

De hominis dignitate: El impacto humanista de la Institución Libre de Enseñanza en la filosofía de Antonio Machado

De hominis dignitate: The humanist impact of the Institución Libre de Enseñanza on the philosophy of Antonio Machado

Jéssica Sánchez Espillaque
Universidad de Sevilla

Resumen: La influencia ejercida por la Institución Libre de Enseñanza en la formación de Antonio Machado parece conectar con la posible reivindicación humanista de la dignidad humana que realiza el poeta sevillano, lo cual nos lleva a postular una antropología machadiana basada en la dignidad y la modestia, que dotan de humanidad al hombre y lo alejan del mero “señorito”.

Palabras clave: Educación popular, poesía, ILE, modestia, dignidad humana.

Abstract: The influence exerted by the Institución Libre de Enseñanza (ILE) on Antonio Machado's formation seems to connect with the possible humanist assertion of human dignity made by the sevillian poet. This leads us to postulate a machadian anthropology based on dignity and modesty, which endows man with humanity and distances him from the mere “señorito”.

Keywords: Popular education, poetry, ILE, modesty, human dignity.

1. Introducción a la propuesta institucionista machadiana

Habida cuenta de la influencia ejercida por la Institución Libre de Enseñanza (ILE) en la obra de Antonio Machado, nos disponemos a recuperar algunas de las ideas institucionistas que más repercusión tuvieron en la filosofía machadiana. Para lo cual es preciso acudir no sólo a las vivencias del Machado alumno, sino también al docente¹ (ambos

¹ Enrique Baltanás reproduce el testimonio de uno de los alumnos que tuvo Machado en Baeza —el poeta Rafael Laínez Alcalá— para dar muestra de la huella pedagógica de la ILE, que hizo del poeta sevillano un alumno y un profesor no convencional (sin olvidar que será

encarnados, como veremos, en las reflexiones pedagógicas de *Juan de Mairena*) y, de este modo, comprobar cuáles han sido las propuestas educativas de la ILE que más profundamente enraizaron en la vida y en el pensamiento de nuestro poeta.

Muestra de la trascendencia que va a tener su formación en la ILE² y de la resonancia de la concepción pedagógica de la Institución, esencialmente krausista,³ en su pensamiento es el “vivo afecto y profunda gratitud” (1997, 75)⁴ que Machado reconoció y transmitió en algunos de sus textos a sus maestros; como el poema que escribió en homenaje a Francisco Giner de los Ríos.⁵ Una composición poética que rebosa luz, en la que el alumno elogia de su maestro que una de sus máximas fuera inculcarles la necesidad de seguir trabajando por un mundo mejor: “¿Murió?... Sólo sabemos/ que se nos fue por una senda clara, / diciéndonos: Hacedme/ un duelo de labores y esperanzas” (Ibid., 251). Un camino, pues, que para el poeta hispalense representa, como para los institucionistas, “un nuevo florecer de España” (Ibid., 252).

Éste era el ideal de la ILE, el mismo que recuerda Giner de los Ríos en el Discurso inaugural que pronuncia en 1881 (tan sólo dos años antes de que entraran los hermanos Machado), en el que agradece a las familias que han confiado en esos maestros de la Institución, siendo así concededores de la necesidad de encaminar la educación de sus hijos hasta hacer de ellos hombres de razón y conciencia, dignos, honrados, inteligentes, laboriosos, firmes y varoniles; útiles a los demás y a sí mismos; que no bachilleres precoces, superficiales, retóricos, extraños a la realidad de la vida; individuales sin personalidad, sin hábitos formales de trabajo, incapaces de

estando como profesor en la ciudad jiennense cuando comience a estudiar Filosofía y Letras) (Baltanás: 2000, 97-100).

² Los hermanos Machado entrarán en la ILE en 1883, coincidiendo con el traslado a Madrid de toda la familia cuando Antonio Machado y Núñez, abuelo del poeta, es nombrado Catedrático de Zoología en la Universidad Central madrileña. Allí recibirán una educación liberal de la mano de ilustres maestros institucionistas como Giner de los Ríos, Cossío o Sama, amigos de la familia. Cfr. estos datos en dos biografías publicadas en el centenario del nacimiento de Machado de dos importantes estudiosos de su obra: Cano, 1975, 16-17 y Valverde, 1975, 16-20.

³ Si bien el influjo del krausismo e institucionismo también se debió a la educación recibida en el seno familiar, pues tanto su padre como su abuelo estaban en sintonía con el proyecto pedagógico de los discípulos de Krause en España. Cfr. Sotelo Vázquez, 1990, 123-131.

⁴ Así lo expresa Machado en el relato autobiográfico que hace en 1917, que aparece en sus *Poesías completas*. Y en la “Nota autobiográfica para una antología proyectada por Azorín” (Machado: 2001, 344-347) afirma: “Me eduqué en la Institución Libre de Enseñanza y conservo gran amor a mis maestros: Giner de los Ríos, el imponderable Cossío, Caso, Sela, Sama (ya muerto), Rubio, Costa (D. Joaquín —a quien no volví a ver desde mis nueve años)” (Ibid., 345).

⁵ Poema que Machado escribe en Baeza el 21 de febrero de 1915 por el fallecimiento, el día 17, del que fuera fundador de la ILE. A. Machado, “A Don Francisco Giner de los Ríos”, en *Elogios*, CXXXIX, insertos en *Campos de Castilla* (1997, 251-252). Cfr. también la carta dirigida a Ortega y Gasset el 9 de julio de 1912, en donde el poeta andaluz le confiesa que “en mí no hay otro bagaje de cultura que el adquirido en mis años infantiles de los 9 a los 19 en que viví con esos santos varones de la Institución Libre de Enseñanza” (Machado: 2001, 304).

valerse por sí, ni menos de cooperar a la redención de la patria (Giner de los Ríos: 1881, 146).⁶

Por esta razón, expone Machado en esta loa a Don Giner de los Ríos, que entre los ideales que contribuirían al germinar de un alma nueva española estarían la fraternidad (“Y hacia otra luz más pura/ partió el hermano de la luz del alba”), y con ella el diálogo entre los seres humanos; sin olvidar el trabajo como medio a través del cual desarrollarse y dignificarse (“¡Yunques, sonad; enmudeced, campanas!”, Machado, 1997, 251), ... ideas revolucionarias que estaban muy presentes en la obra del que fuera uno de los fundadores de la Institución Libre de Enseñanza, cuyo proyecto pedagógico aspiraba a la modernización cultural de España, propiciando una concepción nueva de la educación como formadora de espíritus libres y críticos.

