, el arraigo de una religión ultramontana, la católica, impregnada de dogmatismos castradores y antítesis de la razón y del conocimiento científico de pensamiento reflexivo y crítico (Gimeno, 2011:178).

La iniciativa se encontró con muchas resistencias desde el primer momento; sin embargo, fue un ejemplo de institución que defendió la educación popular. Asimismo, los institucionistas junto con los regeneracionistas y los krausistas dieron lugar a relevantes avances científicos y culturales para España. El resultado de estos avances fue la llamada Edad de Plata y el avance de la ciencia española entre el 1900 y el 1939. Las personas más destacadas dieron lugar a la Generación del 14 o

al novecentismo, representado por el químico José Rodríguez Carracido, el catedrático de Historia Natural Odón de Buen, el genetista Antonio Zulueta, los seguidores del darwinismo en España, etc. (Gimeno, 2011).

Misiones Pedagógicas y Colonias Escolares

Manuel Bartolomé Cossío impulsó la creación del Museo Pedagógico en el año 1882 (Pereira, 1983). Cossío fue el primer catedrático de Pedagogía de España en la Universidad Central. Asimismo, fue discípulo de Giner de los Ríos y director de la ILE. Desde esta cátedra, la Pedagogía fue una disciplina universitaria por primera vez (Tapia, 2007).

El Museo Pedagógico tenía la intención de despertar al pueblo de su letargo cultural para llevarle hacia el conocimiento de la Historia, del Arte y de programas educativos europeos. Estos programas le permitirían a Cossío estar “en contacto con el arte y estrechar amistad con personajes con quienes compartirá la idea de que el arte ennoblece al hombre y le conduce hacia una humanidad mejor” (Rodríguez, 2016:3).

La ILE contó con muchas otras instituciones aparte del Museo Pedagógico: la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, la Escuela Superior de Magisterio, la Residencia de Estudiantes, centros de enseñanza y de investigación, laboratorios y bibliotecas. Todos estos servicios dieron lugar a una revolución científica, artística y cultural (Ruano, 2007) que fue más fácil de alcanzar por las familias más favorecidas económicamente (López, 2007; González, 1976). Su objetivo declarado de regeneración no fue siempre bien visto, pues se les acusó de llevar a cabo una revolución para las élites. No obstante, la falta de escolarización y el analfabetismo que sufría la población rural española fue una preocupación permanente para los fundadores de la ILE (González, 2015:9).

Los objetivos del Museo fueron muy variados y destinados a personas con orígenes económicos diferentes. Entre sus acciones, hablaremos de las orientadas a los más necesitados, que fueron las Misiones Pedagógicas y las colonias (Pereira, 1983).

Misiones Pedagógicas

Las Misiones Pedagógicas tuvieron un programa didáctico elaborado por parte de la ILE y los miembros de su Patronato, que fueron intelectuales con un gran bagaje cultural (Antonio Machado, Pedro Salinas, Manuel Bartolomé Cossío...).

Antes de recibir el nombre de Misiones Pedagógicas, los institucionistas llamaron a la iniciativa Escuela Volante, porque buscaba dar apoyo al maestro en sus localidades, pero en un tiempo limitado. Después de ayudar a una aldea, se pasaría a otra y así sucesivamente (Candelas, 2016).

La primera Misión Pedagógica tuvo lugar en la sierra segoviana de Ayllón, en plenas navidades (Mainer, 1993). Esta se celebró un mes y medio después de la llegada de la II República y se inauguró con las de Manuel Bartolomé Cossío (Tiana, 2016, en línea).

Manuel Bartolomé Cossío llevaba jubilado dos años cuando se iniciaron las Misiones Pedagógicas. Sin embargo, no tenía la intención de retirarse, pues comenzó a incitar a maestros, a poetas, a estudiantes de la ILE, etc., para llevar la cultura en todas sus dimensiones a los campesinos más necesitados (Tapia, 2007).

Las Misiones Pedagógicas se establecieron para aumentar el nivel cultural de las personas alejadas del conocimiento académico y artístico por el simple hecho de vivir en zonas rurales que estaban mal comunicadas y abandonadas: “Somos una escuela ambulante que quiere ir de pueblo en pueblo. A los más pobres, a los más escondidos, a los más abandonados” (Tiana, 2016). Otro ejemplo de esta realidad lo vemos en la memoria del Patronato de las Misiones Pedagógicas de 1934:

Misiones Pedagógicas que, sin equívoco, hubiera sido, tal vez, más acertado llamar misiones a los pueblos o aldeanas, no se han originado abstractamente, sino ante el hecho doloroso e innegable del abismo que, en la vida espiritual, más aún que en la económica, existe en nuestro país entre la ciudad y la aldea (apartado de introducción).

El segundo gobierno republicano decidió ayudar a estas personas, porque quería que fueran ciudadanos y no súbditos. También era una forma de hacer que el pueblo se sintiese parte del régimen político que ellos no habían elegido, pues la decisión fue tomada por los habitantes de las zonas urbanas (Pérez, 1999).

