

El Instituto-Escuela. Pedagogía y conocimiento científico

The Instituto-Escuela: pedagogy and scientific knowledge

Encarnación Martínez Alfaro*
IES Isabel La Católica
ORCID ID: 0000-0002-3786-2486

Recibido: 31/1/2023
Aceptado: 10/5/2023

DOI: 10.20318/cian.2023.7822

Resumen: Aunque desde hace tiempo constituyen dos ámbitos bien diferenciados en España, la enseñanza secundaria y la universitaria estuvieron muy próximas hasta principios del siglo XX tanto en sus planteamientos educativos como en sus métodos de aprendizaje. Pero, salvo excepciones, el profesorado de ambas adolecía de las mismas carencias: la falta de espíritu investigador y científico y el atraso pedagógico.

Para paliar esas carencias, la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE) diseñó un programa encaminado a la actualización científica de los profesores, a través de su política de becas en el ex-

Abstract: Although for a long time they have constituted two well-differentiated fields in Spain, secondary education and university education were very close until the beginning of the 20th century in their educational approaches and in their learning methods. But, with few exceptions, the teaching staff of both suffered from the same deficiencies: the lack of investigative and scientific spirit and the pedagogical backwardness.

To alleviate these deficiencies, the Board for the Extension of Studies and Scientific Investigations (JAE) designed a program aimed at scientific updating of professors, through its policy of scholarships abroad and the crea-

*encarnacion.alf@gmail.com

trajero y de la creación y dirección de centros de investigación y estudio. Al mismo tiempo, ensayó una reforma pedagógica de gran calado con la puesta en marcha del Instituto-Escuela. Así contribuyó a la renovación científica y pedagógica de la educación española y sentó las bases que hicieron posible una nueva relación entre el profesorado universitario y el de la enseñanza secundaria. En el Instituto-Escuela, los catedráticos y los profesores que se formaron en él pudieron beneficiarse de las becas de la JAE y actualizar sus conocimientos, codo con codo con los profesores universitarios, bajo la dirección de los grandes científicos e investigadores que dirigían sus instituciones. Por otra parte, la JAE promovió a través del Instituto-Escuela un modelo pedagógico basado en la enseñanza activa, que también era extensible a la universidad. En este sentido y al margen de otras iniciativas, fue importante el papel que desempeñaron los profesores que llegaron a la universidad procedentes del Instituto-Escuela.

Palabras clave: Instituto-Escuela; Junta para Ampliación de Estudios; formación del profesorado; relación con la universidad.

tion of research and study centers who directed. At the same time, he tried a far-reaching pedagogical reform with the start-up of the Institute-School. In this way, he contributed to the scientific and pedagogical renovation of Spanish education and laid the foundations that made possible a new relationship between university and secondary school teachers. At the Institute-School, the professors and professors who were trained there were able to benefit from JAE scholarships and update their knowledge, side by side with university professors, under the direction of the great scientists and researchers who ran their institutions. On the other hand, the JAE promoted through the Institute-School a pedagogical model based on active teaching, which was also extensible to the university. In this sense, and in addition to other initiatives, the role played by the professors who came to the university from the Institute-School was important.

Key words: Instituto-Escuela; Junta para Ampliación de Estudios; teacher training; relationship with the university.

Introducción

Cuando en 1845 nacieron los institutos de segunda enseñanza con el Plan Pidal, se redefinió también la enseñanza universitaria. En el Antiguo Régimen, ambos niveles educativos habían estado unidos en la universidad. La Facultad de Artes preparaba a los alumnos para obtener el título de bachiller y poder optar así a los estudios de las facultades mayores: Teología, Cánones, Leyes y Medicina, en las que tenían poca cabida, salvo en la última citada, las ciencias útiles. Con la creación del Estado Liberal, se separaron ambas enseñanzas. Para hacer el bachillerato se crearon los institutos de segunda enseñanza, uno en cada capital de provincia, donde se ofrecían a las clases medias unos estudios más actualizados, acordes con las actividades económicas y políticas del nuevo estado.

Por su parte la universidad también se rediseñó siguiendo el modelo francés. Dejó de ser una institución controlada por la Iglesia para pasar a depender del estado e incorporar unas enseñanzas más en consonancia con los nuevos tiempos, que requerían una mayor presencia de las disciplinas cien-

tíficas¹. En 1836 se trasladó la Universidad de Alcalá a Madrid, convertida en Universidad Central y en el modelo a seguir por las nueve restantes: Barcelona, Granada, Oviedo, Salamanca, Santiago, Sevilla, Valencia, Valladolid y Zaragoza, cuyo número se mantuvo invariable durante la segunda mitad del siglo XIX. Las demás universidades que habían existido hasta entonces en España fueron suprimidas. En este proceso de cambio, la universidad perdió su autonomía económica al separarse de la iglesia y pasó a depender del estado para su financiación². Pese a todo, las enseñanzas físico-naturales siguieron teniendo escasa relevancia, ya que las ciencias continuaron englobadas dentro de la Facultad de Filosofía. Hasta la Ley Moyano de 1857, no se creó una facultad específica de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, separada de la de Filosofía y Letras³.

Los institutos y las universidades tuvieron en común los principios liberales de secularización, centralización y uniformización y estuvieron fuertemente reglamentados para quedar sometidos al control del estado liberal moderado, el cual quería evitar la regresión de la enseñanza hacia posiciones ultra conservadoras o, en el lado opuesto, hacia planteamientos revolucionarios⁴. Los reglamentos de ambas instituciones regulaban las obligaciones del profesorado, los métodos educativos y la disciplina de los alumnos.

El sistema de enseñanza empleado en las aulas universitarias estaba reglamentado en su organización y horario, se basaba en la lección magistral apoyada en el libro de texto y abocaba a los alumnos a un aprendizaje rutinario y memorístico corroborado por unos exámenes finales y públicos⁵. Por su parte, el sistema de enseñanza de los institutos estaba regulado en el capítulo III del Reglamento de 22 de mayo de 1859, *Del orden en las clases y métodos de enseñanza*⁶. En él se establece que “Los profesores [...] elegirán el libro de texto entre los señalados por el gobierno”, e igualmente indica que “procurarán alternar la explicación y la conferencia” con el fin de mantener

¹ Mariano Peset y José Luis Peset, “Las universidades españolas del siglo XIX y las ciencias”, en *La ciencia en la España del siglo XX. Revista Ayer* n.º 7 (1992): 23.

² José María Hernández Díaz, “La Universidad en España, del Antiguo Régimen a la LRU (1983). Hitos y cuestiones destacadas”, en *Aula*, 9 (Salamanca, 1997): 25-26.

³ Luís Enrique Otero, “La Junta para Ampliación de Estudios y la Universidad Central”, en E. González Calleja y A. Ribagorda (eds.), *La Universidad central durante la Segunda República* (Madrid: Universidad Carlos III, 2013), 35-36.

⁴ Hernández, *Universidad*, 26.

⁵ Hernández, *Universidad*, 31.

⁶ Real Decreto de 22 de mayo de 1859, de aprobación del reglamento de Segunda Enseñanza, en desarrollo de la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (Gaceta de 24 de mayo de 1859). Artículo 108: 286-287.

vivo el interés del alumnado. Al igual que en la universidad, los exámenes se hacían también a final de curso, ante un tribunal y con la solemnidad y el ritual correspondientes.

Como se deduce de lo expuesto hasta ahora, la lección magistral y la conferencia, el libro de texto y los exámenes finales fueron los instrumentos educativos fundamentales en ambas instituciones. En realidad, el modelo de referencia para el profesor de instituto fue el universitario, de ahí que la metodología empleada en uno y otro caso condujera al mismo tipo de aprendizaje para los alumnos.

Respecto al profesorado, los catedráticos fueron la figura clave tanto en la universidad como en los institutos. Los de universidad gozaron de un enorme prestigio y tuvieron un gran protagonismo en la vida política, cultural y social. Según refiere José María Hernández, les atraían mucho más la vida pública y las finanzas que la investigación⁷. Los catedráticos de instituto los imitaron en todos los aspectos, empezando por la indumentaria. El mencionado reglamento de 1859 establece en su artículo 28 que “los catedráticos de instituto usarán para la cátedra, exámenes y demás ejercicios literarios, toga, birrete y cordón con medalla de plata”. En las capitales de provincia donde desempeñaron su labor docente, los catedráticos de instituto también tuvieron una importante participación en la política, cultura y sociedad de su entorno. Según Juan Mainer, quien ha estudiado la historia del Instituto de Huesca y sus catedráticos, éstos tenían acceso a foros académicos, colaboraciones en prensa, participación en organismos de gestión local y provincial e incluso en la vida política⁸. En Madrid, por su parte, los institutos les sirvieron a los catedráticos como plataforma para integrarse en el mundo político. Así, del instituto Cardenal Cisneros, en la segunda mitad del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX, salieron varios ministros, diputados, senadores e incluso un alcalde de Madrid, Manuel María José de Galdo López de Neira, catedrático de Historia Natural⁹.

La segunda enseñanza estuvo, por tanto, bien separada de la primaria y fuertemente vinculada con la universitaria. De hecho, durante toda la segunda mitad del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX, cuando solo había diez

⁷ Hernández, *Universidad*, 31.

⁸ Juan Mainer, *Consagrar la distinción, producir la diferencia. Una historia del Instituto de Huesca a través de sus catedráticos (1845-1931)* (Huesca: Instituto de Estudios Altoaragoneses, 2020), 102.

⁹ Carmen Rodríguez Guerrero y Francisco Ruiz Collantes, F. *El papel social del profesorado de Bachillerato (1845-1936)* [Comunicación]. VI Jornadas de Institutos Históricos Españoles, IES Sagasta, Logroño, (abril, 2012).

universidades en España¹⁰, los institutos compitieron con ellas como focos de ciencia y cultura de las capitales de provincia donde se crearon. En ellos había bibliotecas, gabinetes de Historia Natural, laboratorios de Física y Química, jardines botánicos e incluso observatorios meteorológicos. Por este motivo, en las capitales de provincia, los institutos fueron auténticos centros de difusión del conocimiento y medios de formación y promoción social de los alumnos¹¹.

Sin embargo, aunque en la universidad y en los institutos hubo catedráticos que despuntaron en sus respectivas especialidades y se produjeron intentos de renovación pedagógica, como el protagonizado por la Institución libre de Enseñanza a partir de 1876, lo cierto es que, a principios del siglo XX en España, la investigación y la educación se encontraban notablemente atrasadas respecto a los países europeos más avanzados.

