



## MAMÁ: SALVEMOS LA MORAL DESDE LAS APORTACIONES HISTÓRICAS DE LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Mom: Let's Save Morality Through the Historical Contributions of the Pedagogical  
Renewal

ESTEFANÍA FERNÁNDEZ ANTÓN

Universidad Internacional de La Rioja, España

---

### KEYWORDS

*Instruction  
Educational History  
Mother  
Moral*

---

### ABSTRACT

*The objective of this work is to identify the significance of the mother's role, in social development, for three initiatives of the Renewal of Pedagogy. These are the Institución Libre de Enseñanza, the Escuelas del Ave María and the Escuela Moderna de Barcelona. To reach the aim indicated we have analyzed primary sources. These are publications of magazines with socio-educational purposes mainly. And they warn us of a disparate discourse between the three projects. Determining, as the main conclusion, that the proposals examined had their own approaches to the meaning of mother. But all them affirmed the importance of her figure.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Enseñanza  
Historia de la Educación  
Madre  
Moral*

---

### RESUMEN

*El objetivo de este trabajo es identificar el significado del papel de la madre, en el desarrollo social, para tres iniciativas de la Renovación de la Pedagogía: la Institución Libre de Enseñanza, las Escuelas del Ave María y la Escuela Moderna de Barcelona. Las fuentes primarias, analizadas para alcanzar dicho fin, son publicaciones de revistas con fines socioeducativos, en su gran mayoría. Y nos advierten de un discurso dispar entre los tres proyectos. Determinando como conclusión principal que las propuestas examinadas tuvieron sus propios planteamientos sobre el significado de madre, pero todas ellas sabían de su importancia como figura educadora.*

---

Recibido: 23/ 09 / 2022  
Aceptado: 22/ 08 / 2023

## 1. Introducción

A finales del siglo XIX y primer tercio del siglo XX, la vida de la mujer giraba en torno a los roles de esposa y madre. El hecho de no cumplir con los mismos se consideraba como una rareza y como una condición deprimente: «Una mujer casada y sin hijos, no tiene ni el encanto de la soltera, ni la aureola de la madre; es una especie de anomalía dolorosa y triste que es muy difícil aceptar sin pena» (De Álvaro, 1876, p. 34). Determinando que la mujer se viera empujada a entregar su vida al cuidado de la familia, considerándose un proyecto vital del que dependía el bienestar de la sociedad (Ballarín, 2007; Nash, 1993; Peñas, 2008).

Es desde la ilustración que se comienza a construir el valor del amor maternal indispensable para el recién nacido hasta ir perfilándose en un valor de civilización al mismo tiempo, como un código de buena conducta, convirtiéndose en el valor fundamental de una nueva cultura resultante. Los planteamientos rousseauianos explican la figura de la madre más allá de una función primitiva basada en la reproducción, sino en la afectividad como recurso para transfigurar la cultura. La glorificación del amor materno se desarrolló durante todo el siglo XIX, llegando hasta los años sesenta del siglo XX (Palomar, 2005). Suponiendo un debate entre la madre biológica y la madre social, complementado el significado de buena madre no solo como aquella que engendraba a sus hijos en condiciones que permiten su desarrollo, sino también la que les proporcionaba una excelente educación, directrices morales adecuadas y valores sanos (Cohen, 1993; Nash, 1993).

Otro cambio fue en los discursos de género; estos comenzaron a modernizarse desde las primeras décadas del siglo XX, pasando del ideario cristiano religioso a la legitimización del discurso médico que mostraba el creciente proceso de laicización cultural y política de la sociedad española. En este escenario se reconceptualizó la maternidad, siguiendo algunos significados sustentados en el deber de las madres, como eje definitorio de la femineidad, pero introduciendo la medicalización y profesionalización de la realidad dando lugar a la maternología (Nash, 1993). Se pasó del mantenimiento acérrimo de la trilogía doméstica: hogar, matrimonio y maternidad (González, 2008) a su resquebrajamiento a medida que avanzaba el siglo XIX. Caminando en paralelo de discursos dispares sobre el mantenimiento o no de esta forma de vida, por parte de la mujer. No obstante, estos debates sociales pasaban por delante de las mujeres, siendo indiferentes para ellas en la práctica (Peñas, 2008).

La práctica de cómo debía ser la vida doméstica femenina se aprendía en el contexto privado y público. El segundo estaba mantenido por las enseñanzas de las escuelas, sustentadas en leyes, como la de Moyano 1857, que estableció las bases de la enseñanza primaria pública y asignó enseñanzas diferentes para los niños: las asignaturas de Agricultura, Industria y Comercio se reconocieron para la formación masculina y los Elementos de Dibujo aplicados a las mismas labores y las Nociones de Higiene Doméstica se encomendaron a la formación femenina. Se preparaba a cada sexo para las tareas que necesitarían poner en práctica a lo largo de su vida y, en el caso de las niñas, se cuidaba de mantener su papel de futuras esposas, madres y de educadoras de sus hijos (Ballarín, 2007; Gómez-Ferrer, 2011; Sarasúa, 2002).

Siguiendo un programa determinado de formación, se pretendía que las niñas recibieran una formación para el desarrollo de la maternidad desde las escuelas. Intentando que los actos maternos estuvieran sustentados en los avances de las ciencias, alejándolos de las supersticiones y de las conversaciones del día a día. No obstante, la falta de recursos y de formación de las maestras determinaba que las enseñanzas recibidas fueran del todo inapropiadas, manteniendo una gran distancia con las intenciones educativas respecto a otras partes de Europa (González, 2008).

Realidades, como las señaladas, llaman al surgimiento de Movimientos de Renovación de la Pedagogía con intenciones claras de combatir y modificar los sistemas educativos ineficaces y totalmente obsoletos para la sociedad (Hernández 2011) y mejorar la situación pedagógica dominante mediante una actitud crítica constante a la realidad que nos envuelve. En estas acciones se encuentran proyectos con su categoría de renovadores educativos y vinculándose a unas corrientes determinadas: de carácter laico-burgués, en la cual destaca Francisco Giner de los Ríos y la emblemática «Institución Libre de Enseñanza (ILE)», que puso en práctica con la ayuda de sus seguidores. Corriente de carácter confesional en la que se incluye a Andrés Manjón y las Escuelas del Ave-María, principalmente. Y la Corriente de carácter obrero, desde la cual destaca la figura de Ferrer i Guàrdia y su Escuela Moderna (Pericacho, 2014). Los proyectos enumerados serán analizados para constituir el papel de la maternidad desde su propio foco de entendimiento. Dirigiendo la mirada principalmente a las enseñanzas de la moral por parte de las educadoras femeninas tanto a nivel de su descendencia como de la sociedad entera, partiendo del concepto de la maternidad social previamente

indicado (la mujer como madre de todos). Este objetivo por seguir ayudará a contestar a la pregunta de investigación del trabajo de: ¿qué reflejan sobre el significado de *madre* los proyectos de Renovación de Pedagogía seleccionados en lo que respecta al desarrollo social? Sobre ellos comentaremos alguna que otra cuestión introductoria a continuación. No sin antes aclarar que, aunque la mirada de este documento se centra en el tema social, hay trabajos que determinan que la España, que se analiza, asociaba la feminidad y la maternidad con el desarrollo físico y social. En la parte física se puede encontrar la higiene y la alimentación de la mujer de sí misma como la del propio hijo. En lo social se podría incluir el desarrollo moral, entre otros (Palacio, 2003). En otros trabajos, no obstante, se mantiene que en la España del momento se buscaba el desarrollo de la mujer en el sentido intelectual, social, moral y religioso. Asociando las dos últimas ideas, pero separando el avance social de éstas dos (Vico, 2000). No ocurre lo mismo en este trabajo que considera que en el avance social se encuentra la moral, aproximándose así a la perspectiva del primer trabajo, sin olvidar la vinculación entre moral y religión del segundo estudio.

La ILE, proyecto destacado en la Renovación de la Pedagogía, se apoyó en el krausismo para conseguir que la educación española se asemejara a la europea (Choi, 2011). En España, el introductor de dicha doctrina fue don Julián Sanz del Río (1814-1869), que contó con el apoyo de Giner de los Ríos para impactar positivamente en la sociedad a través de la educación (Gimeno, 2011; Pérez, 1976). En las reformas pedagógicas españolas, aparecen siempre los krausistas o sus herederos institucionistas, uno de los grupos que más ha influido a la Pedagogía contemporánea (Delgado, 1982).