En la II República, apenas se sabía nada sobre Misiones Pedagógicas, pues solo había antecedentes de una actividad similar en México. Aparte, las misiones mexicanas solo se dedicaban a la formación laboral de la población rural. Sin embargo, las españolas estaban más destinadas a la elevación de los niveles culturales (Pérez, 1999). Con el tiempo, el gobierno de la República vio la necesidad de introducir labores sanitarias, porque la situación era insostenible para los aldeanos, como se puede ver en las impresiones de los misioneros:

En el transcurso de la Semana Pedagógica de Ampuero, celebrada del 9 al 16 de julio de 1933, la última conferencia de carácter pedagógico “corrió a cargo del joven literato don Alejandro Rodríguez -así se le conocía entonces a Casona-, uno de los más sólidos valores del Magisterio español, quien versó sobre ‘Las Misiones Pedagógicas en la aldea’. Refiere algunos hechos anecdóticos de las misiones, y expresa todo el dolor que le produjo, yendo de misionero a una oculta aldea de las montañas de León, la visión de aquellas pobres gentes, sumidas en el más hondo atraso y en la más espantosa de las miserias, que cuando se apoderan de un pedazo de pan blanco traído de la feria de Astorga, lo meten, para comerlo como una golosina, entre los dos trozos de su pan negro, hecho con Dios sabe qué extrañas materias (González, 2011, apartado donde Alejandro Casona habla de las Misiones Pedagógicas en Ampuero).

Los misioneros “eran siempre voluntarios. [La mayoría procedían] de las escuelas de magisterio, profesores y alumnos de universidad, profesores de institutos, profesores de escuela normal, e inspectores y maestros de primeras letras” (Pérez, 1998:257). Muchos misioneros fueron grandes

figuras de la cultura española como Alejandro Casona, José Val de Omar, María Zambrano, Ramón Gaya, Carmen Conde (Boza y Sánchez Herrador, 2004; Tiana, 2016), Luis Cernuda, Rafael Alberti, Rafael Dieste, Agapito Marazuela, Miguel Hernández, María Moliner, etc. (López, 2007). Al final, la iniciativa contó con más de quinientos misioneros de preparación muy diversa: Medicina, Química, Filosofía, etc. (Candelas, 2016).

Los misioneros se presentaban en las localidades que solicitaban su visita. Para ello, se realizaba un informe previo que recogía datos sobre la Geografía, Economía, distribución de la población, situación cultural y escolar, ambiente social, comunicaciones y cualquier otra información de interés para implantar la misión. La duración de las Misiones Pedagógicas sería de unos quince días aproximadamente. Durante estos días, los misioneros siempre iban bien equipados: proyectores, gramófonos, lotes de libros y discos, para proyectar películas educativas o de ocio. Estos materiales también permitían realizar representaciones teatrales, musicales o corales; conferencias seguidas de coloquios; charlas sobre temas instructivos, profesionales, sanitarios y de educación cívica; visitas a las escuelas con cursos de orientación pedagógica para los maestros; recitales de romances, poesía moderna o cuentos; enseñanza de canciones y juegos; excursiones; etc. (Boza y Sánchez, 2004). Los equipos llegaban en camionetas, tal y como vemos en la foto posterior.



Los medios de transporte de las Misiones (Fuente: exposición Residencia de Estudiantes de 2006)

Cuando se terminaba la visita, se entregaba al maestro libros de diferente tipo: libros de literatura, libros de enseñanzas sanitarias, libros de Geografía, etc. Los ejemplares permitían crear pequeñas bibliotecas que serían instaladas en la escuela (Boza y Sánchez, 2004). De esta forma, los aldeanos mantendrían el hábito lector. Con los libros también se dejaban en ocasiones un gramófono y una colección de discos con temas populares y temas clásicos (Martín, 2015). A los campesinos, la música “les despierta ecos, la acompañan con movimientos de cabeza, se unen inmediatamente a ella” (Patronato de las Misiones Pedagógicas, 1934).



Sesión de música en Ávila (Fuente: Patronato de las Misiones Pedagógicas 1934)

Las actividades solían realizarse al aire libre para tener un mejor contacto con los habitantes. Por el día se hacían juegos al aire libre, lecturas de cuentos, lecturas de romances, audiciones de música y canciones populares para los niños. Por la noche se hacían veladas literarias para los adultos; se leían poesías, cuentos, romances; se trataban temas de educación ciudadana y se escuchaba música clásica y popular en el gramófono. Además, se realizaban sesiones cinematográficas en las que se proyectaban documentales instructivos y películas de entretenimiento (Pérez, 1998): “del cine les interesa más lo conocido que lo exótico; les deslumbra la aparición de una gran ciudad, pero si en

una ventana de la gran ciudad aparece un gato, les alegra la aparición del gato. Y sobre todo el cine de dibujos, que nunca comprenden bien la primera vez” (Patronato de las Misiones Pedagógicas, 1934).

Finalmente, queremos indicar el resultado de este proyecto fue el siguiente: 196 Misiones Pedagógicas en 7000 núcleos rurales y 600 misioneros (Otero, 2006). Se puede indagar en las fechas, las actividades, las personas que participaron y las localidades visitadas en la aplicación desarrollada por la Fundación Residencia de Estudiantes del CSIC. Una muestra de las acciones de la aplicación aparece en la imagen posterior:

LAS MISIONES PEDAGÓGICAS 1931-1936

INICIO BUSCAR POR NOMBRE BUSCAR POR MISIÓN BUSCAR POR LOCALIDAD TIENE MÁS INFORMACIÓN?