La aportación de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas

La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas fue el fruto más logrado del impulso regeneracionista que surgió en España a principios del siglo XX con el propósito de sacarla de su secular atraso científico y educativo. Creada en 1907, estuvo presidida por Santiago Ramón y Cajal y su secretario fue José Castillejo Duarte, discípulo de Giner de los Ríos. Castillejo estuvo becado en Alemania e Inglaterra por consejo de su maestro, entre 1903 y 1904, para completar su formación en Derecho y para conocer los centros científicos y educativos más importantes de aquellos países¹², de manera que, cuando se proyectó la JAE, su participación resultó decisiva para hacerla realidad.

Lo que se proponía la JAE era, por un lado, conceder becas a los investigadores españoles para que actualizasen sus conocimientos científicos y humanísticos en las universidades y centros de investigación más prestigiosos de Europa y Estados Unidos, y, por otro, crear instituciones que hicieran po-

¹⁰ Hasta 1915 no se creó una nueva en Murcia y en 1927 otra en La Laguna (Hernández, *Universidad*, 28)

¹¹ Julio Ruiz Berrio, "El plan Pidal de 1845: Los institutos públicos, dinamizadores de las capitales de provincia", en *Revista de Participación Educativa*, 7, (Madrid: Consejo Escolar del Estado, 2008): 38-39.

¹² Leoncio López-Ocón, "José Castillejo: entrelazando las hebras de un artífice de la JAE" en M. A. Puig Samper coord., *Tiempos de investigación JAE-CSIC, cien años de ciencia en España* (Madrid: CSIC, 2007), 81.

sible en España el cultivo de una ciencia moderna. Tras unos comienzos difíciles, la JAE creó en 1910 el Instituto Nacional de Ciencias Físico-Naturales y el Centro de Estudios Históricos. El primero de ellos integró a instituciones ya existentes como del Museo Nacional de Ciencias Naturales, el Jardín Botánico o el Laboratorio de Investigaciones Biológicas (después Instituto Cajal), junto a otras nuevas, entre ellas el Laboratorio y Seminario Matemático y el Laboratorio de Investigaciones Físicas, que, después de ser subvencionado por la Fundación Rockefeller, se convirtió en 1932 en el Instituto Nacional de Física y Química. Todos estos centros se encargaron de aportar unas enseñanzas prácticas que la universidad española no estaba en condiciones de ofrecer a sus estudiantes.

A estas instituciones se unieron enseguida los catedráticos universitarios más destacados de España, tanto del ámbito científico como del humanístico: Santiago Ramón y Cajal, Blas Cabrera, Enrique Moles, Ignacio Bolívar, Antonio de Zulueta, Pío del Río Ortega, Miguel Catalán, Ramón Menéndez Pidal, José Ortega y Gasset, Claudio Sánchez Albornoz, Américo Castro, Manuel Gómez Moreno y otros muchos. La JAE se convirtió así en un instrumento de revitalización de la universidad, pero desde fuera de ella¹³ y a pesar de las inercias y rutinas del pasado que lastraban su renovación.

Junto a estos catedráticos, se formó una generación de jóvenes profesores e investigadores que consiguieron, a través de las becas, una sólida preparación en las mejores universidades y centros de investigación europeos y que, cuando volvieron a España, se incorporaron a las instituciones dependientes de la JAE. El crecimiento del profesorado universitario propició que a partir de 1915, cuando empezaron a crearse nuevas universidades, se incorporasen a ellas generaciones formadas en el entorno de la JAE. Esta situación se hizo más evidente con la Segunda República, cuando, según Otero Carvajal, de los 125 catedráticos que había en 1935 en la Universidad Central, 94, un 75,2%, habían tenido alguna relación con la JAE, bien por haber disfrutado de alguna beca en el extranjero, bien por estar vinculados a alguna de sus instituciones¹⁴. Con todo este aporte, la JAE consiguió hacer realidad el sueño de que España quedase incorporada a la ciencia y la cultura europeas.

¹³ Luis Enrique Otero y José María López, "La Edad de Plata de la Ciencia en España. El triunfo de la ciencia moderna: La JAE y la Universidad", en Otero y de Miguel, eds. *La educación en España. El salto adelante. 1900-1936* (Madrid: Catarata, 2022), 119.

¹⁴ Otero y López, "Edad de Plata", 121.

El Instituto-Escuela y la renovación educativa

Consciente también de la necesidad de renovar la enseñanza secundaria, la JAE creó en 1918 el Instituto-Escuela como “campo de experimentación y colegio de preparación para maestros de escuela secundaria”, al decir de José Castillejo¹⁵. Es significativo que Castillejo hable de maestros de escuela secundaria cuando se refiere a los profesores que debían formarse en el Instituto-Escuela. Su denominación obedece al propósito del Instituto-Escuela de establecer una continuidad entre la enseñanza primaria y la secundaria, como dos secciones de una etapa dedicada a la educación integral del individuo, conforme al modelo de la Institución Libre de Enseñanza (ILE). Esta enseñanza unificada iba más allá de la mera instrucción y se proponía dar a los alumnos una formación que les enseñase a pensar por sí mismos, a convivir y a ser libres para tomar sus propias decisiones¹⁶. Los métodos pedagógicos, rutinarios y puramente memorísticos que caracterizaban la enseñanza secundaria, eran herederos del modelo universitario, como vimos en el primer apartado, y había que alejarse de ellos para establecer en su lugar un método de aprendizaje activo e intuitivo, que era el que se aplicaba fundamentalmente en la enseñanza primaria¹⁷.

A partir de estos novedosos planteamientos, el Instituto-Escuela nació como un centro educativo experimental y, aunque tenía un carácter oficial, estuvo dirigido por la JAE para tener más autonomía desde el punto de vista organizativo y pedagógico¹⁸. Castillejo fue de hecho su director, sobre todo en sus primeros años de funcionamiento. Según recoge Irene Clairemont en sus memorias, era él quien seleccionaba y pagaba a los profesores y se reservaba el derecho a despedirlos si no se identificaban con el proyecto del Instituto-Escuela¹⁹.

Además de inspirarse en los principios educativos de la ILE, el Instituto-Escuela tuvo también como referencia la pedagogía de los centros euro-

¹⁵ José Castillejo, *Guerra de ideas en España. Filosofía, política y educación* (Madrid: Siglo XXI, 2009), 95.

¹⁶ Eugenio Otero, “Francisco Giner y la educación secundaria”, en *La nueva educación. En el centenario del Instituto-Escuela* (Madrid: Fundación Giner de los Ríos. Institución Libre de Enseñanza, 2019), 249.

¹⁷ Los métodos intuitivos de Fröebel y de otros pedagogos avanzados se aplicaban casi exclusivamente a la enseñanza primaria en aquella época.

¹⁸ La estrecha vinculación entre la JAE y el Instituto-Escuela se evidencia por el hecho de que las certificaciones de los expedientes de sus alumnos están firmadas por Castillejo, a veces con el visto bueno de Ramón y Cajal o de Menéndez Pidal, vicepresidente de la JAE.

¹⁹ Irene Clairemont, *Respaldada por el viento* (Madrid: Castalia, 1995), 65.

peos más avanzados²⁰. Siguiendo sus propuestas, quiso acabar con los vicios más arraigados en la enseñanza de la época: la lección magistral, el aprendizaje eminentemente memorístico y los exámenes finales como único medio de valoración de los alumnos al término de cada curso. Con ese fin, redujo drásticamente a 30 el número de alumnos por aula para posibilitar el diálogo entre el profesor y los alumnos, e impulsó un aprendizaje activo basado en la observación, la reflexión y la experimentación.

En su plan de estudios, el Instituto-Escuela introdujo un planteamiento cíclico que retomaba y ampliaba los contenidos de las materias según avanzaban los cursos, priorizando sobre todo el aprendizaje de las ciencias experimentales y de los idiomas. A estos contenidos se sumaron los de las materias artísticas, trabajos manuales y prácticas deportivas como parte de la formación integral de los alumnos.

Los 200 cuadernos (de clase, de prácticas de laboratorio y de excursiones) de antiguos alumnos, los laboratorios, el material científico-didáctico conservado y los más de 1.500 libros con el sello del Instituto-Escuela²¹ que hemos estudiado, nos han servido para confirmar la avanzada metodología empleada por su profesorado. En ella se dio gran importancia a los cuadernos de clase (que sustituyeron a los libros de texto tradicionales en los primeros cursos de Bachillerato) y a las prácticas de laboratorio, porque contribuían a un aprendizaje más activo y autónomo de los alumnos. También tuvieron cabida en esa metodología los recursos visuales como libros ilustrados, láminas, modelos didácticos, placas de cristal y animales fósiles o naturalizados, cuya finalidad era, al igual que la de las visitas a los museos y las excursiones, acercar a los alumnos a los objetos que debían estudiar y facilitarles su comprensión.

El Instituto-Escuela sustituyó los exámenes finales por una evaluación continua en la que trimestralmente se valoraba el trabajo de los alumnos a través de pruebas orales o escritas y de su trabajo en clase, en los laboratorios y en las excursiones. Implicó a los padres en el proceso educativo de sus hijos con reuniones periódicas por grupos e instituyó la figura del profesor

²⁰ Una información más amplia sobre estas influencias se puede encontrar en: Encarnación Martínez, "La influencia de la ILE en el Instituto-Escuela. El papel del profesorado en la consolidación y difusión de un nuevo modelo educativo", en Manso y Tholliez eds. *El profesorado en España* (Madrid: Narcea, 2022), 47-66.

²¹ Todo este material e instalaciones constituyen un valioso patrimonio que actualmente se encuentra en el IES Isabel la Católica de Madrid, un centro que en 1939 ocupó el edificio de la Sección Retiro del Instituto-Escuela. Desde 2006 un grupo de profesores del IES Isabel la Católica nos dedicamos a recuperar el patrimonio histórico educativo del Instituto-Escuela que ha llegado hasta nosotros.

tutor. También hizo partícipes a los alumnos del funcionamiento del instituto corresponsabilizándolos en iniciativas como la biblioteca circulante, la sociedad cooperativa de excursiones, las fiestas deportivas o las exposiciones de sus trabajos²².