Dicha corriente tenía una visión secular, racionalista e innovadora; sin embargo, no planteó una crítica global de la realidad de la mujer española, aunque gracias a su influencia se consiguió una formación más racional y amplia para las mujeres. Ahora bien, su postura era que las mejoras en la formación femenina debían estar conectadas con el matrimonio y la maternidad (Nash y Ferrandis, 1991). Aunque el krausismo no fuera capaz de romper con los ideales tradicionales de mujer y hombre, algunos de sus seguidores se esforzaron para conseguirlo (Aresti, 2000). Estos representaban posiciones feministas minoritarias representadas por hombres y mujeres de excepción y vinculados al institucionismo y socialismo posteriormente. Eran casos como el Pardo Bazán, Concepción Arenal, Berta Wilhelmi, Torres Campos. Sus peticiones eran reconocer el derecho a la educación para la mujer y con los mismos contenidos que para el hombre (Ballarín, 1989).

En la corriente confesional, donde se encuentra el proyecto de las Escuelas Ave María, la formación religiosa era fundamental para los niños y las niñas, así como un conocimiento fundamental a transmitir y aceptar en el ámbito público y privado (Manjón, 1915). Este principio será el que claramente sitúa las bases de las enseñanzas maternas, tal y como se verá a continuación.

Ferrer i Guàrdia fue el fundador de la Escuela Moderna de Barcelona, que encaja en la corriente obrera antes señalada. Mantenía que las niñas debían tener la misma formación que los niños, ya que era el principio para pertenecerse a sí mismas y para independizarse del hombre. Sus intenciones educativas destacaron por la defensa de las prácticas higiénicas y las publicaciones recogidas en boletines racionalistas, como es el caso de la publicación periódica de la escuela señalada, insistían en la llegada de reformas educativas, especialmente las relacionadas con la educación femenina, porque consideraban que las niñas tenían que encontrarle sentido a su independencia (Chaughi, 1902; Ferrer i Guàrdia, 1912; Sée, 1902).

Teniendo presente las aportaciones recién indicadas, se busca saber el significado de *madre*, en sentido social, para la mirada de los tres proyectos de la Renovación de la Pedagogía señalados en la parte anterior. Estudio que resulta fundamental para seguir contribuyendo con el conocimiento de estos tres proyectos, pero ya no haciendo lo que se suele esperar o ya se ha hecho de analizar sus principios educativos (Canes, 1999; Delgado, 1982; Gutiérrez, 2021; Pericacho, 2014; Valastro, 2016; Viñes, 1983), sino de mirar hacia las figuras educativas, en este caso, en una de las principales, que es la madre.

La metodología empleada, para el alcance del objetivo, es de naturaleza cualitativa y está sustentada en el análisis de documentos de naturaleza histórica, tal y como veremos en la parte de resultados. Se ha escogido este procedimiento, siguiendo los consejos de Ramírez (2010), que señala que es un método particular de los estudios que contienen información histórica. A su vez, considera que es positivo emplear la forma cualitativa en el formato señalado cuando se escribe un discurso científico desde un enfoque histórico que tiene intenciones de comparación; incluso, considera al acto de comparar como intrínseco en el ejercicio de historiar, acción que tendrá lugar a lo largo del documento.

El análisis documental es una técnica de recogida de datos que consiste en revisar documentos para reunir, examinar, clasificar y valorar periódicos, informes anuales, actas de reuniones, etc. (Stake, 1999). En

este caso las revisiones de los documentos señalados han determinado que el informe de resultados contenga un apartado para cada uno de los caracteres señalados y su interpretación del significado *madre*.

Los documentos analizados han sido diferentes publicaciones como: revistas dedicadas a la infancia, a la higiene y a la mujer como es el caso de *La Madre y el Niño. Revista de Higiene y Educación*; documentos de difusión racionalistas como el *Boletín de la Escuela Moderna*, una publicación de Francisco Ferrer; *Revista de Educación Racional continuadora de la Escuela Moderna* y la *Revista de Pedagogía Ilustrada, órgano de la Escuela Moderna de Badalona*; así como revistas que buscan contribuir a la educación de la mujer como es el caso de *Instrucción para la Mujer Revista Quincenal* y otro ejemplo que es el *Boletín Libre de la Enseñanza*, que buscaba la formación de la sociedad en general, publicando sobre el proyecto que le otorga su nombre o sobre el movimiento intelectual contemporáneo. También se han analizado otras publicaciones como libros que reflexionaban sobre la Pedagogía de la época o discursos pasados al papel por parte de los fundadores de tales proyectos educacionales. Estos textos se han analizado entre las fechas de 1882 hasta 1936, tal y como se verá en la tabla posterior, que también contiene el tipo de revista y todos los documentos analizados.

**Tabla 1.** Documentos analizados

Revista/documento	Descripción	Documentos seleccionados
Boletín de la Escuela Moderna (30 de octubre de 1901 al 30 de junio de 1903) Ejemplares: 30	Pertenece a la corriente de carácter obrero y racionalista.	A. L. (1902); Chaughy (1902); C. J. (1901); Cl. J. (1902); Escuela Moderna (1903); Flammarión (1903); Maur (1903); R. (1903) y Sée (1902)
Boletín de la Institución Libre de Enseñanza (7 de marzo de 1877 al 31 de diciembre de 1936) Ejemplares: 920	Pertenece a la corriente de carácter laico-burgués.	García (1910); Sela (1890); Torres (1893; 1893a); y Wilhelmi (1893)
Francisco Ferrer, Revista de educación racional continuadora de la Escuela Moderna (15 de mayo de 1911 y 15 de agosto de 1911). Ejemplares: 2	Racionalista	Jacquinet (1911)
Instrucción para la Mujer Revista Quincenal (1 de marzo de 1882 al 16 del 12 de 1883). Ejemplares: 24	Vinculada al primer movimiento liberal emancipador, para contribuir a la educación moral, intelectual y artística femenina. En la revista se recoge trabajos de pedagogos vinculados a la ILE.	De Alcántara (1882); De Azcárate (1882; 1882a); Domingo (1883); Rebolledo (1882)
La Madre y el Niño. Revista de Higiene y Educación (de enero de 1883 a diciembre de 1884) Ejemplares: 31	Divulgación principalmente higienista destinada sobre todo a la mujer	Arenal (1883)
Revista Pedagógica Ilustrada (del 23 de marzo 1907 al 31 agosto de 1907) Ejemplares: 6	Racionalista	Pi y Margall (1907)
Otros documentos	Arenal (1897); Ferrer i Guàrdia (1912); Giner de los Ríos (1873); Giner de los Ríos (1889); Malato (1905); Manjón (1901); Manjón (1902); Manjón (1905); Manjón (1915) y Salazar (1926)	

Fuente: elaboración propia

Los autores seleccionados son variados y, en algunas ocasiones, son los representantes de cada uno de los proyectos: Giner de los Ríos de la ILE, Andrés Manjón de las Escuelas Ave María, Ferrer Guardia de la Escuela Moderna, entre muchos otros. A continuación, presentamos tres grupos de autores, los primeros vinculados a publicaciones de la corriente laico-burguesa, el segundo con las publicaciones de la corriente confesional y el tercero con las de carácter obrero.

En el primer grupo se incluye a Luis Salazar como maestro de las escuelas del Ave María y escritor de la biografía de Manjón. Aquí también se encuentran las aportaciones de Manjón, aunque el aviso de su contribución se encuentra en el párrafo anterior.

En el segundo grupo se encuentran Concepción Arenal, Berta Wilhelmi y Rafael Torres, como activistas que colaboraron en el Boletín de la ILE; Francisco Alcántara como pedagogo vinculado a la doctrina krausista; Gumersindo de Azcárate como pensador y político también unido a dicha filosofía. El profesor Aniceto Sela, Catedrático de Derecho en la Universidad de Valencia, que fue designado como profesor de la ILE. Domingo Fernández Arrea, pedagogo vinculado a la ILE. José Antonio Rebolledo, colaborador en obras benéficas como La Constructora Benéfica, sociedad creada con legados y donativos de Concepción Arenal. Matilde García del Real como pedagoga, escritora y cercana a Concepción Arenal.

