

Educació i Història

Revista d'Història de l'Educació

Núm. 24 | Juliol-Desembre | 2014

ISSN: 1134-0258
e-ISSN: 2013-9632

Societat d'Història de l'Educació
dels Països de Llengua Catalana

Prensa periòdica
i història de l'educació

N AMIGO

enseñanza de niños y adultos.

POR JUAN BENEJAM
BARRERA. — CIUDADELA.

Precio 2 ptas. al año

de Junio de 1904.

Núm. 12.

Inteligencia lecturas sanas, útiles y de fácil asimilación y resolución popular.



LA CURIOSIDAD

Educació i Història

Revista d'Història de l'Educació

Núm. 24 | Juliol-Desembre | 2014



*Societat
d'Història
de l'Educació
dels Països
de Llengua
Catalana*

**Societat d'Història de l'Educació
dels Països de Llengua Catalana**
Filial de l'Institut d'Estudis Catalans

<http://revistes.iec.cat/index.php/EduH>

Universitat de les Illes Balears

<http://www.uib.cat>

ISSN 1134-0258

e-ISSN 2013-9632

Consell de redacció:

Sara González Gómez. Universitat de les Illes Balears

Andrés Payà Rico. Universitat de València

Rosa Sambola Alcobé. Universitat de Vic

Consell assessor:

Ernesto Candeias Martins. Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Castelo Branco. Portugal

Marcelo Caruso. Humboldt-Universität zu Berlin

Héctor Rubén Cucuzza. Universidad de Luján. Argentina

Paulí Dávila Balsera. Euskal Herriko Unibertsitatea

Juan Manuel Fernández Soria. Universitat de València

Joan Florensa Parés. Arxiu provincial de l'Escola Pia de Catalunya

Willem Frijhoff. Vrije Universiteit Amsterdam

Josep González-Agàpito. Universitat de Barcelona

Rita Hofstetter. Université de Genève

Gabriel Janer Manila. Universitat de les Illes Balears

Lluís Miguel Lázaro Lorente. Universitat de València

Salomó Marquès Sureda. Universitat de Girona

Alejandro Mayordomo Pérez. Universitat de València

Jordi Monés i Pujol-Busquets. Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana. Barcelona

José María Muriá Rouret. Academia Mexicana de la Historia

Roberto Sani. Università degli Studi di Macerata

Pere Solà Gussinyer. Universitat Autònoma de Barcelona

António Teodoro. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa

Alejandro Tiana Ferrer. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid

Antonio Viñao Frago. Universidad de Murcia

Direcció:

Joan Soler Mata. Universitat de Vic

Bernat Sureda Garcia. Universitat de les Illes Balears

Secretari:

Xavier Motilla Salas. Universitat de les Illes Balears

Educació i Història és una revista semestral de la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, filial de l'Institut d'Estudis Catalans, especialitzada en estudis sobre l'educació des d'una perspectiva històrica. El temes més habituals són: el pensament pedagògic; les institucions educatives; els fenòmens de socialització i l'educació informal; la relació entre política i educació; la història de l'escola; l'educació del lleure; els llibres i materials escolars, les associacions juvenils i la història de la infància i els temes referents a l'ensenyament de la història de l'educació. Va dirigida als investigadors en història de l'educació i es distribueix gratuïtament als socis de la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana.

Aquesta revista és accessible en línia des de la pàgina: <http://revistes.iec.cat/index.php/EduH> i és subjecta a una llicència Creative Commons

© dels autors dels articles

© de l'edició: Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, filial de l'Institut d'Estudis Catalans

Carrer del Carme, 47. 08001 Barcelona i Universitat de les Illes Balears.

Fotografia de la coberta: *El Buen Amigo. Periódico para la enseñanza de niños y adultos* [Ciutadella (Menorca)], Any V, Núm. 12 (15 de juny de 1904). Procedència: Biblioteca Pública de Maó.