Pero ¿qué es lo que impulsaría la exigencia de tal regeneración? No otra cosa sino el estado de la educación española de la época. Si nos acercamos a algunos de los escritos de los institucionistas podremos entender cómo era el panorama educativo en ese momento. Así, por ejemplo, el propio Giner de los Ríos en su artículo “Maestros y catedráticos” analiza la situación en la que se encontraban estos docentes, entre los que sucumbía el desánimo y la desilusión con su trabajo. Así mismo también se lamenta por los que, aún con un “espíritu que ha comenzado a sacudir sus alas” (Giner de los Ríos: 1884, 24), no encuentran los medios suficientes para realizar libremente su magisterio, en vista de que ni el Estado ni la propia sociedad hiciera nada por remediarlo.

Nos parece así que, de un modo similar a como después Machado en su “Recuerdo infantil” criticará la enseñanza rutinaria y monótona, predominante en la España de aquellos años, que se basaba en la repetición de contenidos memorísticos, huecos y sin sentido, como reflejan, en el poema, los niños que están cantando la lección (“mil veces ciento, cien mil;/ mil veces mil, un millón”, Machado, 1997, 90),⁷ Giner de los Ríos analiza en ese artículo el desalentador ambiente de la pedagogía española de finales del siglo XIX, que encierra a los maestros, “amén del catecismo”, en una encorsetada metodología de la enseñanza, sombría y monótona (como la “lluvia tras los cristales”), que no promueve “remover el alma de la generación que le está confiada” (Giner de los Ríos: 1884, 24), porque se encuentra aislada de la cultura europea, de los libros, bibliotecas,... que le ayudarían a ampliar su visión en esta importante tarea formadora del ser humano.⁸

⁶ Discurso publicado en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza. Por ello, no cabe duda del importante papel del BILE, tanto en la renovación intelectual de España como en la revisión pedagógica española que realizaron durante mucho tiempo.

⁷ Giner de los Ríos se había referido al “carácter verbalista, mecánico y cuantitativo de nuestra enseñanza” como uno de los problemas del mal endémico de la educación española (Giner de los Ríos: 1884, 25).

⁸ No más halagüeña sería la situación del catedrático, puesto que toda esa monotonía y tedio del maestro se verían acrecentadas hasta el punto de petrificar todo conocimiento, pues en el caso del profesor universitario —se lamenta Giner de los Ríos— el aumento de la erudición es directamente proporcional a su desapego de la realidad y de un modelo de educación que favorezca el crecimiento personal del individuo.

Una pedagogía obsoleta que contrastaría con los ideales de la ILE, donde todo lo aprendido debe ser comprendido o, como el pensador malagueño afirmaba, “no es lo que se come, sino lo que se digiere” (Ibid., 25), haciendo con ello alusión a la necesidad de establecer un modelo de enseñanza-aprendizaje culminante en un aprendizaje significativo.

De este modo, gracias a la ILE y al magisterio de Giner de los Ríos, Manuel Bartolomé Cossío o Joaquín Sama, comenzó todo un proceso de renovación educativa en España con el objetivo último de alcanzar el desarrollo cultural y el progreso social capaces de generar ciudadanos responsables y autónomos. Así fue, pues, la formación (fundamentalmente humanista) que hizo que los hermanos Machado fueran adquiriendo una inclinación hacia la cultura y las letras que, lejos de mostrarse esnobista o minoritaria, aspiraba, como se verá a continuación, hacia una “educación popular”.

A tal efecto, en el prólogo a *Soledades*, escrito en 1917, Machado precisa que “lo que pone el alma, si es que pone algo, o lo que se dice, si es que se dice algo, con voz propia, en respuesta al contacto con el mundo” (Machado: 1997, 78) había sido su más alta aspiración en esta obra publicada en 1903. Mostrando, de esta forma, el carácter profundo de su poética, que no ha de buscar sólo la musicalidad, sino algo más auténtico⁹ y profundo: conocerse a sí mismo a través de los demás. Razón por la que su poética se vincula al Romance, esto es, a un cantar del pueblo (que entona “un ayer que es todavía”, Machado, 1997, 302) que enraíza con lo *nuestro*, pues la literatura poseería —si se nos permite la expresión— el ADN de un pueblo y por eso sin ella éste quedaría desamparado en su comprensión del mundo.¹⁰

Esa mirada tan particular que tenía Machado y que había, en gran parte, adquirido en sus años de formación en la ILE, le hacía sentir una especial admiración por las cosas más pequeñas, cotidianas, aquéllas que pueden parecer insignificantes, pero que él sabía apreciar porque en ellas estaría la esencia del pueblo español. Siendo esta actitud folklorista —heredada de su padre y de los institucionistas— la que le permita mantener siempre un contacto directo con la realidad,¹¹ a través de la cual podía valorar lo más hermoso de todo: la vida,¹² en cuyo sinuoso *camino* la educación presta, como se verá, un servicio fundamental a todo ser humano.¹³

⁹ En el poema a Giner de los Ríos esa autenticidad aparece con la “encina”, símbolo del auténtico español, del humilde, bajo el que Machado desea que repose el corazón de su maestro.

¹⁰ José Luis Mora en “La novela galdosiana como interlocutora de la pedagogía institucionista” (1998, 177-196) se refiere al papel de la novela en la regeneración española por el efecto educativo de la literatura: “Así, la novela se convirtió en el *laboratorio* donde las filosofías y las ciencias naturales y sociales bajo la óptica de la ironía confrontaron sus conclusiones” (Ibid., 183), lo que condujo a debatir sobre la función social, e incluso política, de la literatura dentro de la cultura española de finales del siglo XIX.

¹¹ En la citada carta del 9 de julio de 1912 al filósofo madrileño, le confiesa estar más en contacto con la realidad española desde el campo, afirmando que le gusta la vida rural. Cfr. Machado, 2001, 306. Es más, para Machado, “a quien el campo dicta su mejor lección es al poeta” (Machado: 1986, 188). Tampoco podemos olvidar que entre las actividades de la ILE estaban las salidas al campo que —como reconoce su heterónimo, Mairena— despertaran “en el niño el amor a la naturaleza” (Ibid., 124).

¹² Para Machado, el poema fundamental *nuestro* no hemos de buscarlo ni en la historia ni en la tradición sino en la vida. Así se expresa Machado en una misiva a Ortega del 17 de julio de 1912 (Cfr. Machado, 2001, 310). Motivo por el que también en otra carta (del 21 de julio

Con este fin, frente a la falsa creencia de que los planteamientos pedagógicos encarnados por Giner de los Ríos y otros tantos maestros de la ILE eran fruto de un elitismo burgués, la propuesta educativa —con esencia popular— pretende llegar al medio rural¹⁴ (fundamentalmente a través de las llamadas “Misiones Pedagógicas”).¹⁵ A lo cual también contribuyó el filósofo Urbano González Serrano, quien, influido por Nicolás Salmerón, fue un firme defensor de *otra* educación —distinta de la que imperaba en el siglo XIX— capaz de reconectar de nuevo al ser humano con la vida, ya que rehúye de toda instrucción fundamentada en la simple memorización de ideas que sólo conducen al alumnado a una actitud pasiva.