Volver

Ayllón (Segovia)

Fecha: 16-12-1931 / 23-12-1931

Actividades: Cine, Música

Personas que participaron

- Cebrián de Zulueta, Amparo
- Felipe González, Elena
- Fernández López Zúñiga, Guillermo
- Rioja Lo-Bianco, Enrique
- Vázquez, Abraham
- Velo Cobelas, Carlos
- Bellver, Antonio

Localidades visitadas

- 1-- Ayllón
- 2-- Santa María de Riaza
- 3-- Ribota (Segovia)
- 4-- Saldaña de Ayllón
- 5-- Estebanvela

Aplicación para profundizar en las Misiones Pedagógicas (Fuente: Residencia de Estudiantes)

Colonias Escolares

La otra iniciativa que se apoyó en los principios de la ILE para ayudar a los niños en situación crítica fueron las Colonias Escolares. Las colonias comenzaron a desarrollarse en Zurich. El pastor protestante Walter Bion llevó a cabo la primera colonia en Suiza para que los pequeños de las clases más humildes mejoraran su salud mediante una alimentación adecuada y la respiración de aire puro en el año 1876 (Cano y Revuelta, 1995). Esta primera colonia contó con 68 menores que estuvieron reponiendo energías en el cantón de Appenzell (Pereira, 1983). Antes de esta primera colonia escolar, pedagogos como Pestalozzi habían implantado las excursiones como actividad didáctica y como experiencia para mejorar la salud del alumnado (Martí, 1992).

Después de la primera colonia en Suiza, la experiencia empezó a expandirse por Europa por medio de diferentes congresos nacionales e internacionales. El congreso más significativo fue el de Zurich en 1887, porque en él se identificó la necesidad de destinar esta iniciativa para mejorar el estado físico de los niños con vidas más miserables (Cano y Revuelta, 1995). Ahora bien, en España las colonias fueron introducidas para mejorar el estado físico y el nivel cultural de los menores que pertenecían a familias con bajos ingresos (González, 1976), con viviendas insalubres, con gran riesgo de contraer enfermedades (Otero, Navarro y Basanta, 2013) y que vivían en entornos humildes (Viñes, 1983). En el verano de 1887 tuvo lugar la primera colonia escolar española, en San Vicente de la Barquera, con veinte niños de diferentes distritos de Madrid. Esta primera colonia fue gracias al Museo Pedagógico Nacional, dirigido por don Manuel B. Cossío (Pereyra, 1982, 145).

Las Colonias Escolares fue una iniciativa para favorecer el desarrollo cultural de la infancia y para compensar las condiciones de las viviendas de las clases populares. Estas viviendas tenían el aire viciado, lo que conllevaba a consecuencias muy negativas de salud. Sus consecuencias afectaban a todos los miembros de la familia (niños incluidos). Entonces, la Pedagogía se ponía a favor de una educación integral y, por otra parte, los higienistas proponían el saneamiento de viviendas, de las escuelas, de los jardines, de los patios y de los campos escolares. Dentro de este marco de avances de la Pedagogía y de la ciencia, vemos cómo surgen las Colonias Escolares de vacaciones. Sus acciones eran destinadas a niños de familias sin recursos y con una salud debilitada. Sin embargo, como ya hemos indicado, las Colonias Escolares de vacaciones no solo tenían una función higiénica, sino que también tenían una finalidad de carácter educativo en el caso español (Moreno y Viñao, 1998).

Los avances pedagógicos de la época plantearon el establecimiento de tres tipos de colonias para los niños desprotegidos. Hablamos de las colonias urbanas para favorecer la alimentación y el estado físico, de familias que acogían a los menores en sus hogares y de las colonias desarrolladas en lugares de costa o de montaña. Los resultados del análisis de estos tres tipos de colonias determinaron que las más adecuadas para mejorar la vida de los menores eran las que tenían lugar en emplazamientos naturales (Viñes, 1983).

Las colonias desarrolladas en emplazamientos naturales no lo tuvieron fácil para transformar la realidad de los más pobres, pues los poderes públicos no mostraban preocupación por el número tan alto de niños que se encontraban en situaciones deplorables (Rodríguez, 2001). Entonces, fue la iniciativa privada junto con la solidaridad de las personas más pudientes quienes tomaron las riendas para acabar con la miseria que rodeaba a estos escolares (González, 1976). Miseria que se encontraba en hogares cubiertos de humedades, poca luz, escaso espacio para familias con muchos integrantes y poca ventilación. Miseria también representada en carencias físicas, higiénicas y nutritivas de los más pequeños, que dieron lugar a dificultades en el desarrollo de sus capacidades intelectuales según los criterios de los pedagogos de la época (Viñes, 1983). Miseria en la que se encontraban niños con escrófulas, con tuberculosis, con mala y escasa alimentación (Cossío, 1888).

Los médicos realizaban una revisión de los posibles colonos para elegir a los que tenían peor salud y menos posibilidades de hacer frente a su estado (¹noticia de prensa).

La implantación de las Colonias en España fue gracias al Museo Pedagógico de Instrucción Primaria, llamado el Museo Pedagógico Nacional posteriormente (Rodríguez, 2013). Su desarrollo fue lento y, durante sus primeros once años, solo llegaron a 1413 niños de ambos sexos en 56 colonias (Moreno y Viñao, 1998).