Finalmente, en el tercer grupo se encuentran Camilo Flammarión como divulgador de astronomía y colaborador del Boletín de la Escuela Moderna de Barcelona; Clémence Jacquinet (que se presenta con las iniciales C. J. en algunos de sus escritos) como primera directora de la Escuela Moderna; el activista del movimiento anarquistas francés René Chaughi; políticos españoles como Francisco Pi y Margall del cual se ha recogido un artículo de la Revista de la Escuela Moderna de Badalona; Charles Malato como anarquista francés cercano de Ferrer, así como otros colaboradores del Boletín de la Escuela Moderna como Alicia Maur, e Ida R. Séé. Y algunos documentos firmados por la Escuela Moderna (1903) (sin autoría reconocida) o iniciales: A. L. y R.

## 2. El significado de *madre* desde las publicaciones vinculadas a la ILE

La ILE fue un proyecto de Renovación Pedagógica español (Caivano y Carbonell, 1979; Viñes, 1983), cuya fecha de nacimiento fue el 29 de octubre de 1876 en Madrid y tuvo conexión con este movimiento hasta 1936 (Núñez y Servat, 1988). La Institución fue fundada por Francisco Giner de los Ríos principalmente, así como por Augusto González de Linares, Gumersindo Azcárate, Nicolás Salmerón, Joaquín Sama, etc. (Molero, 2000; Ruiz y Tellado, 2014). Además de sus fundadores, la Institución tenía otros seguidores como Simarro, Federico Rubio, Juan Valera, Echegaray, Juan Uña, etc. Aunque muchos de ellos fueron reabsorbidos por la Restauración y dejaron de colaborar activamente, tal y como indicaba Cossío (Llopi, 1959).

El principal objetivo de la Institución y de su principal fundador (Giner de los Ríos) fue sacar al pueblo español del estado deplorable en el que estaba inmerso su sistema educativo (Rucandio, 1976; Ruiz y Tellado, 2014). Para llevar a cabo esta misión, la ILE se inspiró en el colegio El Internacional (fundado por Nicolás Salmerón en el año 1866), debido a su función democrática con la sociedad, al tomar medidas para favorecer la inclusión de alumnos con menos posibilidades socioeconómicas (Díez, 1987) y porque siguió también el principio de la coeducación, para formar en sus estancias educativas a alumnos y alumnas (Martínez, 2016).

La aclaración anterior es una pequeña entradilla que permite situar al proyecto en un sentido genérico. Siendo el propósito de este trabajo buscar un significado más específico en lo que se refiere al mismo, en este caso y como ya se ha dicho, se busca conocer la idea que se tenía sobre la madre y el desarrollo social.

Palomar (2005) se refería a la evolución del concepto de *madre*, desde una figura de reproducción o una de cuidado no solo físicos, sino también morales. En este punto de avance del significado se encontraban los trabajos afines a la ILE, al asociar a la madre con las enseñanzas morales (Azcárate, 1882; De Alcántara, 1882). Especificando que el empuje del bien social permitiría así que las enseñanzas de las madres fueran más allá del momento donde tiene lugar el procedimiento educativo. Sus actos de moral serían germinados en el presente y podría dar frutos en el mismo espacio temporal e incluso sobrepasar diferentes generaciones:

Como ha dicho un ilustre pensador, gran devoto de la educación, lo que la madre despierta y cultiva en la naturaleza del niño, mediante juegos amorosos y alegres cantos, bajo las alas protectoras de su tierno amor, vivirá en sus hijos muchas generaciones (De Alcántara, 1882, p. 4).

En la cita reciente se puede apreciar que el amor llama a sí mismo. En otras palabras, si se busca engendrar un corazón que se pueda emplear para el bien social, las bases han de ser un buen trato por parte de la madre. Juegos donde hay amor, canciones agradables y la protección materna resulta de lo

más esencial para una buena educación. ¿Qué está pasando entonces con las aportaciones de la ILE? No solo nos dicen qué hace la madre, sino cómo debe hacer y ha de actuar con acciones sustentadas en el amor materno como se ha visto en la cita previa y en la que sigue (De Alcántara 1882, p. 4): «Las madres (...) las que con más amor nos consuelan, nos fortifican y nos animan». En otro documento dirigido a los educadores de la infancia: madre, padre, maestra, maestro, etc., se les recordaba lo mismo que se ha indicado, pero con el ejemplo opuesto, señalando que para transmitir los buenos valores a los niños sobraban los castigos en lugares oscuros y los golpes (Sela 1890). Otros autores (Fernández, 1883, pp. 322-323) volvían a recordar la importancia de la ternura materna en este sentido directo y sin emplear ejemplos contrarios.

Giner de los Ríos (1873, p. 212) fue una de las figuras más reconocidas en el movimiento institucionista. Sus aportaciones añaden más ideas al discurso descrito, porque plantea que se tenía que diferenciar por edad a la hora de educar. La edad preferente para la madre sería la infancia y la del padre desde la adolescencia hasta la mayoría de edad. La separación en responsabilidades no solo se comprende a las cuestiones de edad, sino a los espacios donde debería de tener lugar. Por un lado, la madre tendría que encargarse del espacio interno o de la vida doméstica y el padre educaría poniendo la mirada en el espacio público. La conquista del espacio social no era tarea de la madre, pues como bien hemos visto previamente la mujer debía entregarse a la trilogía doméstica (hogar, hijos y matrimonio). Por tanto, se aprecia que la orientación de la mujer ha de ser al hogar y se ha de cuidar de lo que hay dentro. En otras palabras, en la trilogía doméstica se puede interpretar que el cuidado de los hijos y el matrimonio puede tener fuera o dentro del hogar, pero para las aportaciones de Giner al menos a lo que los hijos se refieren, las tres partes recién indicadas se limitan al interior de un espacio doméstico. Y tenemos que aclarar que, aunque Giner hiciera tal distinción, para el padre y para la madre, conspiraba que ambos estaban llamados a educar a sus hijos (Giner de los Ríos, 1873, 1889), pero con fijaciones diferentes, por un lado, la madre debía de encargarse de las enseñanzas morales y el hombre de las profesionales: «Así, la madre está encargada especialmente de la educación moral de los hijos; el padre, de la profesional» (Giner de los Ríos, 1873, p. 212).

Tal y como hemos visto en Ballarín (1989), los seguidores del krausismo entre los que se encontraba los institucionistas, no siempre tenían una idea reformista en lo que se refiere a las dedicaciones femeninas. No obstante, dentro del grupo y subgrupo recién señalado, destacaban ciertas figuras (Arenal, 1897; Torres, 1893, 1893a; Wilhelmi, 1893) que criticaban que la mujer educadora fuese vista exclusivamente como madre y como maestra de párvulos, incidiendo en que debía ejercer su función de transmisora de conocimientos en todos los niveles educativos y tener la oportunidad de acceder a todas las profesiones. En definitiva, querían eliminar el concepto de la mujer como auxiliadora del hogar que sí que se ha visto en Giner. También era esencial sacarla del hogar para que conquistara el espacio social y, en este espacio concreto, interesaba dirigirla más allá de la figura de maestra de la infancia (Arenal, 1883). O que se revisará el acceso de la mujer a los estudios universitarios y la calidad de las enseñanzas dirigidas a las niñas (García, 1910).

No obstante, en las publicaciones vinculadas a la ILE y al mundo femenino y, más específicamente con la circunstancia de la maternidad, se encuentran a varias personas implicadas, lo que lleva a encontrar posturas diferentes. Es el caso de un trabajo presentado por De Azcárate (1882a), desde el que se recoge que la mujer de la familia no solo se encargaba del cuidado del hijo, sino que su misión educadora sobrepasa los límites planteados recientemente de madre educadora de la infancia y se señala que su influencia educadora también atañe al marido, padre y hermano. Lo que supone que las acciones educativas no se han de ver afectadas por la edad del sujeto que recibe el conocimiento ni por el tipo de vínculo. Ahora bien, para aceptar que la mujer educara más allá de la descendencia se debía dar por sentado que no había superioridad del que da respecto al que recibe, afirmación que aplanaba la posición de la mujer respecto al hombre, eliminando su posición respecto al hombre, pues parecía que esta era la única manera de que fuera aceptada como educadora más allá de sus propios hijos. Por otro lado, se vuelve a incidir en las enseñanzas morales que la madre va a entregar al hijo, así como de otros cuidados corporales. Por lo tanto, de esta aportación se desprende que la madre no debía educar en función de la edad, que es educadora más allá de su descendencia siempre y cuando se interprete que en el acto educativo no hay jerarquías entre enseñante y educando y que la enseñanza de la moral era parte de sus cometidos. Ahora bien, en el análisis que aquí se realiza, se pueden añadir las aportaciones de Rebolledo (1882), que no posiciona a la mujer en ningún plano, simplemente señala la importancia

de su actuación educativa para con su esposo y sus hijos. Atribuyéndole un papel fundamental para todos ellos, vinculándola con concepciones como auxiliadora, ejemplo a seguir, apoyo en la desesperanza, entre muchas otras, que potencian su valía. No obstante, todo esto lo ha de hacer desde el corazón y no se le atribuye la técnica o la razón. Aunque se sabe que la moral y la razón se rigen la una sobre la otra, no parecen las intenciones de estos discursos, es una moral que no parece asociarse a la lógica, sino al entusiasmo amoroso.