Por todas estas razones, como se verá en adelante de la mano de Machado y a la luz de los ideales institucionistas, se constata la necesidad de una pedagogía esencialmente *humana*, que capacite al educando para convertirse y formarse como un hombre *íntegro*. Y en dicha empresa la sabiduría popular¹⁶ implicaría un modelo pedagógico que, partiendo de nuestras circunstancias concretas, transmita el espíritu de todo un pueblo.¹⁷

de 1912) al filósofo madrileño Machado reconoce su admiración por Pío Baroja por su capacidad para reconciliarnos con la humanidad (Machado, 2001, pp. 312-313).

¹³ Cfr. Sebastián Martín Ruano, (2020, pp. 103-120) texto en el que su autor pretende mostrar la influencia de los maestros institucionistas en la obra de Antonio Machado, concretamente en su tratamiento del paisaje, que será tan importante en la poesía machadiana. Según Martín Ruano, el amor de los institucionistas por la Naturaleza proviene de un nuevo concepto de educación —que propicia la formación en el medio natural— que se sustenta en el estudio del hombre y del entorno que le rodea.

¹⁴ Éste es el objetivo de análisis de Antonio Jiménez García (1998, pp. 161-176), quien examina la experiencia formativa emprendida en la *Fundación Concha*, una institución, parecida a la ILE, creada, gracias al benefactor Antonio María Concha y Cano y a uno de sus albaceas testamentarios, Urbano González Serrano, en Navalmoral de la Mata en 1885.

¹⁵ Las Misiones Pedagógicas fueron creadas en 1931 para intentar acabar con el aislamiento cultural en el que se encontraba la España rural. Para ello se ideó, financiado por la Segunda República, un Patronato que, con una actitud democrática, aspiraba a expandir la cultura a todos los individuos que forman parte del Estado. Cfr. Francisco Caudet, 1988, pp. 93-108.

¹⁶ Léase la obra homónima de U. González Serrano (*La sabiduría popular*, en Biblioteca del Pueblo, Madrid: Librería Universal, 1881) en donde se define la “sabiduría popular” como todo el caudal de conocimientos e ideas que se va destilando de generación en generación y que, unida a la espontaneidad del individuo, conforma la relación del ser humano con el mundo, en la forma de máximas de conductas que se manifiestan, por lo general, en proverbios y refranes (que, en opinión del filósofo cacereño, constituyen la “síntesis de la sabiduría popular”, p. 12).

¹⁷ Véase James Whiston, “Las “misiones paradójicas” de Antonio Machado: *Juan de Mairena* (1936)” (1990, pp. 345-356). Para este autor (que plantea en este escrito la conexión del programa de las Misiones Pedagógicas con el *Juan de Mairena*), el estilo apócrifo de la obra responde también a esa “democratización” de la cultura, al quedar la autoría en manos de sus alter ego; representando así cómo la sabiduría proviene del pueblo. Motivo por el que, en su opinión, la propuesta machadiana comparte el espíritu misionero de extender la cultura al pueblo, pero va más allá de esas misiones al reconocer en el propio pueblo el creador de esa cultura. Apareciendo de esta manera su *Juan de Mairena* como una obra homenaje al pueblo, en la que Machado confiesa la deuda cultural al pueblo español que tanto le ha estimulado en su creación artística.

2. Por una sabiduría popular

El que no habla a un hombre, no habla al hombre;
el que no habla al hombre, no habla a nadie
(Machado: 1986, 303).

Ya en sus *Apuntes inéditos* advertía el poeta sevillano de la necesidad de reformar la educación. Cuál sea el concepto de educación que manejaba Machado es, como se ve, nuestro objetivo fundamental en la presente disertación. Para ello nos acercamos ahora a este sucinto texto machadiano¹⁸ en el que se realiza una pequeña reflexión a propósito de la expansión de la cultura. En este sentido, la opinión de Machado es la de no olvidar la cultura popular, en tanto en cuanto sólo una buena educación del pueblo puede traducirse en la aparición de grandes artistas y sabios.

Así, la tesis principal de la que parte el argumento machadiano reside en que la difusión de la cultura no tiene por qué conllevar una degradación de ésta. Por esta razón, frente a una excesiva especialización de las ciencias, Machado mantiene su defensa de una cultura para todos, ya que considera que pensar que la especialización nos va a traer un crecimiento de la ciencia no es más que una ilusión. En palabras del poeta: “¡Lo que sabemos entre todos! ¡Oh, eso es lo que no sabe nadie!” (Machado: 1986, 44).¹⁹ Mostrando de esta manera que su formación en la Institución Libre de Enseñanza (entre 1883 y 1889) tendrá mucho que ver en este planteamiento educacional.

De este modo, la esencia de la pedagogía machadiana representada por este Juan de Mairena en los *Apuntes inéditos* podría resumirse de la siguiente forma: “Que podáis repetirme lo que aprendemos en clase como si lo hubiéramos aprendido en la calle” (Ibid., 45). No en vano, en su *Juan de Mairena* continúan sus reflexiones, en un tono cargado de ironía, acerca de la sabiduría popular, haciendo de nuevo una reivindicación de ésta, frente al pedantismo de los que están, supuestamente, en un escalón superior. Machado reconoce que ningún filósofo que se precie rechazará la verdad, aunque viniera de boca de su barbero; a lo que añade:

Pero esto es un privilegio de los grandes filósofos. La mayoría de los hombres preferirá siempre, a la verdad degradada por el vulgo —por ejemplo: dos y dos, igual a cuatro—, la mentira ingeniosa o la tontería sutil, puesta hábilmente más allá del alcance de los tontos (Ibid., 138).

Pero ¿quiénes serían realmente los tontos? Para el poeta andaluz, aquéllos que necesitan que esas verdades tengan que ser proclamadas desde lo alto de algún púlpito o plataforma. De ahí que reivindique la cultura popular, pues partiendo de que, como ya hemos expresado, para Machado, la

¹⁸ Publicado junto a *Juan de Mairena* en la cita edición de 1986. El valor de estos apuntes es indiscutible, al darnos la pista para pensar que el proyecto de Machado con su *Juan de Mairena* ya le rondaba en la cabeza unos años antes de su aparición en 1936. De hecho, en algunos casos lo que resulta en esta obra es una ampliación de las ideas que ya estaban germinando en dichos apuntes. Si bien en otros casos se observa que se han suprimido algunas alusiones, como por ejemplo a los fenomenólogos. Lo cierto es que tampoco ha de simplificarse y pensar que *Juan de Mairena* sea sólo la versión definitiva de lo allí apuntado; es mucho más que eso, se trata de una profunda reflexión en torno a los problemas que más preocuparon a Machado en torno a la condición humana.