Primera edició: juliol 2014

Tiratge: 300

Edició: Edicions UIB. Cas Jai. Campus universitari. Cra. de Valldemossa, km 7.5. 07122 Palma (Illes Balears)

<http://edicions.uib.es>

Impressió: Taller Gràfic Ramon. Gremi Forners, 18. Polígon Son Castelló. 07009 Palma

ISSN 1134-0258

e-ISSN 2013-9632

DL: B. 14977-1994

La revista *Educació i Història* apareix als següents medis de documentació bibliogràfica:

Bases de dades: ISOC, DIALNET, REDINED, IRESIE, ICIST

Sistemes d'avaluació de revista: InRecs, Latindex, RESH, DICE, CARHUS Plus+, MIAR, CIRC

TEMA MONOGRÀFIC
MONOGRAPHIC THEME

Xavier Motilla Salas

Presentació: premsa periòdica i història de l'educació, pàg. 9

Presentation: periodical press and history of education

Antonella Cagnolati

Donne, maestre, giornaliste: la stampa pedagogica all'indomani dell'Unità d'Italia (1861-1865), pàg. 17

Women, teachers, journalists: pedagogical press of the Italian unification (1861-1885)

José Viegas Brás i Maria Neves Gonçalves

A pedagogia alemã e a imprensa pedagógica portuguesa como vasos comunicantes: o caso da revista *Froebel*, pàg. 29

German pedagogy and Portuguese pedagogic press as communicating vessels: the case of the Froebel journal

Francesca Comas Rubí i Bernat Sureda Garcia

La premsa pedagògica en la construcció de la identitat professional dels mestres: *El Magisterio Balear*, pàg. 51

Educational media in the construction of teacher's professional identity: El Magisterio Balear

José Damián López Martínez i María Ángeles Delgado Martínez

La enseñanza de las ciencias escolares en la *Revista de Pedagogía* (1922-1936), pàg. 69

The teaching of school sciences in the Revista de Pedagogía (1922-1936)

Llorenç Gelabert Gual i Xavier Motilla Salas

Imatge, formació religiosa i educació a la revista il·lustrada *Lluc* (1921-1973), pàg. 103

Image, religious training and education in the illustrated magazine Lluc (1921-1973)

Sara Ramos Zamora i Carmen Colmenar Orzaes

Mujeres rurales y capacitación profesional en el franquismo a través de la prensa femenina (1939-1959), pàg. 135

Rural women and professional training through women's press during Francoism (1939-1959)

José Luis Hernández Huerta i Sara González Gómez

Opinión pública y educación durante la transición a la democracia en Argentina. Primeras consideraciones y guía de fuentes documentales, pàg. 173

Public opinion and education during the transition to democracy in Argentina. First considerations and documentary guide sources

ASSAJOS I ESTUDIS

ESSAYS AND RESEARCHES

Pere Capellà Simó

La història de la joguina:

estat de la qüestió d'una reconstrucció disciplinària, pàg. 219

The history of toy: the state of the question and his rebuilding process

FORMACIÓ SOBRE ELS AUTORS DELS ARTICLES, pàg. 245

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS OF THE ARTICLES

NORMES DE PRESENTACIÓ D'ORIGINALS PER A L'EDICIÓ, pàg. 251

GUIDELINES FOR THE PRESENTATION OF ORIGINAL DOCUMENTS FOR PUBLICATION

TEMA MONOGRÀFIC
MONOGRAPHIC THEME

PRESENTACIÓ

Presentació: premsa periòdica
i història de l'educació¹
*Presentation: periodical press
and history of education*

Xavier Motilla Salas
xavier.motilla@uib.es
Universitat de les Illes Balears (Espanya)

Data de recepció de l'original: gener de 2014

Data d'acceptació: març de 2014

La premsa periòdica ha estat, i és, una font de consulta indispensable per als historiadors de l'educació d'ençà que es començà a generalitzar en el context de la Il·lustració. Així és que l'historiador de l'educació ha consultat i analitzat tant la premsa general, en què l'educació ha tingut i té presència social, com la premsa especialitzada. Precisament, com a fruit de l'especialització temàtica que la premsa assolí des dels inicis, atenent interessos socials i polítics, també es desenvolupà el que hom ha anomenat premsa pedagògica –la premsa específica de l'ensenyament i de l'educació, les revistes pedagògiques, que la història de l'educació ha tingut