El análisis de los expedientes de 900 alumnos que estudiaron en el Instituto-Escuela entre 1918 y 1936²³ nos confirma que el alumnado de este centro procedía de familias que tenían una mentalidad abierta y progresista, en su mayoría vinculadas a la JAE, al mundo cultural, artístico, político, empresarial y a las profesiones liberales. Todo ello explica que el porcentaje de sus alumnas superara el 40%²⁴, cuando en el resto de los institutos apenas llegó al 30% a finales de la Segunda República. El plan de estudios era el mismo para las alumnas y los alumnos, aunque ambos estudiaron en sedes distintas hasta que se implantó oficialmente la coeducación en 1931.

El profesorado del Instituto-Escuela tuvo, por una parte, la gran responsabilidad de llevar a la práctica un proyecto educativo radicalmente innovador en su tiempo y, por otra, la de formar, de acuerdo con él, a otros profesores con el fin de extenderlo a los demás institutos de secundaria.

La labor educativa del profesorado del Instituto-Escuela

Tanto Giner de los Ríos como Manuel Bartolomé Cossío afirmaron en repetidas ocasiones que la reforma educativa pasaba inevitablemente por la formación del profesorado. Los institucionistas habían propuesto ya a finales del siglo XIX suprimir el sistema de oposiciones para el acceso a la docencia y sustituirlo por Escuelas Normales, donde el profesor pudiera recibir una formación teórica y práctica de carácter científico y pedagógico. Pero a la espera de que los profesores de secundaria se formaran en estas escuelas, la JAE decidió anticiparse a esta reforma. Su proyecto de formación del profesorado se ciñó a un único centro, el Instituto-Escuela, desde el cual se actuó a modo de ensayo para luego extender su experiencia, una vez comprobada su idoneidad, al resto de los institutos españoles. En este sentido, la JAE siguió la filosofía institucionista de impulsar reformas graduales²⁵.

²² Encarnación Martínez Alfaro, *Un laboratorio pedagógico de la Junta para Ampliación de estudios: El Instituto-Escuela Sección Retiro de Madrid* (Madrid: Biblioteca Nueva, 2009), 246-310.

²³ Estos expedientes se conservan en el archivo del IES Isabel la Católica.

²⁴ Martínez, *Laboratorio*, 244.

²⁵ Antonio Viñao, "La formación del profesorado de segunda Enseñanza: un modelo pragmá-

Los catedráticos del Instituto-Escuela desempeñaron una labor educativa más compleja que los de los demás institutos, porque debían ajustarse a una programación²⁶ y utilizar una metodología que tenían que contrastar para verificar su viabilidad. Además debían reunirse para debatir los asuntos docentes, lo que si bien era usual en la enseñanza primaria, como señalaba Giner²⁷, no lo era en la secundaria, donde los catedráticos “no solían sospechar que la Pedagogía tuviera algo que ver con ellos”²⁸.

La renovación educativa del Instituto-Escuela no afectaba solo a los contenidos y a los métodos de enseñanza. También era imprescindible la educación moral de los alumnos, como parte de su formación integral. Para alcanzar este objetivo era indispensable el ejemplo de los profesores, quienes debían acompañar a los alumnos en todas las actividades del instituto, ya fueran éstas las propias de las clases o las programadas fuera del aula.

Con el fin de que asumieran estas novedosas condiciones, la JAE y Castillejo pusieron un especial cuidado en la selección y control de los catedráticos, quienes fueron escogidos entre los de los institutos existentes. En el artículo 38 del Reglamento del Instituto-Escuela, se especificaban sus obligaciones en relación con el trabajo de las clases, los laboratorios u otras prácticas, hasta un máximo de 24 horas semanales; la corrección de los ejercicios escritos de los alumnos; la cooperación en la vigilancia y en los juegos, así como en las excursiones; y la participación en las reuniones de profesores y en cualquier otro trabajo común²⁹. Los catedráticos no podían apartarse del proyecto educativo del Instituto-Escuela, por ello la JAE no les asignaba plaza definitiva en el centro y podía prescindir de sus servicios si consideraba que éstos no se identificaban los métodos establecidos o que su colaboración era innecesaria³⁰.

Desde el principio, los catedráticos tuvieron una clara conciencia de su papel de educadores y lo asumieron de buen grado. Por ejemplo, el lingüista y académico Samuel Gili Gaya cuando conoció el experimento pedagógico del Instituto-Escuela se expresó en los siguientes términos: “ya no quise ser

tico y gradual frustrado por la Guerra Civil”, en *La Nueva Educación. En el centenario del Instituto-Escuela* (Madrid: Fundación Giner de los Ríos Institución Libre de Enseñanza, 2019), 368-369.

²⁶ La programación de las distintas materias del plan de estudios del Instituto-Escuela se publicó en 1925 en *Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de segunda enseñanza de Madrid. Organización, métodos y resultados*, 139-379.

²⁷ Francisco Giner de los Ríos, *Obras Completas XII. Educación y enseñanza* (Madrid: La Lectura, 1925), 78.

²⁸ Giner, *Obras Completas XII*, 81.

²⁹ JAE, *Ensayo pedagógico*, 24.

³⁰ JAE, *Ensayo pedagógico*, 7.

desde entonces más que maestro, nada más y nada menos que maestro. Mi actividad restante [...] pasó a ser lateral, añadida a mi ilusión de educador”³¹.

Algunos testimonios de los alumnos hacen referencia igualmente a ese compromiso educativo de los catedráticos. De Miguel Catalán, habla José Ruiz-Castillo en los siguientes términos:

No sólo dirigía, sino que personalmente trabajaba en medir, trazar y pintar las canchas para los juegos deportivos, alternaba esta modesta tarea con su descubrimiento de los célebres “multipletes”, en la estructura de los átomos, y sus estudios de espectroscopia³².

Otro alumno, Carlos Jiménez Margalejo, habla con entusiasmo acerca de las excursiones que hacían los profesores y de cómo contribuían a fomentar los valores de convivencia y amor a la naturaleza, al tiempo que constituían una forma alternativa de enseñanza. En el párrafo siguiente, Margalejo se refiere concretamente a las del catedrático de Filosofía Martín Navarro Flores:

El señor Navarro, con su barba blanca patriarcal, tomaba todos los domingos el tranvía de Peñagrande, para pasar el día con un grupo de voluntarios, cada vez más numerosos, en el bosque de El Pardo. Era profesor de Filosofía. Le gustaba discutir sobre Kant, Schopenhauer, Nietzsche, del ser y del no ser, de la esencia de la vida, de la razón pura, de la razón práctica y de tantas cosas debatidas bajo las encinas, en una alegre y juvenil mescolanza de chicos y chicas, tortillas de patatas y filetes empanados. Muchos eran alumnos suyos. Otros ya habían terminado el Bachiller, pero continuaban yendo para escuchar sus vivientes lecciones de humanidad³³.

La conexión entre el sistema educativo secundario y universitario en el Instituto-Escuela

Además de la formación pedagógica, a los catedráticos del Instituto-Escuela se les exigían unos conocimientos científicos actualizados en las materias de su especialidad. Las Memorias del curso 1918-1919 refieren que para elegir a los primeros catedráticos se consultó a los organismos dependientes de la JAE: el Centro de Estudios Históricos, para las secciones de Letras, y el Museo

³¹ Leoncio López-Ocón y Mario Pedrazuela, “El lápiz rojo de Samuel Gili Gaya: de investigador del Centro de Estudios Históricos a profesor del Instituto-Escuela y catedrático desterrado en Torrelavega”, en *Revista de Participación Educativa* (Madrid: Consejo Escolar del Estado, 2011): 176.

³² José Ruiz Castillo, *Memorias de un editor. El apasionante mundo del libro* (Madrid: Biblioteca Nueva, 1979), 159.

³³ Carlos Jiménez Margalejo, *Los que teníamos 18 años* (Incipit editores, 2000), 29.

Nacional de Ciencias Naturales, el Seminario Matemático y el Laboratorio de Investigaciones Físicas para las secciones de Ciencias. Los criterios seguidos en la selección fueron “las publicaciones científicas o pedagógicas de los profesores; los trabajos realizados por ellos en laboratorios, centros docentes o privadamente y de los cuales la JAE tiene noticia; su conocimiento de idiomas, su práctica docente anterior”³⁴.

Además, a los catedráticos del Instituto-Escuela seleccionados se les requería una actualización permanente en las materias de su especialidad. Por las citadas Memorias del curso 1918-1919³⁵, sabemos que se les dio una remuneración extraordinaria para que pudieran simultanear su actividad docente con la investigación en los laboratorios o en las otras instituciones científicas y culturales de la JAE. En estas instituciones, casi todos ellos trabajaron con las nuevas generaciones de profesores universitarios, lo que supuso una ampliación de su formación científica. Gracias a esta preparación y a las becas que consiguieron para estudiar en el extranjero, no es de extrañar que algunos de los catedráticos acabaran trabajando en la universidad o que consiguieran un reconocimiento profesional equiparable al de los profesores universitarios, como ser académicos o formar parte de otras instituciones de prestigio.

En este sentido, referimos a continuación brevemente, por orden alfabético, las trayectorias de los catedráticos del Instituto-Escuela sobre la base de las becas obtenidas para su formación, la colaboración con las instituciones de la JAE y sus respectivos recorridos profesionales:

Francisco Barnés Salinas (1887-1947): catedrático de Geografía e Historia entre 1920 y 1936. En 1923, obtuvo la consideración de pensionado para estudiar en Alemania la organización de la enseñanza de la Historia y la Geografía Descriptiva, así como la de la Arqueología y el Arte, como factores fundamentales de la enseñanza intuitiva. Entusiasta de la enseñanza *in situ*, a través de visitas a museos y excursiones, gracias a su dedicación pudieron realizarse una gran parte de las que se hicieron en el Instituto-Escuela. Fue Ministro de Instrucción Pública en tres ocasiones, durante los gobiernos de Azaña, en junio de 1933; Casares Quiroga, en mayo de 1936; y José Giral, en junio de 1936. En 1937, fue nombrado ministro plenipotenciario del Consulado de España en Argel, y en 1938, del Consulado de España en Gibraltar. Tras la Guerra Civil se exilió en México, donde murió³⁶.

³⁴ Junta para Ampliación de Estudios, *Memoria correspondiente a los años 1918 y 1919* (Madrid: 1920), 260-261.

³⁵ JAE. *Memoria 1920*, 266.