¹⁹ Cfr. además, p. 68.

propagación de la cultura no conlleva su disolución, no tiene sentido —añade— pensar en la cultura “como privilegio de casta” (Ibid., 140).²⁰ Dicho en pocas palabras, el poeta hispalense no entiende la cultura, de una forma aristocrática, como un contenedor cerrado sólo al alcance de unos pocos privilegiados, sino más bien como una energía que siempre tiende a expandirse.

Por ello, la concepción que Machado mantiene del conocimiento dista bastante de ser, cartesianamente, el *claro y distinto* con el que poder alcanzar, de una vez por todas y para siempre, *todo* el saber. Al contrario, para nuestro autor, el pensamiento *va y viene*²¹ sin llegar necesariamente a una evidencia:

Decía mi maestro: Pensar es deambular de calle en calleja, de calleja en callejón, hasta dar en un callejón sin salida. Llegados a este callejón pensamos que la gracia *estaría* en salir de él. Y entonces es cuando se busca la puerta al campo (Ibid., 143-144).²²

Como se puede observar por esta enseñanza del que fuera maestro de Mairena, Abel Martín, Machado reclama, con una nota de humor,²³ un concepto de conocimiento y de educación *abierto*, capaz —como decíamos— de crecer y difundirse a *todo* hombre. Prueba de que la noción de cultura que está manejando aquí Machado (en cierta consonancia con lo que había planteado Ortega y Gasset en 1930 en *Misión de la Universidad*) no es limitante son estas otras palabras de su alter ego Mairena casi al final de la obra: “Tenemos un pueblo maravillosamente dotado para la sabiduría, en el mejor sentido de la palabra: un pueblo a quien no acaba de entontecer una clase media, entontecida a su vez por la indigencia científica de nuestras Universidades” (Ibid., 230).²⁴ Lo cual supone, por consiguiente, una defensa de cierta actitud escéptica que no se conforma con aquello que se le dice, sino que trata de pensarlo por sí mismo —aunque sea contradiciendo

²⁰ En *Los complementarios* aparece ya expresado en un texto fechado en Baeza en 1918: “No soy yo partidario del aristocratismo de la cultura, en el sentido de hacer de ésta un privilegio de casta. La cultura debe ser para los más, debe llegar a todos” (Machado: 1996, 134).

²¹ Constantemente Machado expresa una idea que es muy importante en su pensamiento: que no hay un camino, sino que éste se hace al andar. (Cfr. los célebres versos de *Campos de Castilla* que entonaban aquello de: “Caminante, son tus huellas/ el camino, y nada más;/ caminante, no hay camino, / se hace camino al andar”, en Machado, 1997, 239). El sustantivo “camino” representaría un pensamiento cerrado y acabado, mientras que el verbo “andar” reflejaría el discurrir de un pensar, como el poético, que está sujeto al tiempo.

²² Por esta razón, Mairena aconseja a sus alumnos: “De la claridad no habéis de preocuparos, porque ella se os dará siempre por añadidura” (Ibid., 145).

²³ José Luis Mora en el texto ya citado “La novela galdosiana como interlocutora de la pedagogía institucionista” resalta el papel epistemológico de la ironía y del humor en ese programa de regeneración cultural que representa la ILE y del que Machado es un buen ejemplo.

²⁴ Como había expresado Ortega, la Universidad, además de ser formadora de profesionales y científicos, ha de recuperar el sentido genuino de la palabra “cultura” y convertirse, como ya lo fue en la Edad Media, en su transmisora. Puesto que, para el filósofo madrileño, la cultura (entendida como el conjunto de “ideas claras y firmes sobre el Universo, convicciones positivas sobre lo que son las cosas y el mundo”) es “lo que nos salva del naufragio vital” (Ortega y Gasset: 2007, 101).

aquello que se dice— ya que, para Machado, lo que “importa es aprender a pensar, (...) a calcar fielmente la línea sinuosa y siempre original de nuestro propio sentir, a ser nosotros mismos” (Machado: 2001, 387).

En consecuencia, la contradicción aparece en la pedagogía del poeta como el método capaz de conducirnos a un pensamiento propio. Consolidando así el escepticismo que viene reivindicando Machado en esta obra, que implica, ante todo, que el hombre no ha de creerse el poseedor de la verdad, pues “las ideas —afirma Mairena— no deben ser de nadie” (Machado: 1986, 145). El único medio, por tanto, de llegar a un conocimiento verdadero es, a su modo de ver, mediante dos vías: el diálogo con el otro y la lucha con uno mismo (“converso con el hombre que siempre va conmigo”, Machado, 1997, 151).²⁵ Sin olvidar, por supuesto, el importante papel que juega el lenguaje en todo aprendizaje, así como en la transmisión de ese conocimiento.²⁶

3. Filosofía y poesía: hacia un pensamiento crítico y modesto

Otra de las enseñanzas de Mairena que merecen ser recordadas, en este caso por su valor humanístico, es su referencia al pasado. Sobre todo, cómo ha de entenderse ese pasado es lo que más nos pueda interesar en este momento. Por supuesto, si —como pensamos— debemos interpretarlo desde un punto de vista humanista, no puede estar refiriéndose Machado a un interés meramente erudito o anticuario del pasado y de la tradición. En realidad, lo que el filósofo poeta valora de nuestro pasado no es simplemente averiguar lo que fue, lo que ha sucedido en tiempos remotos, sino cómo la conciencia de dicho pasado (“ahondando en el hoy que contiene el ayer”, Machado, 2001, 310)²⁷ puede ayudarnos a entender nuestro presente y a encarar mejor el futuro.²⁸ Por eso, Machado prefiere denominarlo —en un sentido que nos recuerda a cómo lo interpretaba Nicolás Salmerón (1877)²⁹— un “pasado vivo” (Machado: 1986, 190), puesto que como tal puede ser cambiado, modificado, en función de nuestras necesidades presentes. O lo que es lo mismo, está pensando en una *recreación* de lo pretérito que nos permita, en virtud de la plasticidad del tiempo, conocerlo mejor; para de este modo convertirlo en algo que sea verdaderamente *nuestro*, esto es, auténtico.

²⁵ Extraído de su poema “Retrato”, aparecido en *Campos de Castilla*. Sobre ese diálogo con uno mismo y su repercusión en la aparición de los apócrifos en el pensamiento machadiano, véase nuestro estudio, 2024, 285-308.

²⁶ Según Francisco J. Díaz de Castro, tanto el escepticismo como ese diálogo creador con los alumnos representan la metodología maireniana (1984, 33-49).

²⁷ Así se expresa Machado en una carta a J. Ortega y Gasset.