¹ Aquest monogràfic s'ha coordinat en el marc de l'anàlisi de la premsa periòdica editada a Mallorca duta a terme com a línia d'investigació del projecte de recerca «Inventario y estudio de las colecciones de fuentes fotográficas para la historia de la educación en Mallorca (1939-1990)», EDU2011-23831, amb el finançament del Ministeri de Ciència i Innovació en el marc del Pla nacional de R+D+I. L'autor d'aquest text és membre del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, que ha rebut el patrocini de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears i concretament de la Direcció General de Recerca, Desenvolupament Tecnològic i Innovació de la Conselleria d'Innovació, Interior i Justícia i el cofinançament amb fons FEDER.

entre les seves fonts de consulta preferents, fins al punt que ha estat catalogada per alguns autors com a mare de totes les fonts per a l'investigador de l'educació.²

En aquest sentit, pel que fa a la premsa pedagògica, els historiadors de l'educació del nostre entorn han treballat, des dels anys setanta del segle passat, en la seva localització i descripció i en l'elaboració de repertoris dels quals són bons exemples l'obra pionera dirigida per Maurits de Vroede, per al cas de Bèlgica, o les de Pierre Caspard, per al cas de França, António Nóvoa, per al de Portugal, i Giorgio Chiosso, per al d'Itàlia.³ Per al cas de l'Estat espanyol s'ha de fer referència a treballs pioners com ara l'obra de conjunt d'Antonio Checa Godoy, que descriu per comunitats autònomes o regions la premsa pedagògica, principalment la professional, publicada a través d'articles o monografies específiques,⁴ o el treball de recopilació de capçaleres de publicacions pedagògiques editades a Espanya entre 1834 i 1942, de León Esteban i Ramón López,⁵ com també la recent publicació dirigida per José María Hernández Díaz, per al cas concret de Castella i Lleó,⁶ que està previst que tenguí continuïtat per a la resta de l'Estat.

Sigui com vulgui, més enllà d'aquestes obres en conjunt de catalogació i elaboració de repertoris de publicacions periòdiques de caire pedagògic, tant del

² DEPAEPE, Marc; SIMON, Frank. «Sobre el treball amb fonts: consideracions des del taller sobre la història de l'educació», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació* [Barcelona], núm. 15 (gener-juny de 2010), pàg. 99-122.

³ Ens referim a: DE VROEDE, Maurits; BOSMANS-HERMANS, An; CAMAER, Henri. *Bijdragen tot de geschiedenis van het pedagogisch leven in België in tde 19de en 20ste eeuw. De periodieken (1817-1940)*. Leuven: KUL, 1973-1987 [4 volums en 6 llibres]; CASPARD, Pierre (dir.). *La presse d'éducation et d'enseignement (XVIII siècle-1940). Répertoire analytique*. París: Institut National de la Recherche Pédagogique, 1981-1991 [4 volums]; NÓVOA, António; BANDEIRA, Filomena; CASPARD, Pierre; DE VROEDE, Maurits. *A imprensa de educação e ensino. Repertório analítico (séculos XIX-XX)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1993; CHIOSSO, Giorgio (a cura de). *La stampa pedagogica e scolastica in Italia (1820-1943)*. Brescia: La Scuola, 1997.

⁴ Ens referim a: CHECA GODOY, Antonio. «Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* [Salamanca], núm. 5 (1986), pàg. 502-519; CHECA GODOY, Antonio. «Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España (II)», ibídem, núm. 6 (1987), pàg. 417-438; CHECA GODOY, Antonio. «Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España (III)», ibídem, núm. 7 (1988), pàg. 253-281; CHECA GODOY, Antonio. «Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España (IV)», ibídem, núm. 8 (1989), pàg. 343-375; CHECA GODOY, Antonio. «Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España (V)», ibídem, núm. 9 (1990), pàg. 325-346; GODOY, Antonio. «Aportaciones para un censo de la prensa pedagógica en España (VI)», ibídem, núm. 11 (1992), pàg. 347-356; GODOY, Antonio. «Apuntes para un censo de la prensa pedagógica en España», ibídem, núm. 12-13 (1992-1993), pàg. 595-610; CHECA GODOY, Antonio. *Historia de la prensa pedagógica en España*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1992.