Desde los trabajos examinados, se ve que, para la madre, hay límites para sus acciones educativas o bien porque se la reconoce como amorosa, más que como conocedora de procedimientos específicos, o porque se la pone límites de edad o de a quién educar. Permitiéndole educar más allá de su descendencia siempre que el acto educativo se entienda sin diferencias entre el que enseña y es enseñado. O siempre que el acto educativo sea para ejercer con ternura y no desde el dominio de procedimientos más técnicos. Estos datos están vinculados al modelo de subjetivación de Foucault, que se basa en asociar una función u otra dependiendo del sexo de la persona que la ejerce. Traduciéndose en una buena parte del occidente de aquel entonces como la reserva de las tareas profesionales y las decisiones sociales a los hombres (González, 2008).

### 3. El significado de *madre* desde las publicaciones vinculadas a las escuelas Ave María

Las escuelas del Ave María fueron fundadas en el año 1889 por el padre Andrés Manjón en la ciudad de Granada (Canes, 1999). El proyecto comenzó en una cueva con 14 niñas (Almansa y Hernández, 2020), una directora y algunas personas dedicadas a la enseñanza con escasa formación y, en muy poco tiempo, la propuesta contó con varios Cármenes<sup>1</sup> repletos de estudiantes (Manjón, 1895).

Su fundador apostaba por la educación activa, integral y religiosa, entre otros preceptos educativos leídos por él mismo en el discurso de apertura del curso académico 1897 a 1899 en la Universidad Literaria de Granada (Manjón, 1905). Desde un método intuitivo, progresivo y práctico se enseñaban diversas materias como la escritura, la aritmética y la gramática (Manjón, 1895).

Aparte de discursos educativos que contenían los principios que debían regir las aulas, el fundador opinaba sobre temas familiares, considerando tanto al padre como a la madre como los educadores oficiales de la descendencia y señalando a los maestros como auxiliares de estas dos figuras en sus tareas educativas. Demostrando que, para educar a un niño, hacían falta varios agentes educativos, desde los que hacen su deber por conexión biológica hasta los que hacen su deber por compromiso social (Manjón, 1902).

Mientras, en el año 1902, Manjón consideraba al padre y a la madre como potencias educadoras, en las obras del año 1905 y 1915 argumentó a favor de la segunda para considerarla como primera fuerza educadora. Su justificación fue que la madre era el primer pilar en los proyectos de los hijos y tenía plena confianza en la madre para educar a la infancia o lo que él consideraba como la mejor etapa para ser educada.

El carácter y el discurso del padre Manjón anheló a otros a escribir sobre su biografía, como es el caso de uno de los maestros del proyecto. Salazar, que así se apellidaba de quien aquí se habla, estaba totalmente influenciado por las determinaciones y pensamientos del fundador de las Ave María, dando lugar a afirmaciones que tanto nos recuerdan a lo que Manjón aseguraba en escritos muy anteriores: «La madre es la primera educadora, porque ella forma el corazón de sus hijos» (Salazar, 1926, p. 11).

En el año 1915, el padre Manjón realizó aportaciones llamativas, al afirmar que la mujer también podía ejercer de educadora en la escuela, no obstante, la maestra debía educar preferentemente en los párvulos y en las escuelas mixtas y que los hombres se centraran en la educación de los centros educativos de varones. Se tiene la sensación de que, en el ámbito privado, se reconoce a la mujer como protagonista educadora, pero en el espacio social se plantean exigencias particulares para que ejercieran sus acciones educativas. Es en la siguiente frase donde se establece el esquema reciente de dividir la importancia educadora de la mujer de acuerdo con el contexto público o privado: «La mujer, aun sabiendo menos, educa más y mejor, y suele ser más honesta y pudorosa, más temerosa de Dios y piadosa y, en ciertas materias, más perspicaz, celosa y vigilante» (Manjón, 1915, p. 268). Donde se encuentra la problemática es en la parte de «educa más y mejor», si así lo considera resulta complicado

---

<sup>1</sup> En Granada, quinta con huerto o jardín (Real Academia Española).

entender por qué en un espacio se le otorgaba plena confianza a su labor educadora y en el espacio público se planteaba determinadas preferencias. Sea de una manera u otra, las ideas de Manjón están rompiendo con la idea de la mujer educadora del siglo XIX, que se encontraba encerrada en su casa y educando la moral de sus hijos (Chodorow, 1995), pues para él, la mujer puede educar en el espacio público también, con muchas limitaciones como se ha visto, pero ya suponía un pequeño destello de luz, para que se dejaran entrever nuevas progresiones,

Diez años antes de las recientes aportaciones aseguraba que era una tarea compleja convertir a un niño en buena persona, pues se podía hacer muy fácilmente caprichoso, egoísta, envidioso, avaro e irascible. En tal complicada tarea, la madre tenía la voz cantante, primero porque la educación del hombre se daba desde la cuna, después porque volvía a reconocer como principal educadora a la madre y en tercer lugar porque asegura que más valía educar bien a la mujer que al hombre, porque a éste le formaban las madres (Manjón, 1905, p. 11). En el tercer argumento resta valor a las mujeres y a su vez se lo otorga, se lo resta al poner en un círculo al valor educativo del hombre y al dejar en tachado la educación femenina, pero le concede un valor inmenso al determinar que las mujeres se encargaban de educar a los futuros hombres, en sentido masculino, pues se dedicaban a educar al grupo de personas con posibilidades de toma de decisiones y de acceso a los espacios públicos. Muchos de los escritos que nos deja Manjón tienen una interpretación compleja, al poder ser analizados desde perspectivas dispares.

Por otro lado, señalaba que, en el corazón de la infancia, la madre tenía la voz cantante: «El corazón se nos ha dado para con él amar y querer, y (salvo las excepciones) donde no hay padres, y sobre todo madre, el corazón se queda sin educar o no funciona como es debido» (Manjón, 1902, p. 6). También escribió que la madre era más apta para educar el corazón de la infancia (Manjón, 1915). Tienen sentido apreciaciones del estilo, debido a que su base religiosa de enseñanza se materializaba en sus preceptos educativos, acciones diarias y en el propio nombre que pone al proyecto, que es el saludo a la madre de Dios: «Ave María». Y la madre de Dios siempre se ha concebido con los mejores sentimientos y el trato más amoroso que se pueda imaginar.

La educación del corazón o de otras cuestiones, por parte de la madre, debía destinarse al hijo o hija indistintamente de su edad (Manjón, 1901, 1902). Ejemplificó esta idea a través de un relato protagonizado por María y Libertario, que eran unos padres ficticios de diez hijos. Vemos que en la historia imaginaria el nombre de la madre coincidía con el nombre de la Virgen María; se sustentó también en su nombre para que fuera la imagen de su proyecto. El inicio de la historia era: «Tú educarás hasta los 12 años; yo desde allí en adelante» (palabras de Libertario) (Manjón, 1901, p. 314). El relato continúa demostrado el error que puede generar tomar decisiones que no se basan en el valor de los educadores, sino en los preceptos sociales, determinado que María era una buena madre y que, por tanto, debía de ganarse el reconocimiento y la posibilidad de llevar sus acciones educativas más allá de la edad de sus hijos. En la obra se muestra a Libertario un tanto bruto, con un comportamiento nada avanzado, que sí que se le atribuía a la mujer y madre llamada María, al oponerse a los deseos sin ninguna lógica de Libertario<sup>2</sup>. Desde el ejemplo se ve el valor que se le otorgaba a la madre y también por llamarse María. El nombre de padre de la historia podría simbolizar el deseo por otorgar libertad educadora a la madre en el espacio doméstico. Asimismo, lo recién comentado es un ejemplo que demuestra lo novedoso que suponía el discurso de Manjón, pues exaltaba a la mujer a la vez que se refería a la figura mariana, mensaje que no parecía ser hegemónico en la España del momento, pues el culto a la Virgen María no contribuía al enaltecimiento de la mujer (González, 2008).