³⁶ Encarnación Martínez Alfaro, “Francisco Barnés en la memoria de sus antiguos alumnos”, en *Profesorado de enseñanza secundaria, memoria y patrimonio. Revista de participación*

Julio Carretero Gutiérrez (¿?): catedrático de Matemáticas de 1921 a 1936. Antes de incorporarse al Instituto-Escuela, había dado clases de Geometría Analítica en la universidad y había sido, por oposición, profesor de la Escuela de Artes y Oficios de Madrid. En el Instituto-Escuela se dedicó, sobre todo, a tareas de gestión económica y administrativa. En 1939 se incorporó al Instituto Isabel la Católica, pero en 1941 fue depurado y apartado del servicio.

Miguel A. Catalán Sañudo (1894-1957): profesor aspirante en el curso 1919-1920 y catedrático de Física y Química entre 1920 y 1933. En 1920 estuvo pensionado en Inglaterra para estudiar, además de Espectrografía, la enseñanza de la Física y Química. En 1921, realizó el descubrimiento de los “multipletes”. En 1924 estuvo nuevamente pensionado en Munich con el científico alemán Sommerfeld. Trabajó en la sección de Espectroscopia, primero en el Laboratorio de Física y a partir de 1932 en el Instituto Nacional de Física y Química, dirigidos ambos por Blas Cabrera. En 1934 pasó a la Universidad Central de Madrid, como catedrático de Estructura atómico-molecular y Espectrografía. Aunque fue depurado tras la Guerra Civil, en 1946 recuperó su cátedra en la universidad y en 1950 se incorporó como investigador al Instituto Nacional de Óptica Daza de Valdés del CSIC³⁷.

Luis Crespí Jaume (1889-1963): catedrático de Agricultura entre 1918 y 1936. En 1917, estuvo pensionado en Francia para estudiar Fisiología vegetal, con Leclerc du Sablon, y Patología agrícola. En 1924, fue pensionado nuevamente por la JAE para estudiar los líquenes en Portugal y el funcionamiento de la enseñanza agrícola en centros de Secundaria de Francia y Bélgica. Desde 1914 colaboró con el Museo Nacional de Ciencias Naturales (MNCN) y más tarde con el Jardín Botánico. En 1926, la JAE le encomendó la dirección de unas misiones culturales en Galicia en las que se hicieron estudios de botánica y de folclore. Por esta época y por encargo de Ignacio Bolívar, director del MNCN, acompañó al genetista ruso Nicolai Vavílov, director del Instituto para la Producción Vegetal de Leningrado, en un viaje por Galicia cuya finalidad era recopilar especies botánicas para ampliar su banco de semillas³⁸. De 1936 a 1938 fue presidente de la Real Sociedad Española de Historia Natural. Depurado después de la Guerra civil, no volvió a incorporarse a la docencia hasta 1954, cinco años antes de su jubilación.

educativa. Número extraordinario 2011 (Madrid: Consejo Escolar del Estado. Ministerio de Educación): 134.

³⁷ José Sánchez Ron, “Miguel Antonio Catalán Sañudo”, en RAH. *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en <https://dbe.rah.es/biografias/11763/miguel-antonio-catalan-sanudo>

³⁸ Carmen Masip, “Luis Crespí Jaume, científico de la Junta para Ampliación de Estudios y catedrático de agricultura del Instituto-Escuela”, en *Revista Arbor* (Madrid: CSIC, 2011): 503.

Juan Dantín Cereceda (1881-1943): catedrático de Geografía Física, Ciencias Naturales y Agricultura entre 1918 y 1921. En 1913 fue pensionado por la JAE en París y Lyon para estudiar Geografía. En Francia, conoció a Vidal de la Blache, renovador de la Geografía francesa, y a su discípulo De Martonne, referencia básica en el campo de la Geografía Física. Desde 1911 trabajó en el MNCN con el geólogo Eduardo Hernández Pacheco. En los años 20, colaboró también con el Centro de Estudios Históricos (CEH) en la sección de Filología, dirigida por Menéndez Pidal, y en los años 30, en la sección americanista que dirigía Américo Castro. Para la Biblioteca Literaria del Estudiante, editó el volumen *Exploradores y conquistadores de Indias: relatos geográficos*. Asimismo participó en los cursos de verano para extranjeros que el CEH organizaba bajo la dirección de Ramón Menéndez Pidal³⁹. En 1922 se trasladó al Instituto San Isidro donde permaneció hasta su jubilación.

José Estalella Graells (1879-1938): catedrático de Física y Química de 1918 a 1921. Antes de ingresar en el Instituto-Escuela, estuvo pensionado en el sur de Francia, Suiza y Norte de Italia para conocer los laboratorios de diversos centros de Enseñanza Secundaria, de cara a poner en marcha los del nuevo centro madrileño. En 1932 pasó a dirigir el Instituto-Escuela "Parque de la Ciudadela" de Barcelona, que acababa de abrirse bajo la dirección de la Generalitat de Cataluña. Entre 1932 y 1933, también presidió la Sociedad Catalana de Ciencias Físicas, Químicas y Matemáticas. Simultaneó su actividad docente con el trabajo de asesor y traductor de la editorial Gustavo Gili⁴⁰.

Samuel Gili Gaya (1892-1976): profesor aspirante en el curso 1918-1919 y catedrático de Lengua y Literatura españolas de 1920 a 1936. De 1916 a 1919 fue becario del CEH y, desde 1925, colaborador de su sección de Filología. Fue responsable de la edición de tres títulos de la Biblioteca Literaria del Estudiante: *Tirso de Molina*, *Calderón de la Barca* e *Historiadores de los siglos XVI y XVII*. En 1928, explicó fonética y literatura española en el Middlebury College de Vermont (EE.UU.). En el curso 1929-1930 impartió clases en la Universidad Central de Puerto Rico y en otros centros educativos de la isla, y en el verano de 1930 en el Middlebury College. Depurado después de la Guerra Civil, en 1946 se incorporó al Instituto Nebrija del Consejo Superior de Investigaciones Científicas para continuar su *Tesoro Lexicográfico*. En 1956 se trasladó al Instituto de Torrelavega, donde permaneció hasta su jubilación en 1959. Después retomó la labor investigadora e impartió cursos

³⁹ Nicolás Ortega, *La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas y la modernización de la Geografía española*, en *BILE*, II época, nº 63-64 (Madrid: 2006):160-166.

⁴⁰ Martínez, *Laboratorio*, 258-259.

en la Universidad de Puerto Rico, de 1958 a 1960. En 1961 fue nombrado académico de la Real Academia de la Lengua y continuó trabajando en proyectos de esta institución⁴¹.

Federico Gómez Lluca (1889-1960): catedrático de Historia Natural entre 1922 y 1936. Ya en 1912, siendo todavía estudiante universitario, fue becado por la JAE para realizar prácticas en el Instituto de Biología Marina de Santander. En 1916 se vinculó al laboratorio de Geología del MNCN, que dirigía Eduardo Hernández Pacheco, donde continuó la labor de investigación que ya había iniciado sobre los Numulítidos. En 1920 estuvo pensionado en Lyon para visitar el laboratorio del paleontólogo Charles Depéret y para conocer la organización de la segunda enseñanza en Francia. En 1928, volvió como pensionado a Francia y Alemania para estudiar Paleontología en los museos de Ciencias de Lyon, París y Múnich. En 1940, se incorporó al Instituto San Isidro de Madrid y, en 1941, pasó al Beatriz Galindo, donde se jubiló en 1959⁴².

Miguel Herrero García (1885-1961): catedrático de Lengua y Literatura de 1918 a 1930 y, desde este año hasta 1936, catedrático de Latín. En 1920-1921, estuvo pensionado en Francia, Bélgica y Suiza para estudiar los métodos de enseñanza de sus centros educativos más avanzados. Entre 1925 y 1927, fue pensionado nuevamente para viajar a Inglaterra como profesor invitado de la Universidad de Cambridge, donde impartió un curso de Lengua y Literatura españolas. Colaboró con el CEH en la sección de Filología y fue autor del volumen de la Biblioteca Literaria del Estudiante *Cuentos de los siglos XVI y XVII*. En 1939, se incorporó al Instituto Lope de Vega de Madrid en el que permaneció hasta su jubilación en 1955⁴³.

Andrés León Maroto (1893- 1976): catedrático de Física y Química desde 1921 hasta 1936. En 1929 la Academia de Ciencias lo propuso para ser pensionado en Londres por la Ramsay Memorial Found, donde realizó trabajos de investigación de Química Orgánica. En 1931, volvió por tres meses a Inglaterra para hacer estudios sobre la síntesis de la malvina con el profesor Robert Robinson, futuro premio Nobel de Química. Cuando regresó a España, trabajó con Antonio Madinaveitia en el Laboratorio de Química Biológica dependiente de la JAE. Durante la Segunda República, José Castillejo lo seleccionó para dirigir la Fundación del Amo, una nueva Residencia de Estudiantes

⁴¹ López-Ocón y Pedrazuela, *Gili Gaya*, 176-181.

⁴² Leoncio López-Ocón, "Federico Gómez Lluca", en López-Ocón, Guijarro y Pedrazuela eds., *Aulas abiertas. Profesores viajeros y renovación de la enseñanza secundaria en los países ibéricos (1900-1936)* (Madrid: Dykinson, 2018), 470-475.

⁴³ Martínez, *Laboratorio*, 160.

en la recién creada Ciudad Universitaria de Madrid⁴⁴. Tras la Guerra Civil fue depurado y, rehabilitado en 1941, sus destinos fueron los institutos de Cabra (Córdoba) y Mérida. En 1968, aparece como miembro de número de la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.

Antonio Marín y Sáenz de Viguera (1889- ¿?): profesor aspirante entre 1918 y 1920 y catedrático de Historia Natural desde 1920 hasta 1936. En 1916 estuvo pensionado durante tres meses en los Laboratorios de Biología Marina de Santander y, en 1919, otros tres meses más en el Laboratorio de Hidrobiología de Valencia. En 1933 volvió a solicitar una pensión en Suiza, Francia y Bélgica para estudiar la metodología de las Ciencias Naturales, que le fue concedida pero que no llegó a disfrutar. En 1939 se incorporó al Instituto Beatriz Galindo de Madrid y en 1946 se trasladó al Instituto Milá y Fontanals de Barcelona, donde se jubiló⁴⁵.