⁵ ESTEBAN MATEO, León; LÓPEZ MARTÍN, Ramón. «La prensa pedagógica en su devenir histórico (Antecedentes de la Revista Española de Pedagogía)», *Revista Española de Pedagogía* [Madrid], núm. 192 (1992), pàg. 219-256.

⁶ HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (coord.). *Prensa pedagógica en Castilla y León. Repertorio analítico (1793-1936)*. Salamanca: Hergar Ediciones Antema, 2013.

nostre entorn proper com de l'Estat espanyol, són molt nombroses les recerques i publicacions que s'han endinsat en la premsa periòdica per a indagar en el nostre passat educatiu. La premsa periòdica, bé sigui general, bé sigui especialitzada, de periodicitat variable —diària, setmanal, desenal, quinzenal, mensual, trimestral, semestral, etc.—, ha tingut i té un paper decisiu i determinant en la quotidianitat de les societats en la contemporaneïtat, car a través de les seves pàgines impreses i en els seus distints formats —premsa diària, revistes de diferent periodicitat i interessos temàtics, etc.— s'ha informat i s'ha creat opinió.

Així és que la premsa periòdica constitueix una font documental de primer ordre per als historiadors i els historiadors de l'educació, especialment per a aquells que treballen en una història de les mentalitats, de les ideologies, etc. La premsa ens permet obtenir informacions diverses sobre esdeveniments, les idees i opinions respecte d'aquests esdeveniments de sectors de la població i ideològics determinats, ens permet reconstruir part del nostre passat i de la interpretació que en feien els nostres avantpassats, saber quins eren els seus interessos i prioritats, etc. En aquest sentit, la premsa periòdica, la general i molt especialment la pedagògica, representa un espai en què l'educació ha tingut i té presència i és una font indispensable per a l'historiador de l'educació des d'una perspectiva propera a la història de les mentalitats, com s'ha dit. A més, la premsa assolí, i encara manté, fins i tot, una potent acció educadora.

No és possible ara i aquí, car ultrapassa les possibilitats d'aquesta presentació, fer una anàlisi bibliogràfica de les nombroses aportacions i dels estudis que han aprofundit, principalment, en l'anàlisi de la premsa pedagògica, des d'una perspectiva àmplia i no només pel que fa a la de caire professional, com també de la premsa periòdica en general, per les referències que hi puguí haver específicament d'interès educatiu, per reconstruir part del nostre passat educatiu, els interessos de col·lectius professionals docents, l'opinió, l'interès, la preocupació, que sobre l'educació es tenia en sectors ideològics determinats, la configuració d'una idea comuna d'educació i escola, etc. D'ençà de l'estudi pioner, a final dels seixanta del segle passat, de José Luis Sastre sobre *El Magisterio Español*,⁷ o els treballs de final dels setanta i principi dels vuitanta, de Claudio Lozano sobre la premsa pedagògica durant la II República,⁸ i de Bernat Sureda sobre l'aportació que tingueren el periodisme i la premsa en l'etapa inicial de configuració del

⁷ SASTRE, José Luis. *El Magisterio Español. Un siglo de periodismo (1867-1967)*. Madrid: Editorial Magisterio Español, 1967.

⁸ LOZANO SEIJAS, Claudio. «La prensa pedagógica durante la II República», *Perspectivas Pedagógicas*, núm. 41-42 (1978), pàg. 193-203.

sistema educatiu a l'Estat espanyol en la nostra contemporaneïtat,⁹ l'interès a casa nostra, des de la comunitat d'historiadors de l'educació, per l'estudi i anàlisi del binomi que representen premsa periòdica i educació, i específicament concretant-se en la premsa pedagògica, ha donat lloc a una gran quantitat d'aportacions de reconeguts vàlua i interès que han parat esment al seu desenvolupament en diverses zones de l'Estat o en capçaleres concretes,¹⁰ interès que s'ha mantingut fins als nostres dies i que s'ha vist intensificat els darrers anys, com demostra l'organització d'unes primeres jornades específiques sobre premsa pedagògica i patrimoni historicoeducatiu, celebrades a Salamanca l'octubre de 2013, des d'una perspectiva comparada de l'Europa mediterrània i Iberoamèrica.¹¹