El Ministerio de Instrucción Pública dio a conocer en el año 1917 el número de colonias que se habían realizado hasta el momento. El resultado fue de 127 colonias en 27 provincias (Circular de 21 de mayo de 1917, citado en Rodríguez, 2001). Sin embargo, su expansión fue más rápida en la Segunda República con 273 colonias, de las cuales 86 eran para niños, 73 para niñas y 114 mixtas. El número de colonos fue de 30812 (15887 chicos y 14925 chicas). Siendo las ciudades o regiones con más colonos, Barcelona, Madrid, Valencia y Asturias. En el año 1936, la expansión y el aumento de las Colonias Escolares se detuvo por la Guerra Civil (Rodríguez, 2001).

Dificultades económicas y culturales de las tres iniciativas

En 1899, el pensador Macías Picavea aseguró que muchas escuelas rurales parecían cuadradas des-tartaladas y que tenían maestros harapientos y muertos de hambre. Además, los maestros estaban sometidos al autoritarismo y a las presiones de los alcaldes, que en muchas ocasiones eran analfabetos (Hernández, 2000, p.115).

Otras figuras reconocidas, como el Conde Romanones, denunció a las cortes la triste situación del sistema educativo español en su memoria del año 1910:

... abandonando para siempre situaciones de locales de escuelas como las que denunciaba el Conde Romanones en su memoria de 1910 a las Cortes, algunos estercoleros, cuadradas oscuras,

¹ Colonias Escolares temporada 1933 (13 de junio 1933). Cartagena nueva.

incluso toriles circunstanciales en ciertos pueblos y aldeas. El mobiliario y material de enseñanza debe ser acorde con el contexto, el país y la disponibilidad económica, pero siempre práctico y útil para el desarrollo de la enseñanza (Hernández, 2000, p. 118).

Estas situaciones propias de la España de la restauración, conllevaron a que las Misiones Pedagógicas se encontraran con maestros con salarios que no les permitían llenar sus despensas de buenos alimentos y, por otro lado, también se encontraron con edificios escolares que estaban casi en ruinas y que no tenían recursos didácticos suficientes para atender a sus estudiantes (Canes, 1993).

La principal causa del gran deterioro del sistema educativo español fue que el presupuesto del estado no podía establecer las medidas higiénicas que necesitaban las escuelas ni suministrar recursos didácticos para todos los estudiantes (Canes, 1993). El escaso presupuesto de la administración pública también afectó al servicio de bibliotecas fijas de las Misiones Pedagógicas. Estas bibliotecas solían estar supervisadas por un maestro y eran utilizadas por niños y adultos. Eran fundamentales, porque suponía un asentamiento cultural constante. A pesar de este beneficio, fue difícil mantenerlas y abrir nuevas (Patronato de las Misiones Pedagógicas, 1935).

Las Misiones Pedagógicas también tuvieron que hacer frente a la pobreza cultural. Como ya sabemos, la iniciativa puso sus recursos y sus acciones pedagógicas a la merced de las clases populares, ya que era su objetivo disminuir la brecha cultural entre las ciudades y los pueblos. No obstante, la brecha era mucho más grande de lo que esperaban los misioneros:

El atraso, la miseria y el aislamiento es tal, que a solo setenta kilómetros de Madrid, existe un pueblo donde sus vecinos todavía no conocen un carro y el ambiente cultural recuerda la época anterior al descubrimiento de la rueda (Canes, 1993, p. 151).

Al igual que las Misiones Pedagógicas, las colonias se toparon con una situación de pobreza extrema. Incluso, en algunas localidades, la prensa publicó noticias para reclamar que las colonias atendieran a sus ciudadanos. Tuvo lugar tal urgencia, porque la situación social e higiénica era muy difícil para las clases obreras (noticia de prensa²).

Las colonias también se encontraron con la dificultad de mantener las mejoras en salud que conseguían con los niños a largo plazo, dado el hambre y la falta de cuidados que sufrían los niños más pobres en sus casas. Es cierto que los niños pasaban una temporada en el campo, con buena alimentación y respirando aire fresco. Sin embargo, los beneficios de estas estancias eran temporales, pues a los niños les esperaba la misma miseria de la que habían salido a la vuelta al hogar y, por lo tanto, volvían a tener la misma apariencia enfermiza en poco tiempo. Los cuidados en el hogar no podían ser los mismos que los cuidados de las colonias, porque muchas familias apenas tenían recursos suficientes para dar de comer a sus hijos (Otero, 1994).

² Sobre las colonias de vacaciones (27 de junio de 1930) La prensa de Santa Cruz de Tenerife.

Asimismo, hemos detectado que a las dificultades anteriores hay que añadir la falta de recursos económicos del país. Esta situación dificultaba proponer colonias que acogieran una gran cantidad de estudiantes. Por lo tanto, muchos niños necesitaban esta iniciativa para su desarrollo físico e intelectual, pero muy pocos fueron los afortunados (Moreno y Viñao, 1998). El principal motivo fue que las fuentes económicas para mantener las colonias fueron de carácter privado (las cuotas de los socios de la ILE o algunas herencias personales). No fue hasta el año 1910 cuando las colonias comenzaron a contar con una financiación pública y periódica por parte del Ministerio de Instrucción Pública (Rodríguez, 2005).