²⁸ Conciencia histórica que conocía muy bien el heterodoxo discípulo de Heidegger, Ernesto Grassi, firme defensor de una rehabilitación del pensamiento humanista, quien en 1945 afirmaba que: “Tenemos que ser capaces de comprender el pasado de tal modo que a partir de él conozcamos nuestro presente y avancemos hacia un futuro fecundo” (Grassi & Uexküll: 2023, 3). Unas palabras que, en nuestra opinión, coincidirían con el planteamiento de Machado.

²⁹ El institucionista habla en “Necesidad de reconocer ley en la historia” (1877, 1) de un “presentimiento vivificador” que nos puede ayudar en tiempos de transición (como los que se estaban viviendo a finales del siglo decimonónico) a no caer ni en la superstición ni el puro egoísmo. Por su parte, Urbano González Serrano cree que la historia es “la experiencia verdadera de los siglos” (1881, 35-36).

Desde esta óptica renovadora de la tradición, con alma humanista, Machado alude en más de una ocasión a la controversia entre lo antiguo y lo nuevo. Y por eso su apócrifo Juan de Mairena trata de postularse siempre frente a los “esnobs” que únicamente persiguen lo novedoso por lo que tiene de nuevo o de moderno; aunque tampoco pretenda hacer una defensa a ultranza de la tradición, teniendo presente que su intención es esquivar todo extremismo.³⁰ De ahí que argumente —como acabamos de recordar— la pertinencia de retornar al pasado si es necesario, siempre y cuando nos facilite nuestra comprensión de los problemas actuales.

A este respecto, es conveniente resaltar la consideración de la filosofía que sostenía Machado en sus obras, una apreciación (que nos recuerda a la teoría zambrana) ³¹ en la que la palabra poética se constituye como un vehículo adecuado al pensamiento filosófico. Razón por la que el poeta de Sevilla confiesa su cercanía a los problemas metafísicos, pese a que algunos crean —alega— que “nuestra posición de poetas debe ser la del hombre ingenuo, que no se plantea ningún problema metafísico” (Machado: 1986, 202). Frente a esta postura reduccionista, Machado apuesta por una poética más profunda, que no se queda en la superficie de unas palabras que no dicen nada,³² sino que afronta uno de los problemas metafísicos por excelencia: la nada, que provoca el asombro y la admiración del poeta; y que, como la muerte, acompaña siempre al hombre y lo angustia.

Quizás sean éstas las razones por las que Abel Martín afirmara de los andaluces que “nos falta fantasía para artistas; nos sobra, en cambio, sentido metafísico para filósofos occidentales” (Ibid., 222). Una filosofía andaluza que, en su opinión, se ha de fundamentar ante todo en el folklore de la tierra, a saber, en ese saber vivo tan *nuestro*³³ que nos posibilitará emprender —dice Machado— el camino de la filosofía. Asomando así una de las ideas esenciales de su pensamiento: el estrecho vínculo entre poesía y filosofía, puesto que, desde su punto de vista, llegará un momento en el que filósofos y poetas se intercambien los papeles (Ibid., 225).

Esta poesía por la que Machado aboga está destilada de la experiencia de vida y, como el poeta hispalense llega a decir, nace —como otras obras del espíritu— de una necesidad, de un apetito que tiene el ser humano por llegar a ser. Esto es, de un deseo de conocimiento (filosofía) que la propia poesía puede ayudar a satisfacer. Ahora bien, como decíamos unas líneas atrás, este planteamiento se asienta sobre la base de una determinada concepción de la sabiduría, cuya formación consiste: “en enseñarle [al alumno] a repensar lo pensado, a desaber lo sabido y a dudar de su propia duda, que es el único modo de empezar a creer en algo” (Ibid., 232). Una

³⁰ En un sentido parecido criticará Machado, en *La Guerra*, el “prestigio desmesurado de lo pretérito”, que puede llevarnos al error de pensar que cualquier tiempo pasado fue mejor. Cfr. Machado, 2022, 43. (Se trata de una reimpresión a partir de la primera edición de 1937 de Espasa-Calpe, con dibujos de José Machado y anexos de María Zambrano y Jaume Pont).

³¹ Cfr. M. Zambrano, 2005.

³² Éste es el argumento principal de su crítica a la poética de aquel tiempo, en su opinión, demasiado ávida de novedades y alejada del sentir común. Cfr. Machado, 2001, 307-310.

³³ En varias ocasiones, Machado insiste en la necesidad de defender “lo nuestro” y reconoce que es una actitud muy española la de “escupir sobre todo lo nuestro, antes de acercarnos a ello para conocerlo” (Machado: 1986, 238).

educación —nos parece— de espíritu humanista que, como dice Machado, tiene la misión de “devolver su dignidad de hombre al animal humano” (Ibid., 234). Pero que en la perspectiva machadiana no tiene ninguna prepotencia ni arrogancia, ya que considera que todos nosotros debemos realizar ese mismo ejercicio de autocritica.³⁴

Sale de nuevo a nuestro encuentro un problema que viene abordando Machado a lo largo de su *Juan de Mairena*: la cuestión de las masas. Y cuando ya nos vamos acercando al final de sus páginas, parece que el pensador andaluz lo tiene cada vez más claro. Permítasenos, de nuevo, reproducir sus palabras por la manera tan rotunda que tiene el poeta de afirmarse, por un lado, en esa crítica a las masas que se dejan “atontar” y no piensan por sí mismas y, por otro, en la defensa de una educación capaz de *formar* al hombre de una manera integral (en consonancia con los principios educativos de la Institución Libre de Enseñanza).³⁵ Por ello, declara Machado:

Nosotros no pretenderíamos nunca educar a las masas. A las masas que las parta un rayo. Nos dirigimos al hombre, que es lo único que nos interesa; al hombre en todos los sentidos de la palabra: al hombre *in genere* y al hombre individual, al hombre esencial y al hombre empíricamente dado en circunstancias de lugar y de tiempo, sin excluir al animal humano en sus relaciones con la naturaleza (Ibid., 235).

Nuestro poeta se dirige, pues, al “hombre de carne y hueso” como decía Unamuno (2011), al hombre que es él y sus circunstancias (rememorando a Ortega, con el que también parecen concordar estas palabras).³⁶ Aunque sin olvidar tampoco esa esfera *natural* —pasional, tal vez— que también nos define como animales que somos. Esa individualidad a la que apunta Machado se refiere al hombre que no se deja aplanar, como diría Heidegger³⁷, o sea, que no se deja “planchar” por la masa, y que implica,

³⁴ Con el mismo tono agudo e ingenioso al que nos tiene acostumbrados, Juan de Mairena se refiere a esta falta de soberbia de la siguiente manera: “pacientes hemos de ser en nuestra propia clínica, tanto como quirurgos, y hasta, si me apuráis cadáveres que en su misma disección ejecuten en nuestra propia sala de disección” (Machado: 1986, 234-235). Ahora bien, esa modestia de la que ha hecho gala en toda la obra no es aplicable al hombre, es decir, el hombre, para Machado, no es “cosa modesta, mediana, mucho menos, insignificante” (Ibid., 284). La modestia más bien tiene que ver con esa actitud no dogmática que consiste en buscar, interrogando, una verdad que no es evidente.