En el present monogràfic, dedicat de forma genèrica a «Premsa periòdica i història de l'educació», que presentam al lector interessat suara, s'ha pretès oferir un conjunt variat i divers d'aportacions que tenen en la premsa periòdica, bé sigui general o especialitzada, el seu punt de partida, com a font indispensable per historiar el nostre passat educatiu, i analitzar-lo. Hem pretès obrir el monogràfic a aportacions del nostre entorn cultural més proper per a poder oferir al lector una certa perspectiva comparada, que prestàs atenció a entorns i períodes concrets de la nostra contemporaneïtat, d'ençà de la segona meitat del vuit-cents fins gairebé el nostre passat més recent –dins les limitacions pròpies que condicionen una publicació d'aquestes característiques, amb un nombre limitat d'aportacions possibles.

Obre el monogràfic l'article de la professora Antonella Cagnolatti, de la Universitat de Foggia, amb una anàlisi de les revistes pedagògiques creades a mitjan vuit-cents a Itàlia, d'ençà que el país esdevingué una nació unida, dirigides a les dones que treballaven en el món escolar. L'aportació se centra en l'anàlisi de dues capçaleres –*L'Educatrice Italiana* i *La Voce delle Donne*–, revistes pedagògiques dirigides i redactades per dones que exercien com a docents. A partir de la seva anàlisi podem comprovar com les esmentades revistes dedicaren un espai impor-

⁹ SUREDA GARCIA, Bernat. «Periodismo y educación en los inicios de la España contemporánea», *Educació i Cultura. Revista Mallorquina de Pedagogia* [Palma], núm. 3 (1982), pàg. 63-72.

¹⁰ Per a un primer repàs i anàlisi de la bibliografia sobre premsa pedagògica a l'Estat espanyol desenvolupada en les tres darreres dècades del segle passat i fins a l'actualitat, hom pot consultar: HERNÁNDEZ DÍAZ, José María. «Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo en España. Conceptualización y géneros textuales», HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (ed.). *Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo. Contribuciones desde la Europa mediterránea e Iberoamérica*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca [Aquilafuente, 195], 2013, pàg. 15-32.

¹¹ Fruit d'aquestes jornades fou l'obra abans citada, que conté una trentena d'aportacions diverses sobre capçaleres pedagògiques concretes o sobre el seu desenvolupament en èpoques diverses a Itàlia, Espanya, Portugal i diversos països llatinoamericans, principalment el Brasil. Vegeu: HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Ed.). *Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo...* Op. cit.

tant a fer-se ressò dels problemes salarials dels cossos docents, així com preten-gueren oferir informacions d'interès per a les mestres i llur pràctica docent a través de ressenyes d'obres d'interès educatiu, materials didàctics, etc., fet comú a la premsa pedagògica professional. A més, per la seva condició de publicacions adreçades a un públic lector femení, hi destaca, com ens indica l'autora de l'estudi, com a fet distintiu respecte d'altres capçaleres pedagògiques periòdiques del país veí, la voluntat de transmetre una nova imatge de la dona, la que treballa fora de casa com a mestra, i la importància del treball per a llur emancipació. La premsa pedagògica per a les dones analitzada a l'article ens permet entendre els canvis que es produïren en la societat italiana, atesa la incorporació massiva de les dones al món del treball, lligant el treball dut a terme a casa com a mare de família que té cura dels infants, primer, i com a dona que té cura dels fills d'altres dones als jardins d'infants i a les escoles, després. Tanmateix, no foren tan sols revistes que reflectiren els canvis de la societat italiana en aquest sentit, sinó que, atesa llur funció de crear opinió pública, tingueren un paper clau en la configuració d'un imaginari col·lectiu diferent respecte de la figura femenina simbòlica.