La vida diaria de los menores tampoco era nada fácil. Esta situación dificultaba el buen funcionamiento de las Misiones Pedagógicas y de las Colonias Escolares. Los niños fueron condenados a duros trabajos para ayudar a la manutención de sus familias.

Cada día, los niños se encontraban con la obligación y necesidad de cuidar de la familia desde una muy temprana edad. Esta situación dio lugar a que los niños no tuvieran un desarrollo pleno de sus vidas, porque no podían asistir a la escuela. En su lugar las horas escolares las dedicaban a trabajar el campo sin descanso (Hernández, 2000). En el discurso del médico e higienista catalán Felipe Monlau vemos que las consecuencias de esta práctica eran devastadoras para los estudiantes:

Las criaturas se ven plagadas de cicatrices, de tumores y de deformaciones asquerosas. La población de tales manufacturas suelen ser endeble, raquítica; criada a la sombra y encorvada sobre el telar, marchitase como una planta sin sol (Pereyra, 1982, p.148).

El trabajo del campo para los menores consistía en cavar garbanzos, dedicarse a la siega, coger aceitunas, plantar patatas, cuidar las ovejas, etc. El tiempo libre del que disponían era muy reducido y se dedicaba a jugar a las canicas, al frontón, entre otros juegos populares. Eran juegos que se solían compartir con otros amigos y que requerían pocos artilugios. Los niños dedicaban muchas horas en el campo; aunque, no fue su único oficio. En uno de los documentos analizados identificamos que en los hogares era muy común que las familias muy numerosas mandasen a uno de sus hijos a la casa de un adinerado del pueblo. La finalidad de vivir en las casas de otras familias sería realizar labores de manutención del hogar a cambio de su alimentación (Martín, 2015).

Dificultades sociales de las iniciativas

Aparte de la pobreza económica y cultural, la ILE, las Misiones Pedagógicas y las Colonias Escolares también tuvieron como barrera la imagen social que algunos sectores o personas tenían sobre estas iniciativas.

En el documento una Poderosa fuerza secreta del año 1940, la ILE se consideraba como una posible causa de la destrucción de la ciencia española. En el documento también se afirma que la ILE comenzó con buenos objetivos, pero que finalmente se convirtió en una enemiga anticatólica (VV. AA., 1940 Una poderosa fuerza secreta).

Muchos años antes a la publicación del documento anterior, el Congreso Pedagógico Nacional, celebrado en 1882, se convirtió en un espacio para criticar a la ILE (Jiménez-Landi, 1996). Se invitó a este evento a todos los sectores relacionados con el sistema educativo español. En este evento, surgieron fuertes debates entre los institucionalistas y los que se oponían al proyecto. Un ejemplo fue el debate entre Fernández Sánchez y los seguidores de la ILE. El primero defendía el método de uso exclusivo de la memoria para el aprendizaje del alfabeto, porque era la mejor forma de aprendizaje para los niños más pobres. También comentó que para la ILE era muy fácil enseñar, pues los niños que se matriculaban en sus escuelas pertenecían a las clases más acomodadas (Otero, 1994).

Aparte la situación en la universidad para los defensores de la renovación pedagógica no era nada fácil. Por este motivo Nicolás Salmerón fundó el Colegio El Internacional. Para Salmerón crear su propia escuela significó ser libre para enseñar bajo los principios pedagógicos que él defendía. También le permitió dejar de tener miedo a ser alejado de la enseñanza (Díez, 1987).

No solo los fundadores de la ILE lo tuvieron difícil, los alumnos de la institución también fueron atacados por los estudiantes que no pertenecían a la misma. Por este motivo, los alumnos se pegaban en las plazas. Entonces, las familias dejaron de llevar sus hijos a la ILE. Los ingresos se redujeron y la opinión pública tampoco apoyó a la ILE. El resultado final fue su clausura (Otero, 1994).

A pesar de que las Misiones Pedagógicas y las colonias fueran proyectos transformadores y que mejoraron la vida de muchas personas, estos recibieron críticas negativas constantes porque la ILE no fue bien recibida por algunos sectores.

Las Misiones Pedagógicas se vieron como un instrumento del que se servía la ILE para manipular a las personas con menos cultura. Se consideraba que la manipulación era posible porque eran personas que vivían en las zonas más alejadas del conocimiento. También se tachó a las Misiones Pedagógicas como proyecto corruptor de pueblos con libros anti españoles, anarquistas, anti católicos y revolucionarios que tenían como único objetivo poner del lado de la ILE al pueblo ignorante o a jóvenes con intenciones de transformar la política de España. Estas ideas se pueden ver a su vez en el libro *Una poderosa fuerza secreta*:

Se lanzaron por España las «Misiones Pedagógicas», verdadero apostolado del diablo, corruptor de pueblos, enardecedor de revolucionarios de surco y esteva. Repartiéronse «bibliotecas populares», cuyos libros, comprados en masa por sectarios antiespañoles del Ministerio de Instrucción Pública, eran en gran parte manuales de anarquismo, obras neomaltusianas o novelas revolucionarias, con las cuales se «ilustró» a pobres campesinos que solo sabían leer o a jóvenes obreros con ambiciones políticas... Para que nada faltase en esta gran labor corrosiva de los humildes o de los adolescentes, todos intelectualmente débiles, incapaces de resistir y ni aun de conocer este gran envenenamiento... (VV. AA., 1940, p. 142).