Como se ha visto, Manjón (1901, 1902) reflexionaba sobre la importancia de no dividir las cargas educadoras del padre y la madre en función de la edad. Sin embargo, esta defensa solo alcanzaba al

---

<sup>2</sup> María, que era una buena madre, cuidaba con celo de tal a sus hijos pequeñitos; más veía que, en pasando estos a la dirección y exclusivo dominio de su marido, todo cambiaba, porque Liberato era un hombre tan despreocupado, que lo mismo le daba hablar bien que mal delante de sus hijos, enseñarles verdades que errores, virtudes que vicios, llevarlos a la taberna que al templo, juntarlos con personas honradas que con pillos, leer libros buenos que papeles inmundos, tenerlos recogidos que abandonados noche y día en la calle. «O educas a mis hijos, o reclamo el derecho de educarlos». Liberato respondió amoscado: «Tú métete en la cocina y el fregado, y deja a mi cargo la educación de la familia en la calle, y desde cierta edad, en todas partes. Me corresponden los calzones, y no tolero injerencias de faldas en mi terreno» (Manjón, 1902, pp. 314-315).

contexto cotidiano, pues en el espacio de la escuela su perspectiva mantenía la división educativa por edades para el caso de las maestras:

El maestro, ¿será varón o hembra? ¿soltero casado con preferencia? (...). Pero como niños y niñas nacen de mujer y se crían al lado de la mujer, los párvulos (y tales considero a los niños menores de diez años) deben encomendarse, siempre que se pueda, a mujeres, que tienen más de parvulistas y madres que los hombres (Manjón, 1915, p. 268).

Entonces, vemos que, desde la propuesta de Manjón, la mujer que era madre podía ejercer su papel de educadora a lo largo de la vida de su descendencia. Ahora bien, era preferible que la maestra se dedicara a los párvulos, porque su naturaleza vinculada a la maternidad así lo requería. Luego, encontramos una aportación del autor compleja de analizar al determinar que la figura de la maternidad dentro del espacio cotidiano puede educar a lo largo de la vida, pero la maestra tirando de su socialización materna solo podría educar durante la infancia. Una vez más se ven las diferencias entre el escenario público y privado; la defensa de las acciones educativas de la mujer era más fuerte en el contexto privado, pero no había el mismo atrevimiento para el escenario público.

Finalmente, se quiere añadir que Manjón (1905) criticaba que el maestro y los libros enseñaran en la incredulidad, impugnando la fe, o riéndose de las prácticas religiosas que inculcaban las madres. También mantenían que el sentimiento religioso era la base para desarrollar a los hombres buenos y el cual debía comenzar en el regazo de la madre y mantenerse en todas las etapas de la vida (Manjón, 1915). En las Escuelas del Ave María la madre modelo era aquella que tenía una educación cristiana, considerándose como a un ejemplo a seguir a la madre del propio Manjón (Salazar, 1926). O la propia Virgen María que daba el nombre al proyecto y a la historia figurada, que se ha indicado previamente, para ejemplificar a la buena madre.

#### **4. El significado de *madre* desde las publicaciones vinculadas a la Escuela Moderna de Barcelona**

La Escuela Moderna de Ferrer i Guàrdia nació el 8 de septiembre de 1901 en Barcelona y se situó en la Calle Bailén (Cappelletti, 1994). Su ideario era racionalista y laico (Avilés; 2006; Valastro, 2016; Solà, 2011), su identidad era un ejemplo rotundo de la conexión de la enseñanza con el pensamiento anarquista y su marco pedagógico era la renovación educativa dentro de la corriente de carácter obrero (Caivano y Carbonell, 1979; Viñes, 1983). Todo ello con la intención de llevar salud y ciencia a todo niño o niña indistintamente de su estatus social o económico (Prado y Taborda, 2021).

En los inicios del centro educativo, se encontraba al frente de la coordinación de tal ideario, Clemencia Jacquinet, primera directora de la Escuela Moderna de Barcelona. Sus indicaciones fueron muy diferentes a lo que venimos acostumbrándonos tras las lecturas de los dos apartados previos, en los que se recoge la vinculación entre madre y enseñanza de la moral. En este caso, las influencias religiosas, que tenían las mujeres, determinaban que se afirmara que la educación moral no podía estar en las manos de las madres, porque estaban socializadas en dogmas generados por la religión (Cl. J., 1902)<sup>3</sup>.

En base a lo recién indicado, se ha de aclarar que en algunas publicaciones de boletines de diferentes Escuelas Modernas (Barcelona y Badalona), no se veía con buenos ojos la formación religiosa, ya que se consideraba que era un cuento para asustar a niños y un conjunto de dogmas generadores de fanatismo y alejados de la ciencia (Jacquinet, 1901; Ferrer i Guàrdia, 1912; Pi y Margall, 1907). Se establecía, además, que la conciencia en la infancia es como el niño, tierna y blanda y que, por tanto, absorbe muy fácilmente lo que viene de fuera, así pues, se defendía vigilar la influencia religiosa que podían ejercer las madres sobre sus hijos (Ferrer i Guàrdia, 1912).

Esta forma de apreciar la educación religiosa se ve continuamente en los escritos de afines al ideario de la institución educativa. Siendo uno de los más curiosos una de las historias que contaba Malato<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Este texto es escrito por Clemencia Jacquinet, no obstante, se mantiene la firma original que utilizó la autora.

<sup>4</sup> Hagamos esta justicia al tío Martín: no se sintió dispuesto a modelar el cerebro de León de conformidad con todas las locuras que a él mismo le habían sido inculcadas, y dejaba a María el cuidado de la educación religiosa de su hijo; más como la pobre mujer hallaba muy difícil explicar al pequeño muchas cosas que nunca había comprendido, y no pocas que había completamente olvidado, se limitó a enseñarle a santiguarse, a arrodillarse en la iglesia y a

Mediante un ejemplo ficticio narraba la historia de una madre y un hijo. La madre, que se llamaba María, enseñaba a su hijo a santiguarse, arrodillarse y a recitar algunas palabras aprendidas de memoria. Se consideraban enseñanzas innecesarias, pero no del todo perjudiciales, porque se planteaba que peor hubiera sido que la madre de la historia hubiera entendido las historias religiosas y hubiera inducido a la locura de su hijo.

De la historia anterior se quiere destacar la figura de María, porque en la historia de Manjón (1901), la madre María era luchadora, tenía sentido común y sus enseñanzas eran más valiosas que las del hombre del ejemplo (ver cita completa previamente en la nota de página 4). No obstante, la madre que lleva el mismo nombre, en el escrito de Malato (1905), tiene una naturaleza distinta; es una mujer ignorante, que enseña contenido religioso con un toque repetitivo y solo a través de los procedimientos más sencillos. El nombre de María, con fines religiosos, es asociado, por tanto, a dos realidades diferentes. En el caso anterior a una mujer avanzada y en este caso a una mujer insustancial. Se aprecia, por tanto, la severidad con la que trataban a las influencias religiosas por parte de los autores de las publicaciones asociadas a la Escuela Moderna de Barcelona.

En otras publicaciones, Jacquinet (1902, p. 47) se muestra irritable con las enseñanzas religiosas y vuelve a asociar a las madres como contribuidoras principales de las mismas. Aseguraba que las madres conducían a la iglesia, y los maestros, y se refirió a ellos en sentido masculino, conducían a la razón al alejar a la mente del alumnado de la creencia en los milagros. Además, transmitió que el provenir de los niños no debía ser teñido de incertezas y que debían ser apartado de los obstáculos morales e intelectuales que impidieran ver la verdad y que ofrecerles la realidad solo podía ser responsabilidad de la ciencia.