Continua el monogràfic sobre premsa periòdica i història de l'educació amb l'article dels professors José Viegas Bras i Maria Neves Gonçalves, de la Universitat Lusòfona d'Humanitats i Tecnologies, amb una anàlisi de la presència social de l'educació a la premsa pedagògica a través de l'estudi de la publicació de la revista *Froebel*, a la dècada dels anys vuitanta del vuit-cents. En aquest sentit, els autors constaten que aquesta capçalera de la premsa pedagògica portuguesa va representar un focus de difusió d'idees pedagògiques innovadores, contraposades a les pràctiques educatives tradicionals d'aleshores al seu país, que tingué un fort impacte entre la comunitat educativa, segons el seu parer. Constaten, a partir de llur anàlisi i estudi, les idees pedagògiques que es materialitzaren a la revista esmentada a través de les col·laboracions dels educadors portuguesos que hi participaren, molt influenciats pel pensament i els principis educatius fröbelians, i que tingueren una forta influència en les opcions pedagògiques del col·lectiu de mestres i educadors d'aleshores, contribuint a consolidar una nova concepció educativa centrada en pràctiques innovadores com els viatges escolars, les lliçons de coses, el museu educatiu, l'educació dels més petits, l'educació física i l'educació artística.

D'altra banda, els professors Francesca Comas i Bernat Sureda, del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, al seu article –elaborat a partir de l'anàlisi de la premsa pedagògica de les Illes Balears com a línia d'investigació duta a terme en el marc d'un projecte de recerca del Pla nacional R+D+I, EDU2011-23831– ens apropen a la contribució que tingué la

premsa pedagògica, a casa nostra, en la construcció d'una identitat professional comuna per als mestres, a partir de l'anàlisi en concret de la capçalera degana del magisteri de les Illes entre els segles XIX i XX, *El Magisterio Balear*. Aquesta publicació, òrgan d'expressió de l'Associació de Mestres de les Balears, contribuï, a parer dels autors, a la consolidació de la identitat professional del magisteri illenc, fet generalitzable a la premsa pedagògica de la resta de l'Estat i a les associacions professionals de la qual depenien la majoria de revistes, que contribuïren perquè els mestres anassin prenent consciència de l'especificitat de llur professió, valorassin llur funció i, consegüentment, construïssin una identitat professional pròpia. A partir de l'exhaustiva anàlisi realitzada pels autors es constata que la capçalera analitzada, a més d'oferir informacions sobre qüestions administratives pròpies dels cossos docents, fou un focus de difusió tant d'idees, reflexions i discursos pedagògics innovadors com d'experiències educatives i pràctiques innovadores, d'àmbit estatal i internacional. Així és que, de la lectura de l'article, hom pot constatar com *El Magisterio Balear*, a través de llur funció informativa i de divulgació de reflexions pedagògiques i professionals, i molt especialment gràcies a la tasca de difusió dels principals avenços científics en el món de l'educació que realitzà, contribuï a consolidar la identitat docent dels mestres de les Illes.

Així mateix, els professors José Damián López i María Ángeles Delgado, de la Universitat de Múrcia, centren el seu estudi en l'aportació que la *Revista de Pedagogía* va fer els anys vint i trenta del segle passat a l'Estat espanyol en la difusió de les innovacions metodològiques més rellevants d'aleshores. Els autors, en el seu acurat i exhaustiu estudi de la revista, centrant-se en les ciències i llur ensenyament a l'escola, demostren com aquesta capçalera tractà de millorar la precària situació de l'educació científica arreu de l'Estat, contribuï a la introducció de l'ensenyament de les matèries científiques en l'àmbit escolar, i impulsà la formació i l'actualització científica dels mestres i professors, a través de la publicació d'informacions relatives a manuals, llibres de text i de lectura científics –i de llur publicació, també, com a volums independents en diferents col·leccions des de l'editorial de la mateixa revista–, facilità una àmplia documentació sobre recursos didàctics, materials d'ensenyament, cursos de perfeccionament, o congressos de l'ensenyament de les ciències experimentals en l'àmbit escolar. Així és que els autors constaten que la *Revista de Pedagogía* contribuï a la introducció, la difusió i la posada en pràctica d'orientacions innovadores metodològicament per a l'ensenyament de les ciències escolars. Constaten, no obstant això, que la posada en pràctica de les noves orientacions per a l'ensenyament de les ciències s'anà introduït gradualment a les escoles, tot i que no fou tan extensa i àmplia com era de desitjar i s'esperava. En aquest sentit, confirmen la diferència entre els discursos

sorgits des de la cultura científica dels experts en educació, és a dir, les idees, les propostes, etc., i la cultura empírica i pràctica dels docents als centres escolars, en l'àmbit de la pràctica docent, és a dir, allò que realment passava a les aules.