Para otros críticos el conocimiento que transmitían las Misiones Pedagógicas era de tipo burgués y, por lo tanto, solo contribuía a la mala interpretación del conocimiento por parte del pueblo. Es decir, se pensaba que los aldeanos no podían hacer interpretaciones correctas de las obras artísticas

clásicas y; por consiguiente, las explicaciones se convertirían en informaciones falsas tras ser procesadas por los campesinos, labriegos, etc. También se creía que las interpretaciones incorrectas llevarían a la confusión y a la pedantería (Rodríguez, 2016).

El impulso de las Misiones Pedagógicas por parte del Ministerio de Instrucción pública fue otro suceso que no ayudó a la iniciativa, pues todas las medidas que estuvieran relacionadas con ideas liberales y progresistas se tacharon de arrebatadoras de la voluntad propia de las clases más humildes (Canes, 1993), ya que para los sectores más conservadores no había buena intención en la unión entre liberales, institucionistas y proletarios. En esa unión solo existía la manipulación para lavar el cerebro con ideas revolucionarios. Estas ideas solo darían lugar a revueltas y la destrucción del sistema conocido.

Además, las Misiones Pedagógicas no fueron bien recibidas en aquellas zonas rurales en las que los sectores más conservadores se habían dedicado a ensuciar la imagen de la ILE. Estas personas acusaron a esta iniciativa de ser un servicio propagandístico de la segunda república. También se acusó a sus seguidores de masones y anticlericales (Pérez, 1999).

Las críticas hacia las colonias no fueron tan duras como las que recibieron las Misiones Pedagógicas; sin embargo, costó mucho que fueran bien acogidas por la sociedad en general. Solo con el paso del tiempo fueron bien recibidas al ser su impacto social (Viñes, 1983) y su éxito innegable para los niños (³nota de prensa).

La principal crítica que recibió fue que su fundador (Manuel Cossío) consideraba que para la salud de los menores solo era necesario el aire fresco, una habitación sana, el juego, la alegría, el alimento sustancioso y el movimiento. Sus críticos consideraron que, de esta manera, las colonias se olvidaban de la Medicina para cuidar la salud de los niños (Cano y Revuelta, 1995).

Pereyra (1982) consideró que los fundadores de las colonias eran unos miopes paternalistas al fiarse de un proyecto que mejoraba el estado físico de sus participantes en un periodo de tiempo muy reducido:

El miope paternalismo de los creadores de las colonias, sin embargo, no dejaba ver que a esos escuálidos niños —solo unos cuantos entre una multitud— de poco les iba a servir un mes de buena comida, aire puro y refinada educación, si a su vuelta a todos ellos —a excepción de los contadísimos que lograrían socialmente ascender— les esperaba una vida de penuria física y espiritual. Que sus padres aprendiesen de la experiencia de sus hijos, o que la concordia social fuera de este modo ganada, eran también ingenuas ilusiones. Pero es así como, sin peyorativismo alguno, las buenas conciencias de estos hombres se contentaban; luchaban por el progreso de la humanidad

³ Martínez, G. (27 de abril de 1925). *Hoy como ayer*. El porvenir, diario independentista de Cartagena.

y concretamente por el de la pobre y arcaica España, y sus soluciones tenían que respetar el orden social que ellos en sus limitaciones consideraban más adecuado (Pereyra, 1982, p. 168).

Por otro lado, en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, Carlota Kett se preguntaba si sería más inteligente emplear los recursos de las colonias en formar a los padres en asuntos higienistas en vez de gastar grandes sumas de dinero en cuidados temporales (Kett, 1927).

Conclusiones

La ILE, las Misiones Pedagógicas y las Colonias Escolares tenían el objetivo de llevar la educación a las clases populares, para promover el levantamiento intelectual del país.

Los tres proyectos tenían muy claro que España tenía una drástica situación en lo que se refería a los avances culturales de los ciudadanos. También creían en la necesidad de poner remedio a dicha realidad. Así pues, la ILE apoyó a las Misiones Pedagógicas y las Colonias Escolares. Estas dos iniciativas se compusieron de profesionales que se esforzaban y ponían todas sus energías para conseguir el desarrollo cultural de las personas más pobres y desheredadas (ya fueran niños o adultos). Sin embargo, en todo momento, tuvieron tres tipos de dificultades. La primera de ellas fue de tipo económico. Estas iniciativas estuvieron manteniéndose con financiación privada durante muchos años. Esta situación dificultó el desarrollo de sus actividades y de su expansión.

Otra dificultad fue de tipo cultural, pues los participantes no se esperaban que en la población rural el conocimiento fuera tan reducido. Sabían que tenían muchas carencias culturales, pero no sabían que el desconocimiento fuera tan grande. Por ejemplo en temas higiénicos o en temas de herramientas para el trabajo.

Otra dificultad fue de tipo social, pues el acogimiento de las iniciativas no fue muy bueno desde el principio. Siempre hubo desconfianza, en parte, generada por los sectores más conservadores. Aparte de la desconfianza, las iniciativas se encontraron con actos despiadadas. Ambas situaciones, fueron las principales causas de su desaparición para la ILE.