Jacquinet (1901, p. 22; 1911) temía por la enseñanza religiosa y también por la hipocresía de los educadores paternos, cuando mandaban un mensaje educativo, pero ellos mismos no lo ponían en práctica. Lo que lleva a pensar que su confianza en las acciones educativas hacia los progenitores era bastante limitada. También Jacquinet (1903, p. 104) mandaba educar a los hijos a través de Herbert Spencer, porque señalaba que los padres debían de preocuparse de su descendencia tanto como lo hacía del ganado, ofreciéndoles todo aquello que les convenía para su desarrollo. Esta llamada al trato adecuado por parte de los padres a los hijos, era sumamente necesaria en una España de principios del siglo XX, donde abundaba una ignorancia enorme en lo que respectaba al cuidado de los hijos en el sentido emocional, higiénico y en todos los imaginados. La Ley de Instrucción Pública de 1857 intentó transformar la realidad que se acaba de señalar (González, 2008), pero se puede ver con lo dicho por estos renovadores que sus preceptos legales poco pudieron hacer más de 4 décadas después.

Asimismo, en el trabajo recién señalado, Jacquinet (1903, p. 104) se arremete con el padre y la madre, porque plantea que poca idea tenían sobre los principios físicos, morales e intelectuales. A causa de esta realidad muchos niños habían dejado sus destinos en manos de cuidadores que les guiaban hasta su fallecimiento. Otras palabras, que nos recuerdan a la orientación de la primera directora del centro educativo, aparecen en otro trabajo (Escuela Moderna, 1903), que también se posicionan sobre la figura materna, considerándola damnificadora de la moral, porque han aprendido de escuelas dogmáticas que no enseñaban a reflexionar, solo a memorizar y limitando a la madre a no pensar por sí mismas en lo que cuidados de la salud de sus hijos se refiere.

Mientras que Jacquinet fija su mirada en el padre y la madre, aunque con cierta fijación en la madre, A. L. (1902, p. 86)<sup>5</sup> cuenta una historia que ejemplifica cómo se puede ensanchar la vanidad de una niña, interviniendo así en su moral, por parte de todas las personas que puedan llegar a interactuar con ella, por las circunstancias que sean:

La buena educación por parte de la madre ausencia en la moralidad y érase una niña ataviada para el acto de la primera comunión; la madre, por vanidad, tenía empeño en que sobresaliera en elegancia y riqueza; la modista, por codicia, satisfacía los caprichos maternos; el padre, por indiferencia, dejaba hacer; las amiguitas, por envidia, le tributaban hipócritas y exagerados elogios, y la protagonista, por necedad, manifestábase soberbia y satisfecha.

---

recitar algunas palabras aprendidas de memoria. Suerte tuvo León de que su madre fuese incapaz de enseñarle más sobre este asunto, porque de otro modo hubiera corrido el peligro de volverse loco (Malato, 1905, p. 23).

<sup>5</sup> Se desconoce la identidad de la persona firmante, por esta razón, se mantienen las iniciales.

Demostrando que las personas del entorno, no solo las adultas, sino también las más jóvenes, pueden actuar para su propio beneficio, perjudicando claramente a la infancia. Así es que quita el peso que Jacquinet había puesto sobre los hombros de las madres en lo que respecta a la educación de la moral de la infancia, repartiendo las responsabilidades hacia otros grupos de personas. No obstante, Jacquinet no era la única que marcaba que el destino de los niños estaba a merced de las malas decisiones de los padres, Flammarión (1903, p. 41) les responsabilizaba de ser los originarios de los males de la humanidad. Ahora bien, se inclina más por dirigirse a la figura materna, señalando que:

Si yo fuese madre de familia alemana, inglesa, italiana, francesa o española, jamás daría a mis hijos un libro de esos; no le educaría para que fuese un día militar, matador o muerto; pensaría que las fronteras no existen y que el verdadero valor de un país consiste en el valor intelectual y moral de sus habitantes.

Lo que se buscaba conseguir con las continuas críticas era que la mujer saliera de la situación de ignorancia a la que estaba sometida. Otros de los intentos era hacerla crecer más allá del rol al que estaba encadenada de educadora de la infancia y madre en el entorno doméstico y de maestra en el espacio público. Se buscaba que no se mostrara conformista con la realidad que se le había creado y que su acción educadora debía dilatarse a todos los niveles educativos, así como sus opciones sociolaborales (Chaughi, 1902; Ferrer, 1912; R<sup>6</sup>, 1903, p. 83), enseñándole a encontrar sentido al esfuerzo intelectual y a la independencia (Sée, 1902). Estas ideas relajan las críticas anteriores hacia la figura educadora. Maur (1903, p. 71) también muestra una postura menos tensa, comentando que todas las mujeres son madres de la sociedad presente y futura y entrenadora de la moral de todos los tiempos.

## **5. Conclusiones**

En las escuelas del padre Manjón, denominadas del Ave María, y fundadas por él mismo, se le ha concedido voz a su persona y a la de un docente acérrimo a su doctrina. El propio Manjón era el principal difusor de sus creencias y por ello es por lo que se ha tomado la decisión de otorgar protagonismo a sus reflexiones. Sus aportaciones en lo que se refieren a la madre suelen ser respetuosas con esta figura, haciendo ver su valía en la educación de la infancia y la moral. Incluso, llegando a plantear que el radio de sus acciones no podía limitarse a una edad determinada. Tales beneficios solo se los daba a la mujer que era madre y en el espacio privado, pues la maestra tenía que ser de la infancia. En el análisis de Salazar vemos las mismas ideas en lo que se refiere a la figura materna y la educación de la infancia que el ofrecido por Manjón.

No se aprecia la misma predisposición a la figura materna en los proyectos de la ILE, pues en algunos casos limitan las acciones de la madre por espacio y edad. Exigiendo que su trabajo fuera en el espacio doméstico y dirigido a la infancia. No obstante, otras aportaciones de los seguidores del proyecto amplían las funciones educativas de la madre a otras personas diferentes a los descendientes y con edades diversas. Hay quienes las conceden este beneplácito, porque aseguraban que no había jerarquía entre quien enseña y recibe. Sin embargo, a otros no les importa quién ha de estar más alto o bajo en una relación educativa. Es así como vemos caracteres más flexibles y otros que no lo son tanto cuando se habla de la madre educadora, dentro de las aportaciones vinculadas a la corriente laica-burguesa.

Ahora bien, en la Escuela Moderna, hay quienes limitan mucho más las acciones de la madre, afirmando que se deben alejar de la educación de la moral de sus hijos, dadas las influencias religiosas a las que estaban sometidas, pero parece ser que más que un comentario hacia las madres era hacia las creencias religiosas, pues no da la sensación de ir en contra de la figura materna, sino más bien, conociendo y partiendo de su valía, intentan que influyan lo menos posible en la conciencia de sus hijos, debido a su socialización religiosa. No todas las aportaciones de la Escuela Moderna son del estilo, otras se relajan más y reconocen que la madre es educadora de todos, en el sentido más amplio que se pueda imaginar tanto en lo que se refiere a las personas como al tiempo.

Para Manjón la madre religiosa lo es todo y el ejemplo óptimo que plantea, de una manera simbólica, es el de la virgen María (madre que tiene sentido común y que quiere lo mejor para sus hijos). La presencia o no de la religión no es determinante para la ILE, que se muestra neutral ante las creencias y

---

<sup>6</sup> El texto original se firma con la letra señalada.

así lo aseguran Jiménez-Landi (1996) y Jongh-Rossel (1986). Para la Escuela Moderna, la religión se debía de evitar y más cuando se trataba de la educación de madres a hijos.

Teniendo presente las ideas recién señaladas se pasará a contestar a la pregunta realizada al principio del trabajo: ¿qué reflejan sobre la madre los proyectos de Renovación de la Pedagogía en el sentido social? Que todos los proyectos tuvieron algo que decir acerca de la figura educadora de la madre, intentando, por lo tanto, no solo renovar la Pedagogía, sino la situación de la mujer, cada uno a su manera, pero no hay silencio en lo que ellas se refieren en sus escritos. Sean tratadas de una forma u otra, si algo se desprende, es que veían claramente la influencia que ejercían sobre la moral de su descendencia y cuidaban de que ésta se ejerciera de la mejor de las maneras, no veían a la madre como reproductora, sino como un ser humano que educa en sentido social. Vico (2000) hablaba de esta apertura de miras, no lo hacía para referirse a los proyectos renovadores, pero sí para exponer que este cambio de pensamiento (de la madre hembra a la madre mujer) fue más fuerte a medida que avanzaba el siglo XX.