Martín Navarro Flores (1901-1950): catedrático de Filosofía entre 1919 y 1936. En 1908 estuvo pensionado en Inglaterra para asistir al Congreso Internacional de Educación Moral. Tras la celebración de este congreso y en relación con él, escribió su obra *La educación moral* (1909). Al llegar al Instituto-Escuela, se encargó también de la orientación pedagógica de los profesores aspirantes al magisterio secundario hasta 1925, cuando fue sustituido por Luis de Zulueta. Después de la Guerra Civil, se exilió en México⁴⁶.

Jaime Oliver Asín (1905-1980): profesor aspirante de 1928 a 1930 y catedrático de Lengua y Literatura entre 1930 y 1936. En 1939, se incorporó al Instituto Ramiro de Maeztu. Era sobrino del arabista Miguel Asín Palacios y, como éste, también se dedicó a los estudios árabes. Por su relevancia en ellos, en 1958 consiguió la dirección de la Escuela de Estudios Árabes del CSIC, permaneciendo en el cargo hasta 1975. Igualmente se dedicó a estudiar la toponimia antigua y medieval. En 1963 fue elegido miembro de la Real Academia de la Historia⁴⁷.

Francisco Poggio Mesorana (1904-1990): profesor aspirante de Física y Química entre 1926 y 1930 y catedrático de 1932 a 1936. Tras la resolución de su expediente de depuración en 1942, se incorporó al Instituto Ramiro de Maeztu. Su publicación *Caracterización y valoración de las porfirinas en líqui-*

⁴⁴ Francisco Giral, *Ciencia española en el exilio (1939-1989). El exilio de los científicos españoles* (Barcelona: Anthropos, 1994), 54.

⁴⁵ Martínez, *Laboratorio*, 164-165.

⁴⁶ Martínez, *Laboratorio*, 161-162.

⁴⁷ Daniel Casado, "Jaime Oliver Asín", en RAH. *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en <https://dbe.rah.es/biografias/56738/jaime-oliver-asin>

dos biológicos le valió el premio Ramón y Cajal en 1946. En 1955 fue nombrado inspector general de Enseñanza Media por el Ministerio de Educación⁴⁸.

José A. Sánchez Pérez (1882-1958): catedrático de Matemáticas entre 1918 y 1936. Como especialista en Historia de la Ciencia, en 1918 fue nombrado académico de la Real Academia de la Historia; en 1930, socio de la *Internationalis Scientiorum Historiae Comitatus*; y en 1934, académico numerario de la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. También fue socio fundador de la Asociación Española de historiadores de la Ciencia en España; colaborador del Laboratorio Seminario Matemático desde 1923⁴⁹; y de 1929 a 1937, secretario de la Sociedad Matemática Española, a la que también pertenecían Rey Pastor y Puig Adam. En 1939 se incorporó al Instituto Isabel la Católica y en él permaneció hasta 1942, cuando se trasladó al Instituto Beatriz Galindo, donde se jubiló.

Manuel de Terán Álvarez (1904-1984): profesor aspirante de Geografía e Historia entre 1923 y 1930 y catedrático de 1931 a 1936. En 1933 estuvo pensionado en París para ampliar sus estudios de Geografía. Sin abandonar la docencia en la enseñanza secundaria, en 1941 se dedicó a enseñar Geografía en la Universidad de Madrid, primero como profesor ayudante, y desde 1951, como catedrático. En 1943 se incorporó al Instituto Juan Sebastián Elcano del CSIC, del que llegó a ser director en 1972. Fue académico en las Reales Academias de la Lengua (1977) y de la Historia (1980), entre otros reconocimientos⁵⁰.

José Vallejo Sánchez (1896-1969): profesor aspirante entre 1918 y 1920 y catedrático de Latín de 1920 a 1930. Por la correspondencia mantenida con Miguel Herrero, sabemos que, aunque anuló una solicitud de pensión en París para ampliar sus estudios de Filología latina y Filología románica, en el verano de 1920 visitó algunos centros educativos de la capital francesa y de Ginebra. En 1932 disfrutó de la consideración de pensionado en Inglaterra para continuar sus estudios de métrica primitiva romana y de historia de la sintaxis. Fue autor del volumen de la Biblioteca Literaria del Estudiante, *Teatro. Ruiz de Alarcón*. Cuando dejó el Instituto-Escuela en 1930 se incorporó a la cátedra de Lengua y Literatura latina de la Universidad de

⁴⁸ Martínez, *Laboratorio*, 169.

⁴⁹ Francisco A. González, Lourdes de Vicente y Rosario E. Fernández, “La organización de la educación matemática en la Junta para Ampliación de Estudios: el Laboratorio y Seminario Matemático”, en *Revista Complutense de Educación*; Vol 19, N^o 1 (Madrid: Universidad Complutense, 2008): 149.

⁵⁰ Josefina Gómez y Daniel Marías, “Biografía de Manuel de Terán”, en *Manuel de Terán 1904-1984 geógrafo* (Madrid: Residencia de Estudiantes, 2007), 55-76.

Sevilla y a partir de 1940 pasó a desempeñar la misma cátedra en la Universidad de Madrid. En su expediente académico figura como secretario del instituto Benito Arias Montano del CSIC⁵¹.

La visión general de las trayectorias de los catedráticos del Instituto-Escuela pone de manifiesto la doble condición que los acredita como profesores bien formados en sus respectivas especialidades y como expertos pedagogos. Del alto nivel científico que tenían, equiparable al de los profesores de universidad, así como de su competencia pedagógica, se beneficiaron sus alumnos, según refiere Carmen de Zulueta:

Volviendo al Instituto-Escuela y recordando mis ocho años allí, creo que en conjunto fue una buena experiencia. Se nos decía siempre, como en la Institución, que España era un país atrasado, que teníamos que aprender de los ingleses o de los franceses o de los alemanes. Al salir de España en 1936 y tener que vivir en países extranjeros, me di cuenta de que España, por lo menos *mi España*, no era tan atrasada y que en estudios en Inglaterra, en Colombia y los Estados Unidos, me “he defendido” bien, con mi formación madrileña⁵².

Los profesores aspirantes al magisterio secundario

La formación del profesorado de enseñanza secundaria fue el otro gran objetivo que se fijó el Instituto-Escuela y uno de sus mayores logros. En sus dieciocho años de existencia, formó a más de 250 profesores aspirantes para ejercer la docencia en los institutos. El reglamento del Instituto-Escuela tiene un capítulo específico sobre las instrucciones y consejos que debían seguir estos profesores aspirantes⁵³, en el que se especifica cómo debía ser su formación pedagógica, científica y de idiomas. La formación pedagógica tenía un carácter teórico y práctico. El teórico lo adquirían en las clases de pedagogía de la universidad o en el propio instituto, con el catedrático de Filosofía Martín Navarro, hasta 1925, y con el catedrático de Pedagogía Luis de Zulueta, desde entonces hasta 1931. La formación práctica la conseguían dando clases a uno o varios grupos de alumnos del Instituto-Escuela, bajo la supervisión de los catedráticos. Los profesores aspirantes debían tener claros los objetivos de cada una de sus clases, especificando los contenidos que querían desarrollar, así como la metodología y los recursos didácticos

⁵¹ Martínez, *Laboratorio*, 165.

⁵² Carmen de Zulueta, *La España que pudo ser. Memorias de una institucionista republicana* (Murcia: Universidad de Murcia, 2000), 63.

⁵³ JAE, *Ensayo pedagógico*, 28-30.

que iban a emplear con los alumnos. María Paz García del Valle, profesora aspirante de Física y Química entre 1931 y 1934, dejó testimonio en una carta a su madre de cómo era aquella formación:⁵⁴

Ya he ido al Instituto. Me gusta mucho la enseñanza, sobre todo ver cómo da las clases el Sr. León, estupendo como enseña. Me dijeron que estaba ya nombrada, no sé si me encargarán de alguna clase o no.

Además los sábados de 4 a 5 nos da Zulueta a los ayudantes y aspirantes del Instituto, un cursillo de Pedagogía de lo más interesante y bonito, sobre las características del Instituto, sobre qué es educación, pero de una manera tan amena que da gusto.

Más adelante, hace referencia a su actividad en el Instituto-Escuela cuando ya le habían asignado las clases: “Con el Instituto-Escuela sigo tan contenta, sobre todo con mis chicos de 3º. Con los de 5º ya estuve sola el otro día”.

Por el testimonio de la ya mencionada Carmen de Zulueta, alumna del Instituto-Escuela e hija de Luís de Zulueta, sabemos que su padre, además de formarlos en Pedagogía, supervisaba las clases de los aspirantes⁵⁵

Mi padre había sido nombrado por la Junta para orientar precisamente a ese grupo de “aspirantes”. De vez en cuando aparecía y observaba al profesor durante un rato. Se iba y después, en privado, hablaba con el profesor y le daba sus impresiones y crítica sobre los métodos empleados. A mí me hacía sufrir mucho cuando entraba mi padre en clase. A veces el señor o señorita de turno me hacía preguntas para “lucirme” delante del Sr. Zulueta. Yo me ponía roja como un tomate y trataba de salir del paso lo mejor posible.

Cuando Luis de Zulueta abandonó la supervisión de los aspirantes por sus compromisos políticos con el gobierno de la Segunda República, hubo un periodo en el que su formación quedó un tanto abandonada. Fue a partir de la reestructuración del Instituto-Escuela en 1933 cuando se procedió a crear la figura del inspector para las cuatro secciones en las que quedó organizado, con el fin de proporcionar ayuda y estímulo al profesorado más que de fiscalizarlo⁵⁶.

Los profesores aspirantes estaban obligados a aprender dos idiomas, a elegir entre el francés, el inglés y el alemán. Su conocimiento les permitía

⁵⁴ Elena Roldán García, *Pioneras del siglo XX. Un relato singular* (Oviedo: Sapere Aude, 2018), 182-183.

⁵⁵ Zulueta, *Memorias*, 55-56.

⁵⁶ Alba Fernández, “La formación del profesorado como clave de renovación pedagógica. El Instituto-Escuela (1918-1936) y su reestructuración de 1933”, en Otero y de Miguel, eds., *La educación en España. El salto adelante, (1900-1936)* (Madrid: Catarata, 2022), 99.

acceder a publicaciones en estas lenguas o viajar al extranjero para ampliar su formación. Para este fin, el número de profesores aspirantes becados por la JAE fue de 66, de los cuales 51 fueron pensionados y 13 obtuvieron la consideración de pensionados. A otros 2 les fue concedida la pensión en 1936, pero no pudieron disfrutarla por el inicio de la Guerra Civil⁵⁷.