D'altra banda, els professors Llorenç Gelabert i Xavier Motilla, del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, en el marc d'un projecte de recerca del Pla nacional R+D+I, EDU2011-23831, sobre fotografia i història de l'educació, centren el seu treball en les revistes il·lustrades i l'ús que de la fotografia s'hi féu com a instrument per reforçar els discursos textuais en reportatges gràfics d'interès educatiu adreçats a un públic no especialitzat. La seva aportació es concreta en l'anàlisi de la revista *Lluc*, editada a Mallorca, durant els anys de la Dictadura de Primo de Rivera, la II República i la posterior dictadura franquista. A l'article es constata que les revistes d'informació gràfica o il·lustrades són una font de documentació encara poc explorada pels historiadors de l'educació, tot i ser molt abundants a l'Estat espanyol des de mitjan vuit-cents, i que s'hi pot localitzar una gran quantitat d'imatges escolars –i educatives en un sentit més ampli–, elaborades pels pioners del fotoperiodisme. L'article apropa el lector a l'ús que de la fotografia es féu en aquesta revista il·lustrada per reforçar els reportatges, les notícies i informacions que s'hi publicaren d'interès educatiu, en un sentit genèric i ampli, incloent la formació religiosa, atès el públic lector a qui s'adreçaven. La publicació periòdica il·lustrada esmentada és analitzada pels autors en el si de les diverses revistes gràfiques i il·lustrades aparegudes a Mallorca, per a la qual cosa repassen succintament el desenvolupament del fotoperiodisme i la premsa il·lustrada, de forma genèrica, d'una banda, i els orígens i el desenvolupament de les publicacions periòdiques gràfiques i il·lustrades a Mallorca, d'altra, parant esment, concretament, a la revista, els editors i el ric fons fotogràfic d'interès historicoeducatiu i patrimonial que conté.

Seguidament, les professores Sara Ramos i Carmen Colmenar, de la Universitat Complutense de Madrid, en el marc d'un projecte de recerca del Pla nacional de R+D+I, EDU2010-16861, analitzen la premsa periòdica adreçada a les dones a l'Estat espanyol per la Secció Femenina durant la dictadura franquista. En aquest sentit, les capçaleres analitzades per les autores –*Y, Medina, Teresa* i *Consigna*–, se'ns revelen fonts cabdals per estudiar les iniciatives educatives socials, fora de l'escola o no formals, dutes a terme per la Secció Femenina els anys quaranta i cinquanta del segle passat. Les autores analitzen com foren rebudes les iniciatives i activitats formatives de la Secció Femenina, específicament les de les divulgadores sanitariorurals i de les instructores rurals, dutes a terme al medi rural, a través de l'estudi realitzat en aquestes capçaleres, com també a través de la premsa periòdica local custodiada als arxius de la Secció Femenina.

Les autores constaten a partir de llur anàlisi com els cossos de divulgadores i instructores esmentats foren responsables directes de la dinamització i capacitació de les dones camperoles, arreu de l'Estat, en llur tasques domèstiques, maternals i del camp, i com la premsa periòdica, tant la de la Secció Femenina analitzada com la general, oferiren un discurs pedagògic lineal i homogeni, atorgant a la dona un paper subsidiari i complementari en l'economia familiar, instaurant un sistema de relacions de gènere legitimat pel discurs falangista i ancorat en els ideals tradicionals del model de dona del vuit-cents. No obstant això, les diferents actuacions de capacitació i formació professional agrària dutes a terme pels cossos de divulgadores sanitariorurals o instructores rurals, de les quals es feren ressò les capçaleres analitzades per les autores, manifesten, com bé ens assenyalen, un cert grau de contradicció entre el discurs ideològic de la Secció Femenina i la posició que aquestes dones dels cossos de divulgadores i instructores ocuparen. Així és que, mentre es defensà un model tradicional de dona, les divulgadores i instructores assumiren un paper de dones professionalment preparades, aparentment modernes, i més autònomes i independents.