Referencias

- BOZA, Mariano, y SÁNCHEZ, Miguel Ángel (2004). Las bibliotecas en las Misiones Pedagógicas. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 74, pp. 41-51.
- CANES, Francisco (1993). Las Misiones Pedagógicas: educación y tiempo libre en la Segunda República. *Revista Complutense de Educación*, 4(1), pp. 147-168.
- CANO, Rufino, y REVUELTA, Rufina (1995). Las Colonias Escolares: una institución pedagógica de higiene preventiva en beneficio de los niños débiles de las escuelas primarias (1876-1936). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22, pp. 185-195.
- CAPITÁN, Alfonso (2000). Intenciones pedagógicas del «reformismo» en España (1903-1918). *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 236-241.
- CHOI, Nak won (2011). El movimiento intelectual del siglo XIX y la Institución Libre de Enseñanza. *Estudios Hispánicos*, 58, pp. 47-68.
- COSSÍO, Manuel Bartolomé (1888). Las Colonias Escolares de Vacaciones. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza (B.I.L.E.)*, 277, pp. 205-210.
- DÍEZ, Juan Manuel (1987). Nicolás Salmerón, Fundador y director del Colegio "El Internacional". *Boletín del Instituto de Estudios Almerienses. Letras*, 7, 49-56.
- DURAKOGLU, Abdullah (2014). Environmental Education in the Context of Child's Interaction with Nature According to Maria Montessori. *Anthropologist*, 18(2), pp. 309-313.
- FERRAZ, Manuel, y ALONSO, Víctor (2014). Antecedentes, surgimiento y desarrollo de las Colonias Escolares de Vacaciones en Canarias. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 66(4), pp. 25-37.
- FREINET, Célestin (1936). Nueva vida escolar. *La Imprenta en la Escuela*, 14, pp. 145-146.
- FREINET, Célestin (1972). *Por una escuela del pueblo*. Barcelona: Laia.
- FREINET, Célestin (1983). *Nacimiento de una pedagogía popular*. Barcelona: Laia.
- GIMENO, Javier (2011). Esbozo de una utopía: las Misiones Pedagógicas de la II República española (1931-1939). *Nuevo Derecho*, 6(8), pp. 175-192.
- GINER DE LOS RÍOS, Francisco (s. f.). *El espíritu de la educación en la Institución Libre de Enseñanza*. Ensayos sobre Educación (vol. 7). Obras completas.
- GONZÁLEZ, Juan (2015). Don Francisco Giner de los Ríos: Un soñador para la escuela. *Cabás*, 14, pp. 1-15.
- GONZÁLEZ, Vicente (1976). Entrevista con Reginald Brown, catedrático de la Universidad de Leeds (Inglaterra). *Revista de Educación*, 243, pp. 93-102.
- GONZÁLEZ, Vicente (2011). Crónica de las Misiones Pedagógicas en Cantabria. *Cabás*, 6, pp. 1-22.

GUERRERO, Enrique (1976). La Institución, el sistema educativo y la educación de las clases obreras a finales de siglo. *Revista de Educación*, 243, pp. 64-81.

HERNÁNDEZ, José Luis (2000). La escuela rural en la España del siglo XX. *Revista de Educación*, número extraordinario, 113-136.

HERNÁNDEZ, José Luis (2012). Freinet en España (1926-1939). *History of Education Journal*, 16(36), pp. 11-44.

HERNÁNDEZ, José María, y HERNÁNDEZ, José Luis (2007). Bosquejo histórico del movimiento Freinet en España. 1926-1939». *Foro de Educación*, 5(9), pp. 169-202.

JIMÉNEZ-LANDI MARTÍNEZ, Antonio (1996). *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente (cuatro tomos)*. Madrid: Editorial Complutense.

JOFRÉ, Rosa, y JOVER, Gonzalo (2009). Lecturas de la Obra de John Dewey en Intersección con el catolicismo: Los casos de la Institución Libre de Enseñanza y la Tesis sobre Dewey del Padre Alberto Hurtado, SJ. *Encuentro sobre Educación*, 10, pp. 3-22.

JONGH-ROSSEL, Elena (1986). La Institución Libre de Enseñanza, el joven Unamuno y la pedagogía. *Hispania*, 69(4), pp. 830-836.

KETT, Carlota (1927). Las colonias de vacaciones. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 51, 161-169.

LÓPEZ, Azucena (2007). Por caminos de piedra, charcos y olvido: repertorios de la cultura universal: las Misiones Pedagógicas de la II República española. *Pandora: Revue d'etudes Hispaniques*, 7, pp. 83-98.

MAINER, José Carlos (1993). *Apuntes sobre el tema rural en la España republicana*. En el I Congreso Internacional Miguel Hernández. Alicante, Elche, Orihuela.

MARTÍ, Jordi (1992). Pestalozzi y la enseñanza de la geografía en el Cantón de Vaud (Suiza) durante el siglo XIX. *Revista de Geografía*, 26, pp. 35-43.

MARTÍN, Sebastián (2015). El paso de las Misiones Pedagógicas por Extremadura. *Revista de Estudios Extremeños*, número extraordinario, pp. 377-398.

MOLERO, Antonio (2000). *La Institución Libre de Enseñanza*. Madrid: Biblioteca Nueva.

MOLL, Ian (2004). Towards a Constructivist Montessori Education. *Perspectives in Education*, 22(2), pp. 37-50.