³⁵ Véase el estudio de Manuel Gahete Jurado titulado “Antonio Machado y la Institución Libre de Enseñanza” (2016, 505-513), quien cifra en cuatro los valores fundamentales promovidos por la ILE y encarnados en Machado: humanidad, libertad, tolerancia y trabajo riguroso. (Este mismo texto aparece ya publicado bajo el título “Francisco Giner de los Ríos en la obra de Antonio Machado” (2015, 131-138).

³⁶ Sin embargo, Machado no cree en la denominación de “hombre masa”, puesto que considera que la categoría fisicomatemática “masa” nada puede decir para tratar de definir al hombre, en tanto en cuanto carece de toda humanidad.

³⁷ Así lo expresa el ontólogo alemán en el § 27 “El cotidiano ‘ser sí mismo’ y el ‘uno’” de *El Ser y el Tiempo* (1998, 142-147) en donde analiza la posibilidad de que los otros nos “descargan” del ser sí mismo, produciendo un “aplanamiento” que le quita al “ser ahí” toda responsabilidad. Sobre la relación del pensamiento de Heidegger y Machado véase, entre otros, el análisis de Antonio Sánchez Barbudo en *Estudios sobre Galdós, Unamuno y Machado* (1981), en donde el que fuera uno de esos “misioneros” expone incluso ciertas ideas en las que el poeta hispalense antecedería al filósofo de Friburgo.

por consiguiente, el abandono de todo anhelo de homogeneidad. Puesto que ésta no sería más que el instrumento explotador del que se valen las élites.

Unido a ese abandono estaría, además —como expresa nuestro autor en *La Guerra*— un hecho esperanzador: la desaparición del “señorito”, que, según él, es un modo degradado de ser hombre, que nada tiene que ver con una determinada clase social. Lo cual lleva al poeta a establecer una contraposición entre este fenómeno del “señoritismo” y la actitud del pueblo, cuya diferencia principal radica en la ignorancia de la dignidad humana por parte de los señoritos. El pueblo, en cambio, conoce y defiende el valor de cada hombre, sin que llegue a afirmarse la superioridad de unos frente a otros. De este modo entiende Machado el dicho popular “nadie es más que nadie”,³⁸ ya que, asumiendo una de las enseñanzas de la ILE, la humildad, reconoce que “por mucho que valga un hombre, nunca tendrá valor más alto que el valor de ser hombre” (Machado: 2022, 19). Una postura, pues, que concuerda con la concepción del hombre que se postula en el *Juan de Mairena* y que, ante todo, reivindica una manera de ser hombre basada en la modestia.

Así, utilizando una analogía con el *Cantar de Mio Cid*, Machado cree que los enemigos en esta cruenta guerra mantienen la misma actitud que los infantes de Carrión, esto es, una conducta de “señoritos”, frente a la “hombría castellana” —afirma Machado— que representa don Rodrigo. De esta forma anima el poeta sevillano, en el escrito que abre *La Guerra* (y que está fechado en Madrid en agosto de 1936),³⁹ a los heroicos milicianos que, como el Cid, triunfarán de nuevo.

Por este mismo motivo, venimos confirmando que la educación que promueve el filósofo andaluz rehúye de toda especialización científica que aleje al ser humano de poder alcanzar la sabiduría. Ahora bien ¿en qué consiste, para Machado, la sabiduría? En primer lugar, hemos podido advertir lo que no persigue, a saber: ese pragmatismo alienante que únicamente instruye al hombre a saber hacer algo, pero sin decirle para qué y por qué ha de hacerlo. En definitiva, la sabiduría que procura el filósofo poeta va encaminada a hacer al hombre libre y crítico, apto para plantearse los problemas más esenciales. Por lo cual, el sabio, según Machado, no es sólo el que sabe muchas cosas, sino el que, además de poseer la modestia para no jactarse de ello, aplica ese conocimiento para algo.⁴⁰

Pues bien, dentro de esta actitud crítica, que Mairena aconseja que han de tener sus alumnos, y en la que, como se ha podido advertir, es tan importante el diálogo, sitúa Machado la necesidad de *preguntar*, esto es, un

³⁸ Sobre éste y otros aprendizajes, que, en Machado, son fruto de recuerdos vividos, véase Manuel de Terán, “Los años de aprendizaje de Antonio Machado (Su relación con la Institución Libre de Enseñanza)” (2007: 130-147).

³⁹ Nótese que estas palabras alentadoras de Machado, con las que termina este texto titulado “Los milicianos de 1936” (Machado: 2022, 11-25) que inaugura la obra, se produjeron tan sólo unas pocas semanas después del alzamiento militar del Bando Nacional.

⁴⁰ Según el programa ideado por Machado para su *Escuela Popular de Sabiduría Superior*: “La inteligencia ha de servir siempre para algo, aplicarse a algo, aprovechar a alguien” (Machado: 1986, 237).

enfoque interrogativo que —al igual que María Zambrano⁴¹— pone el acento en las preguntas y critica la posición del que quiere “estar de vuelta, sin haber ido a ninguna parte” (Machado: 1986, 267).⁴² O lo que es lo mismo, no comparte ese afán —que, por otro lado, nos parece que sea propio de una mentalidad puramente racionalista— por la búsqueda únicamente de respuestas. Bien es sabido que, para el poeta hispalense, más significativo que la meta es el camino que nos lleva hasta ella. Y en este sentido, las preguntas —desde un punto de vista socrático— parecen ser, perogrullescamente, la vía más adecuada para llegar a las respuestas. Sobre todo, si, como Machado, lo que se pretende es lograr un pensamiento propio. De ahí que, como se puede observar a lo largo de estas páginas, el profesor de retórica que representa su apócrifo Juan de Mairena apele siempre a una imagen de la retórica que no haga de ella un simple artificio para hablar bien, sino que, muy al contrario, consiga que detrás de esas bellas palabras reluzca un pensamiento genuino.