Las escuelas del Ave María fueron más exaltadoras para la figura de la madre, la ILE se mostró con una actitud más prudente hacia el rol materno. Y la Escuela Moderna fue la propuesta más subversiva dadas las influencias religiosas que tenían las madres, debido al contexto social donde se desarrollaban. Esta institución puso más límites, cuando hablo de la educación moral de madres a hijos, pero mantuvo la importancia de la figura materna.

Por otro lado, todas las propuestas van más allá del vínculo entre la madre y la mera reproducción, conocen que el vínculo entre una madre y un hijo es mucho más que eso, incluso más que dar unos cuidados físicos, sino que también ha de educar en la moral. Lo que encaja con el feminismo maternal de finales de siglo XIX y principios del siglo XX, que se introdujo en diferentes partes de Europa, asumiendo que la maternidad tenía una función de mejora de la sociedad (González, 2008).

Finalmente se ha de señalar que este trabajo añade como novedad el análisis de un rol concreto de la mujer dentro de los discursos de los proyectos más progresistas de la renovación de la Pedagogía. El papel que se analiza es el de la mujer que contribuye socialmente al mundo con la llegada de un hijo y con la educación de este. En este sentido la ILE tenía muy claro que la mujer madre era la educadora moral de la descendencia y tenía una función de educadora para otras personas. Siendo la maternidad aceptada como una función cargada de sabiduría que permite mejorar el desarrollo de la humanidad, aunque no se consiente lo mismo para esta figura para el desarrollo profesional o técnico de la sociedad. Las Ave María también reconocen que la madre está cargada de conocimiento social, que es la base del avance humanitario, no obstante, la limita técnica y profesionalmente al no permitirle cuando es educadora en el ámbito público (ya sea madre o no) formar a todas las edades, destinando a las mujeres a su tradicional papel de maestra de infancia. Lo que ocurre con la Escuela Moderna, a grandes rasgos, es totalmente diferente, parece que se da la vuelta y es que en la educación de la moral no confía del todo en la madre por el apego que sienten por el culto a Dios; esta situación rompe con el mito de la maternidad, que señala que los hijos necesitan a la madre (Oakley, 1974), pero en la Escuela Moderna se aprecia que no la necesitan tanto en lo que se refiere al desarrollo moral. Eso sí, este grupo consideraba que se debía romper con la limitación que padecían de ser formadoras exclusivas de niños. Es decir, romper con el papel que se le ha dado a la mujer como maestra de infancia, tan necesario para la base social, pero no debía ser el único posible, en lo que al acto formativo se refiere de la mujer hacia los demás. Por lo tanto, para los representantes del carácter obrero, no se le otorgaba toda la confianza a la mujer en el entorno doméstico cuando era madre, pero se tenía más confianza en ella cuando salía al entorno público a educar. No obstante, la pregunta que cabe preguntarse aquí, visto el análisis previo de la Escuela Moderna, es si realmente se estaba hablando de las maestras formadas para ocupar un puesto en las escuelas racionalistas y si tenían la misma confianza hacia las maestras de otros tipos de escuelas.

Se quiere señalar también que, aunque el análisis se centra principalmente en la mujer que es madre, los roles de estas mujeres se cruzan con el papel de las maestras o formadoras en algunas ocasiones en este estudio, dando lugar así un debate no solo entre proyectos, sino entre la madre educadora en el hogar y la mujer educadora en el entorno público, manteniéndose ambas ideas por lo tanto vinculadas entre sí. Determinando, por lo tanto, que proyectos vecinos en el espacio y en el tiempo tenían semejanzas y diferencias a la hora de analizar la mujer que educa siendo madre o no. Y, además, los tres proyectos rompen, con más o menos fuerza, con la idea de la mujer dedicada en cuerpo y alma al entorno

doméstico. Sumándose a lo que Peñas (2008) identifica como acto de ruptura del arquetipo doméstico de la mujer clausurada, que empezó a tejerse a medida que iba avanzando el siglo XIX.

Además, y con la intención de ir llegando al final, se ha de señalar que los tres proyectos demuestran que lo que se esperaba de la madre educadora o de la mujer educadora no se puede reducir a una sola visión, aquí se ve que cada uno de ellos tenían sus propias ideas. Y también señalar, como broche final, que, aunque todos los proyectos quisieron poner su granito de arena al desarrollo femenino, su contribución podría formar parte de las acciones de aleccionamiento a la mujer, estando sujeto esta acción en una duplicidad de criterios por parte de los proyectos: por un lado pensaban en la ignorancia femenina y, por otro lado, en la innegable importancia de las mujeres en la modernización de la sociedad, siendo estas dos perspectivas las que determinaban que debían ser continuamente aleccionadas. Las reflexiones futuras de otros trabajos podrían seguir debatiendo sobre la función de estos proyectos como renovadores de la situación de la mujer, donde se podría asociar esta palabra a la difusión y acción, o si pudieran considerarse como aleccionadores femeninos mediante teorías o ideas transmitidas en medios de difusión.

## Referencias

- Almansa, E., y Hernández, A. M. (2020). The School Children of Mining Workers of Almaden. *An example of manjonian teaching. Historia Y Memoria De La Educación*, 13, 455-502. <https://doi.org/10.5944/hme.13.2021.24373>
- Arenal, C. (1883). La mujer de su casa. *La Madre y el Niño. Revista de Higiene y Educación*, 7, 98-99.
- Arenal, C. (1897). *El pauperismo*. Librería de Victoriano Suárez.
- Aresti, N. (2000). El ángel del hogar y sus demonios: Ciencia, religión y género en la España del siglo XIX. *Historia Contemporánea*, 21, 363-394. <https://ojs.ehu.es/index.php/HC/article/view/15898>
- Avilés, J. (2006). *Francisco Ferrer i Guàrdia: pedagogo, anarquista y mártir*. Ediciones de Historia.
- Ballarin, P. (1989). La educación de la mujer española en el siglo XIX. *Revista Interuniversitaria, Universidad de Salamanca*, 8, 245-260. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6837>
- Ballarin, P. (2007). La escuela de niñas en el siglo XIX: La legitimación de la sociedad de esferas separadas. *Historia de la Educación*, 26, 143-168. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/743>
- Caivano, F. y Carbonell, J. (1979). La Renovación Pedagógica ayer y hoy. *Cuadernos de Pedagogía*, 59.
- Canes, F. (1999). Las Escuelas del Ave María: una institución renovadora de finales del siglo XIX en España. *Revista Complutense de Educación*, 2(10), 149-166. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9999220149A>
- Cappelletti, Á. (1994). La Escuela Moderna en América Latina. *Revista d'Història de l'Educació*, 1, 29-31.
- Chaughí, R. (1902). La mujer esclava. *Boletín de la Escuela Moderna*, 3, 27-29.
- Chodorow, N. J. (1995). Becoming a feminist foremother. *Women & Therapy*, 17(1-2), 141-153.
- Choi, N. (2011). El movimiento intelectual del siglo XIX y la Institución Libre de Enseñanza. *Estudios Hispánicos*, 58, 47-68.
- Cohen, Y. (1993). De lo femenino al feminismo: el nacionalismo de Quebec en femenino. En G. Duby y M. Perrot (Eds.) *Historia de las mujeres* (pp. 621-643). Taurus.
- De Alcántara, P. (1882). De la mujer como primera educadora del hombre. *Instrucción para la Mujer Revista Quincenal*, 1, 4-6.
- De Álvaro, F. (1876). Los hijos. *La Guirnalda Periódico Quincenal Dedicado al Bello Sexo*, 5, 34-35.
- De Azcárate, G. (1882). La instrucción de la mujer y la educación del hombre. *Instrucción para la Mujer Revista Quincenal*, 1, 1-3.
- De Azcárate, G. (1882a). La instrucción de la mujer y la educación del hombre". *Instrucción para la Mujer Revista Quincenal*, 2, 17-22.
- Delgado, B. (1982). *L'Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia*. Eumo.
- Díaz, J. M. (1987). Nicolás Salmerón, Fundador y director del Colegio "El Internacional". Modelo y ensayo para la Institución Libre de Enseñanza - 1866-1874. *Boletín del Instituto de Estudios Almerienses. Letras*, 7, 49-56.
- Escuela Moderna. (1903). Los derechos del niño. *Boletín de la Escuela Moderna*, 9, 104.
- Fernández, D. (1883). La niñez. *Instrucción para la Mujer. Revista Quincenal*, 21, 321-323.
- Ferrer i Guàrdia, F. (1912). *La Escuela Moderna*. Tusquets.
- Flammarión, C. (1903). Los libros y los juguetes. *Boletín de la Escuela Moderna*, 4, 40-41.
- García, M. (1910). La educación y la enseñanza en las escuelas de niñas. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 605, 225-228.
- Gimeno, J. (2011). Esbozo de una utopía: Las Misiones Pedagógicas de la II República española (1931-1939). *Nuevo Derecho*, 6(8), 175-192.
- Giner de los Ríos, F. (1873). *Principios del Derecho natural: Sumariamente expuestos*. Imprenta de la Biblioteca de Instrucción y Recreo.
- Giner de los Ríos, F. (1889). *Educación y enseñanza*. Imprenta de "El Tajo".
- González, T. (2008). El aprendizaje de la maternidad: Discursos para la educación de las mujeres en España (siglo XX). *Convergencia*, 46, 91-117. <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1342>
- Gómez-Ferrer, G. (2011). *Historia de las mujeres en España, siglos XIX y XX*. Arco Libros.