MORENO, Pedro Luis, y VIÑAO, Antonio (1998). Higienismo y educación. Las primeras Colonias Escolares de Vacaciones de Cartagena (1907). *Anales de Pedagogía*, 16, pp. 59-99.

NUÑEZ, José, y SERVAT, Jordi (1988). La matemática y la Institución Libre de Enseñanza: concepciones teóricas y pedagógicas. *Llull: Revista de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas*, 11(20), pp. 75-96.

- OTERO, Eugenio (1994). *Pensamiento pedagógico y acción educativa*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- OTERO, Eugenio (ed.). (2006). *Las Misiones Pedagógicas, 1931-1936*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes.
- OTERO, Eugenio, NAVARRO, Rubén, y BASANTA, Silvia. (2013). Las Colonias Escolares de Vacaciones y la Institución Libre de Enseñanza. Historia y actualidad. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), pp. 140-157.
- PATRONATO DE LAS MISIONES PEDAGÓGICAS (1934). *Memoria de Septiembre de 1931 a diciembre de 1933*. Madrid.
- PATRONATO DE LAS MISIONES PEDAGÓGICAS (1935). *Memoria de la Misión Pedagógico-Social en Sanabria (Zamora). Resumen de los trabajos realizados en el año 1934*. Madrid.
- PERDIGUERO, Enrique, y BALLESTER, Rosa (1998). Salud e instrucción primaria en el ideario regeneracionista de la Institución Libre de Enseñanza. *Dynamis: Acta Hispánica ad Medicinae Scientiarumque. Historiam Illustrandam*, 18, pp. 25-50.
- PÉREZ, Alfredo (1998). Las Misiones Pedagógicas en Guadalajara (1932-1934). *Wad-al-Hayara: Revista de estudios de Guadalajara*, 25, pp. 257-280.
- PÉREZ, Alfredo (1999). Génesis, desarrollo y ocaso de las Misiones Pedagógicas durante la II República. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 36, pp. 69-83.
- PEREIRA, María del Carmen (1983). *La primera Colonia Escolar de Galicia (Santiago de Compostela, 1893)*. *Revista Historia de la Educación*, 2, 199-208.
- PEREYRA, Miguel (1982). Educación, salud y filantropía: el origen de las Colonias Escolares de Vacaciones en España. *Historia de la Educación*, 1, pp. 145-68
- RODRÍGUEZ, Carmen (2016). El Museo Circulante de las Misiones Pedagógicas. Un proyecto de democratización y democracia cultural. *La Segona República. Cultures i Projectes Polítics. Congrés Internacional d'Història*, Bellaterra.
- RODRÍGUEZ, Juan Félix (2001). *Las colonias municipales madrileñas (1910-1936)* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- RODRÍGUEZ, Juan Félix (2005). *Las Colonias Escolares de la sociedad protectora de los niños (1893-1913)*. En la Conferencia llevada a cabo en el XIII Coloquio Nacional de Historia de la Educación, San Sebastián, España.
- RODRÍGUEZ, Juan Félix (2013). Salud, higiene y educación. Los primeros sanatorios marítimos infantiles en el extranjero. *El Futuro del Pasado*, 4, 175-190.
- RUANO, María Yolanda (2007). La presencia de Max Weber en el pensamiento español. Historia de una doble recepción. *ARBOR, Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 726(183), pp. 545-566.

SEAGE Julio, GUERRERO, Enrique, y QUINTANA, Diego. (1986). *Una Pedagogía de la libertad: La Institución Libre de Enseñanza*. Madrid: Cuadernos para el Diálogo.

TIANA, Alejandro (2016). *Las Misiones Pedagógicas. Educación popular en la Segunda República*. Madrid: Catarata.

VÁZQUEZ, Julio (2011). Grandes de la educación: Francisco Giner de los Ríos y la Institución Libre de Enseñanza. *Revista Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 339, pp. 1-4.

VIÑES, Cristina (1983). La Renovación Pedagógica del siglo XIX y las Colonias Escolares de Vacaciones. *Revista de Historia Contemporánea*, 2, pp. 94-124.

REFERENCIAS EN LINEA

CANDELAS, Amparo (2016). “Coloquio sobre las Misiones Pedagógicas de la II República”. [En línea] <<https://www.youtube.com/watch?v=x7pjrjSpkv0>> [Consulta: 22.11.2017]

Fundación Residencia de Estudiantes. (2006). “Exposición de las Misiones Pedagógicas”. [En línea] <<http://www.residencia.csic.es/misiones/sedes/inicio.htm>> [Consulta: 22.11.2017]

TAPIA, Gonzalo (2007). “Las Misiones Pedagógicas: 1931-1936” [En línea]. <<https://www.youtube.com/watch?v=tYmfcvXqUBM&t=8s>> [Consulta: 22.11.2017]

TIANA, Alejandro (2016). “Las Misiones Pedagógicas. Presentación del libro de Alejandro Tiana Ferrer” [En línea]

<<http://www.edaddeplata.org/edaddeplata/Actividades/actos/visualizador.jsp?tipo=2&orden=0&acto=6423>> [Consulta: 22.11.2017]

VV.AA. (1940). “Una poderosa fuerza secreta: la Institución Libre de Enseñanza” [En línea] <<http://filosofia.org/aut/ile/index.htm>> [Consulta: 24.11.2017]