Nuevamente resurge entre las enseñanzas de su heterónimo una defensa del lenguaje y, en definitiva, de las palabras que nos ayuden, no sólo a entendernos, sino a comprender el mundo que nos rodea.⁴³ Un lenguaje que no tiene por qué ser el puramente académico, sino que se nutra también de la esencia del pueblo. O sea, un lenguaje popular que sienta las bases de un pensamiento más profundo, pues su poder reside en ser una expresión más directa de la realidad. Por eso, “las más certeras alusiones a lo humano se hicieron siempre en el lenguaje de todos” (Ibid., 300). Lo cual explicaría, por ejemplo, la preferencia machadiana por las frases hechas, es decir, por las expresiones *vulgares* que, por ser las más ricas en contenido, han pervivido durante años y han fundamentado la cultura popular.⁴⁴

4. Conclusiones

La formación que recibiera Machado en la Institución Libre de Enseñanza (una Institución, de enorme carácter liberal, fundada en 1876 por una serie de profesores universitarios que, influidos por la filosofía krausista y por Julián Sanz del Río⁴⁵, rechazan la imposición y el dogmatismo del sistema

⁴¹ Cfr. María Zambrano, *El hombre y lo divino* (1993, 66 y ss.) y *Claros del bosque* (2002, 17). “Preguntadlo todo, como hacen los niños. ¿Por qué esto? ¿Por qué lo otro? ¿Por qué lo de más allá? En España no se dialoga porque nadie pregunta, como no sea para responderse a sí mismo” (Machado: 1986, 267).

⁴² Para el filósofo italo-germano Ernesto Grassi, la capacidad humana de preguntar tiene un carácter existencial, pues su objetivo radica en la realización humana. Cfr. Grassi, “La filosofía como obra humana”, 1950, 1573-1578.

⁴³ Por eso, dice Machado de las palabras que “son los verdaderos atlas del mundo” (Machado: 1986, 277).

⁴⁴ Con “vulgares” Machado se estaría refiriendo a ese *sermo communis* del que tanto había hablado Juan Luis Vives frente al lenguaje de los nominalistas causante, en su opinión, de la corrupción de las artes. En palabras del humanista valenciano: “El dialéctico debe usar de aquellas palabras y de aquellos enunciados que sean entendidos por todo el que conozca la lengua que habla” (Vives: 1948, 295). Cfr. de nuevo U. González Serrano, para quien esos proverbios y refranes que configuran la sabiduría popular se forjan “con lenta y silenciosa elaboración en los limbos del espíritu colectivo” (1881, 15).

⁴⁵ Sobre el krausismo español y su impacto en la ILE véase la sinopsis realizada por Manuel Gahete Jurado en “Francisco Giner de los Ríos en la obra de Antonio Machado”, cit.

educativo de la época)⁴⁶ parece que fue determinante⁴⁷ en el forjado de su personalidad, ya que desembocó en una consideración de la cultura que debe ser transmitida a todo el pueblo y no salvaguardada sólo por unos pocos. En esencia, se puede comprobar que la obra de Machado está recorrida por unos ideales de tolerancia y antidogmatismo que nos impiden ver su pensamiento desde un punto de vista elitista. Por este motivo, su aprendizaje en la Institución gineriana se constituiría —como luego defenderá el profesor Mairena y su *Escuela popular de Sabiduría Superior*⁴⁸— como una forma de despertar a las conciencias adormiladas (“Despertad, cantores:/ acaben los ecos,/ empiecen las voces”, Machado, 1997, 293).⁴⁹

Así pues, asumiendo los ideales del Humanismo —entendido, muy someramente, como un movimiento histórico, filosófico y cultural que había creado un programa que, basándose en la recuperación del pensamiento antiguo, trataba de educar al ser humano⁵⁰— los cuales Machado parece atesorar en su pensamiento para diagnosticar la decadente situación en la que se encontraría la educación instrumentalizadora de la época, que habría despojado al hombre de su ser más propio: su humanidad; y, por consiguiente, para plantear la necesidad de una educación *integral*⁵¹ que en el ejercicio pedagógico no sólo trate de llenar la cabeza de los estudiantes con infinidad de información sin referentes, sino que, además de esta actitud llamémosla “enciclopedista”, sea una educación que fomente el talento crítico y creador del alumnado. Por todo ello, en concordancia con la pedagogía institucionista, nuestro poeta apuesta por “una idea de cultura viva, dinámica e injertada en la propia realidad nacional” (Sotelo Vázquez: 1990, 125), que contrasta con la educación española que en esos momentos

⁴⁶ Cfr. Villalobos, *El pensamiento filosófico de Giner*, 1998.

⁴⁷ El que fuera esencial la formación recibida por Machado en la ILE, nos parece —como argumenta Terán (2007, 143-147)— que tampoco nos deba conducir a hablar de exclusividad en lo que al establecimiento de sus ideas repercutieron los institucionistas, pues a ello habría que añadir otras influencias, como la que representa la figura de Unamuno en el pensamiento machadiano, así como lecturas y vivencias que fueron conformando al poeta: “lo que hemos dado en llamar la vida: el café, la calle, el teatro, la taberna” (Machado: 2001, 304-305). Véase, además, Remedios Sánchez García, “¡Yunque, sonad; enmudeced, campanas! ... Antonio Machado y la Institución Libre de Enseñanza”, 2015, 123-129.

⁴⁸ Sobre la trascendencia de ambas instituciones, una real y otra ficticia, véase el análisis que realiza Manuel Tuñón de Lara en “Antonio Machado y la Institución Libre de Enseñanza” (1975, 7 y 20). Del mismo modo, Marisa Sotelo Vázquez también analiza la relación existente entre el ideario de la ILE y el proyecto ideado por Mairena bajo el nombre de Escuela Popular de Sabiduría Superior. Cfr. M. Sotelo Vázquez, “La Escuela Popular de Sabiduría Superior de Machado y el Ideario de la Institución Libre de Enseñanza”, cit.

⁴⁹ Se trata de unos versos de Machado de sus “Proverbios y cantares” XXIX, publicados en *Nuevas canciones*.

⁵⁰ Para una profundización en el significado del concepto “Humanismo”, véase J. Sánchez Espillaque, 2009.

⁵¹ Semejante integralidad se refiere a la necesidad de formar a *todo* el hombre. Lo que en el programa educativo de la ILE se tradujo en una educación tanto física como intelectual y moral. Como nos comenta Francisco J. Díaz Castro (1984, 31) no es baladí recordar que el personaje de Juan de Mairena representa a un profesor de Educación Física que, de manera voluntaria, imparte también clases de retórica.

imperaba, anquilosada en un sistema que parece dar la espalda al pueblo. De ahí que apueste por un modelo pedagógico, en sintonía con el proyecto ideado por Manuel Bartolomé Cossío y las Misiones Pedagógicas, que fomenta el diálogo entre los hombres y el respecto por el pasado como pilares fundamentales de nuestra tradición cultural. Con razón apunta Francisco Caudet, recordando a Machado, que “el humanismo que anima el proyecto de la Institución Libre de Enseñanza y de las Misiones Pedagógicas iba encaminado a conseguir que el hombre descubriera su dignidad y su destino” (1988, 108).