- Gutiérrez, J. P. (2021). Educación Secundaria: paralelismos entre la ILE y el nuevo proyecto de ley de educación en España. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 6(1), <https://doi.org/10.15366/reps2021.6.1.008>
- Hernández, J. M. (2011). La Renovación Pedagógica en España al final de la transición. El encuentro de los movimientos y el ministro Maravall (1983). *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 18, 81-105. <https://doi.org/10.2436/20.3009.01.86>
- Jacquinet, C. (1901). A los padres. *Boletín de la Escuela Moderna*, 2, 21-22.
- Jacquinet, C. L. (1902). Memoria de 15 de diciembre a 15 de enero. *Boletín de la Escuela Moderna*, 4, 46-48.
- Jacquinet, C. (1903). Herbert Spencer. *Boletín de la Escuela Moderna*, 9, 97-101.
- Jacquinet, C. (1911). Los factores de la educación social. *Francisco Ferrer, Revista de Educación Racional Continuada de la Escuela Moderna*, 8, 4-5.
- Jiménez-Landi, A. (1996). *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente (cuatro tomos)*. Editorial Complutense.
- Jongh-Rossel, E. (1986). La Institución Libre de Enseñanza, el joven Unamuno y la Pedagogía. *Hispania*, 69(4), 830-836.
- Llopis, R. (1959). Francisco Giner de los Ríos y la reforma del hombre. *Cuadernos del Congreso por la Libertad de la Cultura*, 16, 60-67.
- Malato, Ch. (1905). *León Martín o la miseria, sus causas, sus remedios*. Publicaciones de la Escuela Moderna.
- Manjón, A. (1895). *Pensamiento de la colonia escolar titulada Escuelas del Camino del Sacro Monte o Colegio del Ave-María*. Imprenta Indalecio Ventura. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Manjón, A. (1901). *El pensamiento del Ave-María. 2ª parte*. El mismo pensamiento mirado del revés. Imprenta Escuelas del Ave-María.
- Manjón, A. (1902). *Derechos de los padres de familia en la instrucción y educación de sus hijos: Discurso leído ante el Congreso Católico de Santiago en 1902*. Imprenta de las Escuelas del Ave-María.
- Manjón, A. (1905). *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1897 a 1899 en la universidad literaria de Granada*. Imprenta Escuelas del Ave-María.
- Manjón, A. (1915). *El maestro mirando hacia dentro*. Imprenta Escuelas del Ave-María.
- Martínez, E. (2016). El Instituto-Escuela y la Institución Libre de Enseñanza. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*, 16, 20-20.
- Maur, A. (1903). Las bestias y las personas. *Boletín de la Escuela Moderna*, 6, 69-71.
- Molero, A. (2000). *La Institución Libre de Enseñanza, un proyecto de reforma pedagógica*. Biblioteca nueva.
- Nash, M. (1993). Maternidad, maternología y reforma eugénica en España, 1900-1939. En G. Duby y M. Perrot (Eds.) *Historia de las mujeres* (pp. 627-646). Taurus.
- Nash, M. y Ferrandis, M. (1991). Dos décadas de historia de las mujeres en España: Una reconsideración. *Historial Social*, 9, 137-161.
- Núñez, J. M. y Servat, J. (1988). La Matemática y la Institución Libre de Enseñanza: concepciones teóricas y pedagógicas. *Llull: Revista de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas*, 11(20), 75-96.
- Oakley, A. (1974). *Woman's work: The housewife, past and present*. Pantheon Books
- Palacio, I., (2003). *Mujeres ignorantes: madres culpables: Adoctrinamiento y divulgación materno-infantil en la primera mitad del siglo XX*. Universitat de València.
- Palomar, Cristina. (2005). Maternidad: historia y cultura. *La Ventana. Revista de Estudios de Género*, 3(22), 35-67.
- Peñas, A. (2008). Emilia Pardo Bazán: Cartografías en torno a la mujer. *La Tribuna Cadernos da Casa Museo Emilia Pardo Bazán*, 6, 145-172.
- Pérez, J. A. (1976). Un maestro y precursor: Don Julián Sanz del Río. *Revista de Educación*, 243, 19-27. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/71535/00820073003039.pdf?sequence=1>
- Pericacho, F. (2014). Pasado y presente de la Renovación Pedagógica en España (de finales del Siglo XIX a nuestros días). Un recorrido a través de escuelas emblemáticas. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 47-67. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2014.v25.n1.43309](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.43309)

- Pi y Margall, F. 1907. La educación. *Revista Pedagógica Ilustrada*, 6, 4.
- Prado, P. E. y Taborda, M. A. (2021). Sobre a natureza e a educação dos corpos na perspectiva anarquista da Escola Moderna de Barcelona. *Educar em Revista*, 37.
- R. 1903. El autoritarismo. *Boletín de la Escuela Moderna*, 7, 82-83.
- Ramírez, R. (2010). *Introducción teórica y práctica a la investigación histórica. Guía para Historia en las Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de Colombia.
- Rebolledo, J. A. (1882). La mujer educada. *Instrucción para la Mujer Revista Quincenal*, 7, 101-103.
- Rucandio, V. (1976). Entrevista con Reginald Brown, catedrático de la Universidad de Leeds (Inglaterra). *Revista de Educación*, 243, 93-102.
- Ruiz, L. y 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. <http://dx.doi.org/10.4471/hse.2014.11>
- Salazar, L. (1926). *Vida de don Andrés Manjón y Manjón, por un maestro de dichas escuelas*. Tipografía Litografía de Paulino Ventura Traveset.
- Sarasúa, C. (2002). Aprendiendo a ser mujeres: Las escuelas de niñas en la España del siglo XIX. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 24, 281-297. <https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/view/CHCO0202110281A>
- Sée, I. (1902). Cambios necesarios. *Boletín de la Escuela Moderna*, 8, 98-99.
- Sela, A. (1890). Educación Moral. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 322, 193-199.
- Solà, P. (2011). *Ferrer Guardia pedagogo y hombre de acción. La mirada apasionada de Alban Rosell sobre el fundador de la Escuela Moderna*. Clavell Cultura.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Torres, R. (1893). Las profesiones de la mujer. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 384, 33-39.
- Torres, R. (1893a). Las profesiones de la mujer. *Boletín Libre de Enseñanza*, 386, 65-71.
- Valastro, Á. (2016). Francisco Ferrer Guàrdia y la Escuela Moderna de Barcelona. *Padres y Maestros*, 366, 83-88.
- Vico, M. (2000). Una herencia para la educación de las mujeres del siglo XX: Las propuestas de los moralistas e higienistas del siglo XIX. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 219-228.
- Viñes, C. (1983). La Renovación Pedagógica del siglo XIX y las colonias escolares de vacaciones. *Revista de Historia Contemporánea*, 2, 94-124.
- Wilhelmi, B. (1893). Aptitud de la mujer para todas las profesiones. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 389, 113-119.