Por último, los profesores aspirantes tuvieron la oportunidad de ampliar o perfeccionar los conocimientos de sus especialidades en las instituciones científicas de la JAE. La formación adquirida junto a los mejores especialistas en el Centro de Estudios Históricos, el Laboratorio Matemático, el Laboratorio de Investigaciones Físicas y el Museo Nacional de Ciencias Naturales les permitió acceder tanto a la enseñanza secundaria como a la universitaria o, incluso, a puestos altamente cualificados de la administración del Estado. De los que hemos podido conseguir información, la mayoría se dedicaron después a la docencia: 29 llegaron a ser profesores universitarios, 80 catedráticos de instituto, 22 profesores agregados o adjuntos de instituto, 19 encargados de curso, 6 profesores en Escuelas de Artes y Oficios, Comercio, Ingenieros de Caminos, Ingenieros de Montes o Ingenieros Industriales, y 7 maestros o profesores en la Escuela Normal de maestros. 14 entraron en el cuerpo de archiveros y bibliotecarios y otros trabajaron como médicos, meteorólogos, arquitectos, astrónomos, y funcionarios de la Fábrica Nacional de Moneda y Timbre, el Instituto Oceanográfico y el Instituto Nacional de Estadística.

Un dato significativo respecto al colectivo de los profesores aspirantes es el número de mujeres que también formaron parte de él. De los 255 que se relacionan en las *Memorias de la JAE*, 94 fueron mujeres, lo que supone un 36,8% del total, más de un tercio. El dato nos da una idea del importante papel que tuvo la JAE en la promoción de las mujeres durante el primer tercio del siglo XX.

No cabe duda de que la formación adquirida por los profesores aspirantes en el Instituto-Escuela, en las instituciones científicas de la JAE y en el extranjero fue decisiva para extender el nuevo modelo de enseñanza a los centros secundarios y universitarios en los que después trabajaron.

Por cuestión de espacio, no podemos hacer una relación completa de los profesores aspirantes más destacados que se formaron en las instituciones de la JAE. Aquí sólo nos referiremos a los que colaboraron con el CEH, los del ámbito científico son mencionados en otros capítulos de esta revista.

⁵⁷ Fuente *Archivo Virtual de la Edad de Plata*. Disponible en: <http://archivojae2.edaddeplata.org/>

Profesores aspirantes que colaboraron con el Centro de Estudios Históricos

Como institución de la JAE, el CEH se encargó de promover y sistematizar los estudios relacionados con las Ciencias Humanas y Sociales, en estrecho contacto con los centros de investigación europeos más prestigiosos del mismo campo. Pero el CEH también estuvo muy vinculado al proyecto pedagógico del Instituto-Escuela, en especial a través de su director y vicepresidente de la JAE, Ramón Menéndez Pidal, quien asesoró a los profesores de Lengua y Literatura de dicho centro e ideó para sus alumnos la *Biblioteca Literaria del Estudiante*, una colección de treinta volúmenes con las mejores obras de la literatura española. En las introducciones que las preceden y en sus notas colaboraron relevantes investigadores del CEH, entre ellos algunos profesores del Instituto-Escuela⁵⁸.

En las secciones del CEH se formaron y trabajaron destacados profesores aspirantes. Una de ellas fue el Instituto de Estudios Medievales (IEM), que estaba dirigido por Claudio Sánchez Albornoz y tenía como principal cometido hacer una recopilación documental de la historia medieval española. Su labor fue muy fructífera mientras estuvo en funcionamiento y aun después, puesto que algunos de los profesores aspirantes que colaboraron con él desempeñaron luego su actividad profesional en archivos, bibliotecas y museos, donde realizaron una importante tarea de ordenación y catalogación de sus fondos, que posibilitó el trabajo de investigación posterior. Entre quienes colaboraron con el IEM, cabe citar a José María Lacarra y a Pilar Loscertales Baylín, en el apartado de Fueros; a Concepción Muedra Benedito, en Historia de las Instituciones Medievales; y a María Brey Mariño, en Diplomas⁵⁹. José María Lacarra estuvo pensionado en Francia en 1934 y a partir de 1940 siguió colaborando con el Instituto de Estudios Medievales del CSIC. Ese mismo año consiguió la cátedra de Historia de España Medieval en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zaragoza. En esta facultad, ocupó los cargos de vicedecano en 1945 y de decano en la década de los 60⁶⁰. Pilar Loscertales Baylín ingresó por oposición en 1931 en el cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, siendo su destino la Biblioteca Nacional.

⁵⁸ Mario Pedrazuela Fuentes ha estudiado en profundidad *La Biblioteca Literaria del Estudiante* en un artículo publicado en la *Revista Arbor* (Madrid: CSIC, 2011): 547-560.

⁵⁹ José Ignacio Vidal, "El Instituto de Estudios Medievales (1932-1939)", en Miguel Ángel Puig-Samper ed., *Tiempos de investigación. JAE-CSIC, cien años de ciencia en España* (Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2007), 135-137.

⁶⁰ Luis Miguel de la Cruz, "José María Lacarra", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/14758/jose-maria-lacarra-y-de-miguel>

Con el fin de ampliar sus conocimientos, solicitó en 1935 la consideración de pensionada para viajar a Francia, Alemania, Italia y Austria. Desde 1935 trabajó en el archivo de la Delegación de Hacienda de Barcelona, plaza a la que se reincorporó en 1939. En 1954 se trasladó a Madrid, al Archivo Histórico Nacional, donde permaneció hasta 1972⁶¹. Concepción Muedra Benedito fue desde 1926 profesora auxiliar de Historia Medieval en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid. En 1930 entró en el cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, obteniendo destino en el Archivo Histórico Nacional. En 1936 consiguió una pensión en Francia, que no pudo disfrutar por el estallido de la Guerra Civil. Después se exilió en México, donde dio clases en la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archivistas. María Brey Mariño ingresó también en el cuerpo Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos en 1931. Desde 1939 trabajó como bibliotecaria en la biblioteca de las Cortes Españolas y en la Fundación Lázaro Galdiano. En 1960 se trasladó con su esposo, Antonio Rodríguez-Moñino, a la Universidad de Berkeley (California). Fue la creadora y directora de la colección *Odres Nuevos* de la editorial Castalia⁶².

Discípulo de Eduardo de Hinojosa, también colaboró con el CEH José M^a Ramos Loscertales, quien en 1924 fundó con Claudio Sánchez Albornoz y Galo Sánchez la revista *Anuario de Historia del Derecho Español*. Ramos Loscertales era desde 1920 catedrático de Historia de España en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Salamanca⁶³. En 1931 obtuvo una pensión en Austria y, a su vuelta, ese mismo año fue nombrado decano perpetuo de la Facultad de Filosofía y Letras.

En la sección de Estudios Americanistas, que dirigía Américo Castro, colaboraron Ramón Iglesia Parga, Raquel Lesteiro y Manuel Ballesteros Gaibrois. Ramón Iglesia Parga había empezado a colaborar con el CEH en 1925 en la Sección de Filología. Entre 1928 y 1930 fue lector de español en Gotemburgo (Suecia). A su vuelta, en 1931, ingresó en el cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, con destino en la Biblioteca Nacional, y se reincorporó al CEH, ahora a los Estudios Americanistas, donde llegó a ser director de la sección Hispanoamericana y secretario de la revista *Tierra Firme*. También colaboró en otras publicaciones de gran difusión como *Cruz y Raya*, *Revista de Occidente* y *La Gaceta Ilustrada*. En 1939 se exilió en

⁶¹ Luis Miguel de la Cruz, "Pilar Loscertales Baylín", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/56912/pilar-loscertales-baylin>

⁶² Rafael Rodríguez-Moñino, "María Brey Mariño", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/28664/maria-brey-marino>

⁶³ Martínez, *Laboratorio*, 197.

México y a partir de 1942 enseñó en varias universidades estadounidenses (California, Illinois y Wisconsin)⁶⁴. Raquel Lesteiro López estuvo casada con Ramón Iglesia y trabajó con él en la sección americanista del CEH. En 1933 opositó al cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos y obtuvo su primera plaza en las bibliotecas de Derecho y Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid. A partir de los años 40, desarrolló su actividad archivística en Pontevedra, donde llegó a dirigir su Archivo Histórico Provincial. Manuel Ballesteros Gaibrois colaboró con el CEH en la sección americanista y en la de arte, participando, en esta última, en la elaboración del *Catálogo Monumental de España*. En 1931 ingresó en el cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos y en 1932 estuvo pensionado en Alemania. En 1939 se incorporó al Instituto de Historia de América del CSIC y en 1940 fue nombrado catedrático de Historia en la Universidad de Valencia. En 1950 volvió a Madrid para desempeñar la cátedra de Historia de América Prehispánica⁶⁵.

La sección de Filología del CEH, dirigida por Ramón Menéndez Pidal, acogió a un brillante elenco de aspirantes como colaboradores. En 1922, Agustín Millares Carlo disfrutó de la consideración de pensionado en Alemania. Era profesor auxiliar de la Universidad de Madrid en 1924 cuando se trasladó a Argentina para dirigir, entre marzo y diciembre de ese mismo año, el Instituto de Filología. En Buenos Aires, participó en el Congreso Internacional de Historia y Geografía de América⁶⁶. De vuelta a España, en 1926 consiguió la cátedra de Paleografía de la Universidad de Madrid y en 1935, la de Lengua y Literatura Latina. Tras la Guerra Civil se exilió en México y, en 1953, en Venezuela. En México dio clases en la Universidad Autónoma y en Venezuela en la Universidad de Zulia. En ambos países participó también en otras instituciones educativas y culturales. Cuando regresó a España en 1975, se instaló en Las Palmas de Gran Canaria, su ciudad natal, donde trabajó en un centro asociado de la UNED⁶⁷. Abelardo Moralejo Laso ocupó desde 1927 la cátedra de latín en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Santiago de Compostela y publicó a lo largo de su vida profesional nu-

⁶⁴ Salvador Bernabeu Albert, "La pasión de Ramón Iglesia Parga (1905-1948)", en *Revista de Indias*, 2005, vol. LXV, núm. 235, 756-765.

⁶⁵ María Luisa de Quinto, "Manuel Ballesteros Gaibrois", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/7632/manuel-ballesteros-gaibrois>

⁶⁶ Salvador Bernabeu y Consuelo Naranjo, "Los estudios americanistas de la JAE", en M. A. Puig Samper ed., *Tiempos de investigación JAE-CSIC, cien años de ciencia en España* (Madrid: CSIC, 2007), 130.