En última instancia, para Machado y los institucionistas, la educación — popular, o lo que es lo mismo, accesible a toda la población y basada en el conocimiento del pueblo— era concebida como el *camino* fundamental que llevaría a la transformación social de España. Una educación, en consecuencia, que siguiendo unos ideales humanistas debía ser liberadora, por dotar al individuo de las herramientas necesarias para su perfeccionamiento y emancipación.⁵²

Referencias bibliográficas

- Baltanás, E. (2000). *Antonio Machado. Nueva biografía*. Sevilla: Diputación de Sevilla.
- Cano, J. L. (1975). *Antonio Machado. Biografía ilustrada*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Caudet, F. (1988). “Las Misiones Pedagógicas: 1931-1935”. *Cuadernos Hispanoamericanos*, 453, 93-108.
- Díaz de Castro, F. J. (1984). *El último Antonio Machado (Juan de Mairena y el ideal pedagógico machadiano)*. Mallorca: Universitat de Palma de Mallorca.
- Gahete Jurado, M. (2016). “Antonio Machado y la Institución Libre de Enseñanza”. *Boletín de la Real Academia de Córdoba*, 165, 505-513.
- Gahete Jurado, M. (1995). “Francisco Giner de los Ríos en la obra de Antonio Machado”. En R. Sánchez García (coord.), *La construcción de la identidad pedagógica española. Entre la Institución Libre de Enseñanza y las Escuelas del Ave María*. Madrid: Síntesis, 131-138.
- Giner de los Ríos, F. (1884). “Maestros y catedráticos”. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, VIII, 167, Madrid 31 de enero de 1884, 24-26.
- Giner de los Ríos, F. (1881). “Discurso inaugural de la *Institución* en el presente año académico”. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, V, 112, Madrid 16 de octubre de 1881, pp. 145-147.
- González Serrano, U. (1881). *La sabiduría popular*. Madrid: Librería Universal.

⁵² No podemos olvidar que el que fuera director pedagógico del ILE, Joaquín Sama, también contribuyó con sus propuestas a la transformación cultural y educativa de la época. Véase Ruiz-Eugenio & Tellado, 2014, 185-202.

Grassi, E. (1950). "La filosofía como obra humana". En *Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía*. Buenos Aires: Platt Establecimientos Gráficos, vol. 3, 1573-1578.

Grassi, E. & Uexküll, Th. von (2023). *La realidad como misterio y tarea y Origen y límites de las ciencias del espíritu y de las ciencias de la naturaleza*. Nápoles: La Città del Sole.

Heidegger, M. (1998). *El Ser y el Tiempo*. Madrid, FCE.

Jiménez García, A. (1998). "Innovaciones pedagógicas en la Institución Libre de Enseñanza". En J. López Álvarez (ed.), *La Institución Libre de Enseñanza: su influencia en la cultura española*. Málaga: Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga, 161-176.

Machado, A. (2022). *La Guerra*. Madrid: Visor.

Machado, A. (2001). *Prosas dispersas (1893-1936)*. Madrid: Páginas de Espuma.

Machado, A. (1997). *Poesías completas*. Madrid: Espasa Calpe.

Machado, A. (1996). *Los complementarios*. Madrid: Cátedra.

Machado, A. (1986). *Juan de Mairena. Sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo 1936*. Precedido de *Apuntes inéditos (1933-1934)*. Madrid: Alianza.

Martín Ruano, S. (2020). "La influencia de la pedagogía de la Institución Libre de Enseñanza en la obra de Antonio Machado. Una forma especial de sentir el medio ambiente". *Alcántara. Revista del Seminario de Estudios Cacerreños*, 89, 103-120.

Mora, J. L. (1998). "La novela galdosiana como interlocutora de la pedagogía institucionista". En J. López Álvarez (ed.), *La Institución Libre de Enseñanza: su influencia en la cultura española*. Málaga: Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga, 177-196.

Ortega y Gasset, J. (2007). *Misión de la Universidad*. Madrid, Biblioteca Nueva.

Ruiz-Eugenio, L. & Tellado, I. (2014). "Joaquín Sama, la Institución Libre de Enseñanza y su amistad con Giner de los Ríos y los Machado". *Social and Education History*, 3, 2, 185-202.

Salmerón, N. (1887). "Necesidad de reconocer ley en la historia". *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, I, 1, Madrid 7 de marzo de 1887, 1.

Sánchez Barbudo, A. (1981). *Estudios sobre Galdós, Unamuno y Machado*. Barcelona: Editorial Lumen.

Sánchez Espillaque, J. (2024). "La alteridad en la construcción del sujeto: Los apócrifos machadianos". *Thémata. Revista de Filosofía*, 70, 285-308.

Sánchez Espillaque, J. (2009). *El problema histórico-filosófico del Humanismo retórico renacentista*. Sevilla: Fénix Editora.

- Sánchez García, R. (2015). “¡Yunques, sonad; enmudeced, campanas! ... Antonio Machado y la Institución Libre de Enseñanza”. En R. Sánchez García (coord.), *La construcción de la identidad pedagógica española. Entre la Institución Libre de Enseñanza y las Escuelas del Ave María*. Madrid: Síntesis, 123-129.
- Sotelo Vázquez, M. (1990). “La Escuela Popular de Sabiduría Superior de Machado y el Ideario de la Institución Libre de Enseñanza”. *Scriptura*, 6-7, 123-131.
- Terán, M. de (2007). “Los años de aprendizaje de Antonio Machado (Su relación con la Institución Libre de Enseñanza)”. En *Antonio Machado y Soria. Homenaje en el Primer Centenario de su nacimiento*. Soria: Centro de Estudios Sorianos, 130-147.
- Tuñón de Lara, M. (1975). “Antonio Machado y la Institución Libre de Enseñanza”. *Ínsula*, 344-345, 7 y 20.
- Unamuno, M. de (2011). *Del sentimiento trágico de la vida*. Madrid: Espasa Calpe.
- Valverde, J. M. (1975). *Antonio Machado*. Madrid: Siglo XXI.
- Villalobos, J. (1998). *El pensamiento filosófico de Giner*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Vives, J. L. (1948). *Contra los seudodialécticos*. En *Obras completas*. Madrid: Aguilar, Tomo II, 293-315.
- Whiston, J. (1990). “Las “misiones paradójicas” de Antonio Machado: Juan de Mairena (1936)”. En *Antonio machado hoy. Actas del Congreso Internacional conmemorativo del cincuentenario de la muerte de Antonio Machado*, vol. I, Sevilla: Ediciones Alfar, 345-356.
- Zambrano, M. (2005). *Filosofía y poesía*. México: FCE.
- Zambrano, M. (2002). *Claros del bosque*. Barcelona: Seix Barral.
- Zambrano, M. (1993). *El hombre y lo divino*. Madrid: FCE.