⁶⁷ Luis Miguel de la Cruz, "Agustín Millares Carlo", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/12802/agustin-millares-carlo>

merosos trabajos sobre lingüística latina y toponimia. Joaquín Casalduero Martí se incorporó a la Sección de Filología del CEH en 1927, pero enseguida se marchó como lector de español a diversas universidades europeas: Estrasburgo (1925-1927), Marburgo (1927-1929), Cambridge (1930-1931) y Oxford (1931). Después de la Guerra Civil, se estableció en Estados Unidos, donde dio clases de Lengua y Literatura española en el Smith College (Massachusetts), San Diego, Nueva York y en la Escuela Española de Verano de Middlebury. Fue profesor emérito en la universidad californiana de La Jolla⁶⁸. Ángel Valbuena Prat era ya en 1925 catedrático en la Sección Universitaria de La Laguna. Obtuvo la consideración de pensionado en dos ocasiones, en 1928, cuando fue designado por el CEH como profesor visitante de la Universidad de Puerto Rico, y en 1933, año en el que fue invitado por la Universidad de Cambridge para dar un curso de literatura. En 1931 ganó la cátedra de Literatura española de la Universidad de Barcelona y en 1933 fue nombrado oficial de la Academia francesa. Tras la Guerra Civil, fue trasladado forzosa-mente a la Universidad de Murcia, en la que permaneció hasta 1963. Durante estos años impartió cursos de literatura española en varias universidades norteamericanas. En 1963 llegó a la de Madrid, donde se jubiló⁶⁹.

Las secciones de Arte y Arqueología y de Arte pictórico y escultórico español del CEH se crearon con la finalidad de profesionalizar el estudio e investigación de la Historia del Arte en España⁷⁰. La primera estaba dirigida por Manuel Gómez Moreno y la segunda, por Elías Tormo. En la sección de Arqueología, ingresó en 1921 Juan de Mata Carriazo, quien colaboró asiduamente en la revista *Archivo Español de Arte y Arqueología*. Desde 1927 ocupó la cátedra de Historia Antigua y Medieval de la Universidad de Sevilla y entre 1933 y 1936 fue director del Instituto-Escuela de Sevilla. Después de la Guerra Civil, tras ser depurado, recuperó su plaza en la universidad. En 1958, ingresó en la Real Academia de Bellas Artes de Santa Isabel de Hungría (Sevilla). Su nombre ha quedado asociado a Tartessos y al tesoro del *Carambolo*, descubierto en 1958. En 1976 fue elegido miembro de la Real Academia de la Historia⁷¹.

⁶⁸ José Manuel Cuenca, "Joaquín Casalduero Martí", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/11097/joaquin-casalduero-marti>

⁶⁹ Francisco Javier Díez de Revenga, "Ángel Valbuena Prat", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/4645/angel-valbuena-prat>

⁷⁰ Miguel Cabañas, "La Historia del Arte en el Centro de Estudios Históricos de la JAE", en M. A. Puig Samper ed., *Tiempos de investigación JAE-CSIC, cien años de ciencia en España* (Madrid: CSIC, 2007), 143.

⁷¹ Juan Luís Carriazo, "Juan de Mata Carriazo y Arroquia", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/10881/juan-de-mata-carriazo-y-arroquia>

A partir de 1931, en la sección de Arte pictórico y escultórico español empezaron a colaborar los también profesores aspirantes del Instituto-Escuela Felipa Niño Mas y Enrique Lafuente Ferrari. Antes de entrar en la Sección de Arte, Felipa Niño Mas ya había trabajado en el Instituto de Estudios Medievales. En 1930 ingresó en el Cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, siendo destinada al Museo Arqueológico Nacional. En 1940 continuó colaborando con la sección de Escultura Medieval y Moderna del Instituto Diego Velázquez del CSIC. En 1943 se dedicó durante seis meses a la catalogación e inventario de las obras de arte del Palacio Real y los Reales Sitios. Tras ese breve paréntesis, volvió al Museo Arqueológico Nacional, donde fue vicedirectora y permaneció hasta su jubilación en 1972.

Enrique Lafuente Ferrari colaboró en el CEH con las Misiones de Arte, una iniciativa que organizaba cursos, conferencias y visitas para distintos públicos, desde el más popular al más especializado, con el fin de dar a conocer el arte español⁷². En las misiones participaron también otros profesores aspirantes como el ya mencionado Juan de Mata Carriazo y María Elena Gómez Moreno. Lafuente Ferrari mantuvo una especial vinculación con el Museo del Prado, desde 1928 cuando empezó a colaborar como catalogador, hasta 1980, cuando fue nombrado Presidente de la Asociación de Amigos de dicho museo. En 1930 aprobó la oposición al cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos y entre 1931 y 1942, estuvo al frente de la Sección de Bellas Artes de la Biblioteca Nacional. En 1942 consiguió la plaza de catedrático de Historia de las Bellas Artes en la Escuela de Bellas Artes de San Fernando. También fue director de los museos de Reproducciones Artísticas, de Pintura del Siglo XIX y del Nacional de Arte Moderno, así como jefe de la sección de arte en el Instituto Diego Velázquez del CSIC. En 1951 ingresó en la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando y en 1980 fue elegido académico de la Real Academia de la Historia, aunque por su fallecimiento no pudo llegar a tomar posesión del sillón que le correspondía⁷³.

José Camón Aznar fue otro destacado colaborador de las secciones artísticas del CEH. En 1927 ganó la cátedra de Teoría de las Artes y la Literatura de la Universidad de Salamanca y en 1939 la de Historia del Arte de la misma universidad. En 1942 se trasladó a la Universidad Complutense de Madrid. Fue jefe de la Sección de Estética del Instituto Diego Velázquez del CSIC, entre 1942 y 1971; director de la Fundación Lázaro Galdiano y miem-

⁷² Cabañas, *la Historia del Arte*, 150.

⁷³ Enrique Lafuente Ferrari. Disponible en: <https://www.museodelprado.es/aprende/enciclopedia/voz/lafuente-ferrari-enrique/3780211e-6b9f-4b69-ba78-b8bba95c5a9e>

bro de las Reales Academias de Bellas Artes de San Fernando, de la Historia y de Ciencias Morales y Políticas, así como del patronato de los museos más importantes de Madrid⁷⁴.

Conclusiones

A través del Instituto-Escuela, la Junta para Ampliación de Estudios consiguió un modelo educativo que aunaba la formación pedagógica y la científica. El proyecto contemplaba renovar profundamente los métodos de aprendizaje de los alumnos y superar el concepto tradicional de la enseñanza como mera instrucción para convertirla en educación integral. Siguiendo los planteamientos de Cossío, quiso alejarse del anticuado modelo universitario del siglo XIX, con asignaturas sueltas, clases magistrales, aprendizaje memorístico de libros de texto y exámenes finales como única prueba de evaluación de los alumnos⁷⁵. El modelo alternativo que implanta el Instituto-Escuela se basa, en líneas generales, en una concepción más educadora, en un aprendizaje racional y reflexivo, en la observación del objeto de estudio y la experimentación, en una ordenación cíclica y coherente de los contenidos, y en el diálogo permanente profesor-alumno. Dicho modelo estaba orientado a favorecer la autonomía de los alumnos, de manera que éstos fueran capaces de aprender y pensar por sí mismos. También procuraba el desarrollo de todas sus capacidades e incluía su formación moral.

La JAE quería que los contenidos del plan de estudios del Instituto-Escuela estuvieran plenamente actualizados, con el fin de que sus alumnos se encontraran en condiciones óptimas para proseguir sus estudios universitarios y, en última instancia, convertirse en los profesionales que necesitaba la España regeneracionista del momento. Estos objetivos no se habrían alcanzado si la JAE no hubiese seleccionado cuidadosamente a los catedráticos del Instituto-Escuela y formado a conciencia a los profesores aspirantes. Gracias a las pensiones que obtuvieron para viajar por Europa, todos ellos se pusieron al día en sus especialidades y conocieron la pedagogía más avanzada después de visitar los centros de enseñanza donde estaba implantada. Con la experiencia adquirida en el extranjero, los profesores pensionados pudie-

⁷⁴ Blanca Piquero, "José Camón Aznar", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/10134/jose-camon-aznar>

⁷⁵ Manuel Bartolomé Cossío, "La segunda enseñanza y su reforma", Informe presentado a la Comisión del Consejo de Instrucción Pública por la Institución Libre de Enseñanza.

ron establecer comparaciones con el modelo educativo del Instituto-Escuela para, en su caso, corregirlo y mejorarlo. Así fue como se europeizaron y europeizaron la enseñanza española.

Dada la importancia de su trabajo de formación en las instituciones de la JAE, hubo catedráticos y profesores aspirantes del Instituto-Escuela que pasaron después a enseñar en la universidad. La JAE cumplió con creces su propósito de promover entre ellos la formación científica y la actividad investigadora, convirtiéndose por ello en una nueva vía de enlace entre el profesorado secundario y el universitario. Otros catedráticos y profesores aspirantes que no llegaron a dar clase en la universidad, sin embargo destacaron como científicos o estudiosos de las Humanidades.

La enseñanza universitaria también se renovó gracias al impulso de la JAE, la cual consiguió que la mayor parte de su profesorado, tanto catedráticos como profesores ayudantes, se vincularan con ella, ya fuera a través de las pensiones o de la colaboración con sus instituciones. Por primera vez la universidad española estaba en condiciones de homologarse a las universidades europeas más punteras, viviendo así su Edad de Plata cultural y científica. La reforma de la universidad durante el primer bienio republicano, con Marcelino Domingo y Fernando de los Ríos a la cabeza del Ministerio de Instrucción Pública, trató de implantar un plan de estudios más moderno también en lo pedagógico que, como el Instituto-Escuela, propugnaba un aprendizaje más activo y autónomo de los alumnos y fomentaba en ellos el espíritu innovador e investigador. Este era el sentido de la reforma introducida por García Morente⁷⁶ en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid, que desgraciadamente tuvo poco recorrido. La Guerra Civil y el franquismo frustraron esta reforma, al igual que el inmenso trabajo realizado hasta entonces por la JAE y sus instituciones.

Referencias bibliográficas

Archivo de la Sección Retiro del Instituto-Escuela. Conservado en el IES Isabel la Católica de Madrid.

Archivo Virtual de la Edad de Plata. Disponible en: <http://archivojae2.edaddeplata.org/>

⁷⁶ Antonio Niño, "La reforma de la Facultad de Filosofía y Letras y su referentes internacionales", en eds. Calleja y Ribagorda, *La Universidad Central durante la Segunda República* (Madrid: Universidad Carlos III, 2013), 95.

- Manuel Bartolomé Cossío. "La segunda enseñanza y su reforma", Informe presentado a la Comisión del Consejo de Instrucción Pública por la Institución Libre de Enseñanza. Recogido en *La Nueva Educación. En el centenario del Instituto-Escuela (633-635)*. Madrid: Fundación Francisco Giner de los Ríos, 2019.
- Bernabeu Albert, Salvador. "La pasión de Ramón Iglesia Parga (1905-1948)", en *Revista de Indias, 2005, vol. LXV, núm. 235, (755-772)*.
- Bernabéu, Salvador y Naranjo, Consuelo. "Los estudios americanistas de la JAE", en *Tiempos de investigación JAE-CSIC, cien años de ciencia en España (129-141)*, coordinado por M. A. Puig Samper. Madrid: CSIC, 2007.
- Cabañas, Miguel. "La Historia del Arte en el Centro de estudios Históricos de la JAE", en M. A. Puig Samper *Tiempos de investigación JAE-CSIC, cien años de ciencia en España (143-154)*, coordinado por M. A. Puig Samper. Madrid: CSIC, 2007.
- Casado, Daniel. "Jaime Oliver Asín", en RAH. *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/56738/jaime-oliver-asin>
- Castillejo, José. *Guerra de ideas en España. Filosofía, política y educación*. Madrid: Siglo XXI, 2009.
- Carriazo, Juan Luís. "Juan de Mata Carriazo y Arroquia", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/10881/juan-de-mata-carriazo-y-arroquia>
- Clairemont, Irene. *Respaldada por el viento*. Madrid: Castalia, 1995.
- Cruz, Luis Miguel de la. "José María Lacarra", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/14758/jose-maria-lacarra-y-de-miguel>
- Cruz, Luis Miguel de la. "Pilar Loscertales Baylín", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/56912/pilar-loscertales-baylin>
- Cruz, Luis Miguel de la. "Agustín Millares Carlo", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/12802/agustin-millares-carlo>
- Cuenca, José Manuel. "Joaquín Casaldueiro Martí", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/11097/joaquin-casaldueiro-marti>
- Díez de Revenga, Fco. Javier. "Ángel Valbuena Prat", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/4645/angel-valbuena-prat>
- Fernández, Alba. "La formación del profesorado como clave de renovación pedagógica. El Instituto-Escuela (1918-1936) y su reestructuración de

- 1933”, en *La educación en España. El salto adelante (1900-1936)* (87-101), editado por Otero y de Miguel. Madrid: Catarata, 2022.
- Giner de los Ríos, Francisco. *Obras Completas XII. Educación y enseñanza*. Madrid: La Lectura, 1925.
- Giral, Francisco. *Ciencia española en el exilio (1939-1989). El exilio de los científicos españoles*. Barcelona: Anthropos, 1994.
- Gómez, Josefina y Marías, Daniel. “Biografía de Manuel de Terán” en *Manuel de Terán 1904-1984 geógrafo*. (55-76). Madrid: Residencia de Estudiantes, 2007.
- González, Francisco A.; de Vicente, Lourdes; y Fernández, Rosario E. “La organización de la educación matemática en la Junta para Ampliación de Estudios: el Laboratorio y Seminario Matemático”, en *Revista Complutense de Educación; Vol. 19, Nº 1* (137-153) Madrid: Universidad Complutense, 2008.
- Jiménez Margalejo, Carlos. *Los que teníamos 18 años*. Incipit editores, 2000.
- Hernández Díaz, José María. *La Universidad en España, del Antiguo Régimen a la LRU. Hitos y cuestiones destacadas*, en *Aula*, 1997, 9, (19-44). Salamanca, 1983.
- Junta para Ampliación de Estudios. *Un ensayo pedagógico. El Instituto-Escuela de segunda enseñanza de Madrid. Organización, métodos y resultados*. Madrid: 1925.
- Junta para Ampliación de Estudios. *Memoria correspondiente a los años 1918 y 1919*. Madrid: 1920.
- López-Ocón, Leoncio. “José Castillejo: entrelazando las hebras de un artífice de la JAE” en *Tiempos de investigación JAE-CSIC, cien años de ciencia en España* (77-86), coordinado por M. A. Puig Samper. Madrid: CSIC, 2007.
- López-Ocón, Leoncio. “Federico Gómez Lluca”, en *Aulas abiertas. Profesores viajeros y renovación de la enseñanza secundaria en los países ibéricos (1900-1936)*. (470-475), editado por López-Ocón, Guijarro y Pedrazuela. Madrid: Dykinson, 2018.
- López-Ocón, Leoncio y Pedrazuela, Mario. “El lápiz rojo de Samuel Gili Gaya: de investigador del Centro de Estudios Históricos a profesor del Instituto-Escuela y catedrático desterrado en Torrelavega”, en *Revista de Participación Educativa* (171-183). Madrid: Consejo Escolar del Estado, 2011.
- Mainer, Juan. *Consagrar la distinción, producir la diferencia. Una historia del Instituto de Huesca a través de sus catedráticos (1845-1931)*. Huesca: Instituto de Estudios Altoaragoneses, 2020.

- Martínez Alfaro, Encarnación. *Un laboratorio pedagógico de la Junta para Ampliación de estudios: El Instituto-Escuela Sección Retiro de Madrid*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2009.
- Martínez Alfaro, Encarnación. “Francisco Barnés en la memoria de sus antiguos alumnos”, en *Profesorado de enseñanza secundaria, memoria y patrimonio. Revista de participación educativa* (133-143). Madrid: Consejo Escolar del Estado, 2011.
- Martínez Alfaro, Encarnación. “La influencia de la ILE en el Instituto-Escuela. El papel del profesorado en la consolidación y difusión de un nuevo modelo educativo”, en *El profesorado en España*, 47-66, editado por Manso y Tholliez. Madrid: Narcea, 2022.
- Masip, Carmen. “Luis Crespi Jaume, científico de la Junta para Ampliación de Estudios y catedrático de agricultura del Instituto-Escuela”, en *Revista Arbor Vol. 187, nº 749* (501-511). Madrid: CSIC, 2011.
- Museo del Prado, enciclopedia. “Enrique Lafuente Ferrari”. Disponible en: <https://www.museodelprado.es/aprende/enciclopedia/voz/lafuente-ferrari-enrique/3780211e-6b9f-4b69-ba78-b8bba95c5a9e>
- Niño, Antonio. “La reforma de la Facultad de Filosofía y Letras y su referentes internacionales”, en *La Universidad Central durante la Segunda República* (67-106), editado por Calleja y Ribagorda. Madrid: Universidad Carlos III, 2013.
- Ortega, Nicolás. *La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas y la modernización de la Geografía española*, en *BILE, II época, nº 63-64* (153-174). Madrid: 2006.
- Otero, Eugenio. “Francisco Giner y la educación secundaria”, en *La nueva educación. En el centenario del Instituto-Escuela*. Madrid: Fundación Giner de los Ríos. Institución Libre de Enseñanza, 2019.
- Otero, Luis Enrique. “La Junta para Ampliación de Estudios y la Universidad Central”, en *La Universidad central durante la Segunda República* (33-66), editado por Gonzalez y Ribagorda. Madrid: Universidad Carlos III, 2013.
- Otero, Luis Enrique y López, José María. “La Edad de Plata de la Ciencia en España. El triunfo de la ciencia moderna. La JAE y la Universidad”, en *La educación en España. El salto adelante 1900-1936* (115- 129), editado por Otero y de Miguel. Madrid: Catarata, 2022.
- Pedrazuela, Mario. “La Biblioteca Literaria del Estudiante” en *Revista Arbor Vol. 187, nº 749*, (547-560). Madrid: CSIC, 2011.
- Peset, Mariano y Peset, José Luis. “Las universidades españolas del siglo XIX y las ciencias”, en *La ciencia en la España del siglo XX, Revista Ayer nº 7* ISSN 1134-2277, ISSN-e 2255-5838 1992 (19-50).

- Piquero, Blanca. "José Camón Aznar", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/10134/jose-camon-aznar>
- Quinto, María Luisa de. "Manuel Ballesteros Gaibrois", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/7632/manuel-ballesteros-gaibrois>
- Real Decreto de 22 de mayo de 1859, de aprobación del reglamento de Segunda Enseñanza, en desarrollo de la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (Gaceta de 24 de mayo de 1859). Artículo 108.
- Rodríguez Guerrero, Carmen y Ruiz Collantes, Francisco. *El papel social del profesorado de Bachillerato (1845-1936)* [Comunicación]. VI Jornadas de Institutos Históricos Españoles, IES Sagasta, Logroño, 28-30 de abril, 2012.
- Roldán García, Elena. *Pioneras del siglo XX. Un relato singular*. Oviedo: Sapere Aude, 2018.
- Rodríguez-Moñino, Rafael. "María Brey Mariño", en RAH, *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/28664/maria-brey-marino>
- Ruiz Berrio, Julio. "El plan Pidal de 1845: Los institutos públicos, dinamizadores de las capitales de provincia", en *Revista de Participación Educativa*, 7, (31-41). Madrid: Consejo Escolar del Estado, 2008.
- Ruiz Castillo, José. *Memorias de un editor. El apasionante mundo del libro*. Madrid: Biblioteca Nueva, 1979.
- Sánchez Ron, José. "Miguel Antonio Catalán Sañudo", en RAH. *Diccionario Biográfico electrónico*. Disponible en: <https://dbe.rah.es/biografias/11763/miguel-antonio-catalan-sanudo>
- Vidal, José Ignacio "El Instituto de Estudios Medievales (1932-1939)", en *Tiempos de investigación. JAE-CSIC, cien años de ciencia en España* (135-142), editado por Miguel Ángel Puig-Samper. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2007.
- Viñao, Antonio. "La formación del profesorado de segunda Enseñanza: un modelo pragmático y gradual frustrado por la Guerra Civil", en *La Nueva Educación. En el centenario del Instituto-Escuela* (356-381). Madrid: Fundación Giner de los Ríos Institución Libre de Enseñanza, 2019.
- Zulueta, Carmen de. *La España que pudo ser. Memorias de una institucionista republicana*. Murcia: Universidad de Murcia, 2000.