Finalment, clou el monogràfic sobre premsa periòdica i història de l'educació l'article dels professors José Luis Hernández i Sara González, de la Universitat de Valladolid i de la Universitat de les Illes Balears, respectivament, que precisa, delimita i descriu les fonts documentals provinents de la premsa periòdica –centrant-se en els editorials, els articles d'opinió, les seccions fixes, les entrevistes i els reportatges de temàtica educativa dels diaris *Clarín*, *La Nación* i *La Prensa*–, per tal d'analitzar l'opinió pública vers l'educació durant la transició a la democràcia a l'Argentina. L'estudi, realitzat en el marc d'un projecte de recerca que pretén comparar la posició social a l'Estat espanyol i a l'Argentina sobre l'educació durant les respectives transicions democràtiques, ofereix una primera anàlisi i una guia de fonts documentals, sota un enfocament propi de la història de les mentalitats, amb l'objectiu d'aclarir els posicionaments polítics, ideològics i pedagògics de l'opinió pública argentina sobre l'educació durant el procés de transició a la democràcia al país llatinoamericà. En aquest sentit, els autors ens revelen com l'educació ocupà un espai mediàtic relativament significatiu en els principals diaris argentins de difusió nacional, que es feren ressò dels assumptes i reptes educatius més urgents d'aleshores per al nou sistema polític sorgit com a fruit del pacte social a l'Argentina, i també com des de la premsa periòdica es contribuï a configurar els imaginaris pedagògics assentats en el ciutadà mitjà, que es mantingueren vigents durant el període de transició i consolidació de la democràcia argentina.

Donne, maestre, giornaliste: la stampa pedagogica all'indomani dell'Unità d'Italia (1861-1865)

Women, teachers, journalists: pedagogical press of the Italian unification (1861-1885)

Antonella Cagnolati
antonella.cagnolati@unifg.it
Università di Foggia (Itàlia)

Data de recepció de l'original: gener de 2014

Data d'acceptació: març de 2014

RESUM

Itàlia va esdevenir una nació unida el 1861. Els problemes que es van presentar al nou Estat eren nombrosos, en particular, la modernització del país requeria una dura lluita contra l'analfabetisme i la ignorància. Es van fundar moltes escoles i es va posar en marxa un considerable reclutament de mestres, tot i que aquests disposaven d'un currículum limitat i d'escassos coneixements en l'àmbit de la didàctica. Per subvenir a aquestes necessitats es van crear revistes pedagògiques dirigides deliberadament a les dones que –en diversos nivells– treballaven a les escoles. Pel seu caràcter pioner examinem aquí dues revistes: *L'Educatrice Italiana* i *La Voce delle Donne*, dirigides i escrites per dones que exercien a l'escola. Les dues revistes dedicaven un ampli espai als problemes salarials i dotaven d'instruments com informes, ressenyes de llibres i

material didàctic. Feien ressaltar tant la nova imatge de la dona que treballa fora de casa, com el concepte del treball com a primer pas cap a l'emancipació.

PARAULES CLAU: mestres, premsa pedagògica, escoles, educació, emancipació de les dones.

ABSTRACT

Italy became a united nation in 1861. The problems faced by the new nation were numerous. Particularly, the modernisation of the country required a hard struggle against illiteracy and ignorance. Many schools were created and a significant recruitment of teachers took place, although educators had a limited curriculum and little knowledge in the field of teaching. To overcome these deficiencies educational magazines were deliberately made for women who, at various levels, were working at schools. Due to their pioneering nature we examine two magazines here: *L'educatrice italiana* and *La Voce delle Donne*, ran and written by the aforementioned women. Both magazines covered wage problems and endowed instruments such as reports, book reviews and teaching materials, highlighting the new image of women working outside the home and the concept of work as a first step towards emancipation.

KEY WORDS: schoolteachers, pedagogic press, schools, teaching, emancipation of women.

RESUMEN

Italia se convirtió en una nación unida en 1861. Los problemas que se presentaron al nuevo estado eran numerosos, en particular, la modernización del país requería una dura lucha contra el analfabetismo y la ignorancia. Se fundaron muchas escuelas y se puso en marcha un considerable reclutamiento de maestros y maestras, a pesar de que éstos disponían de un currículum limitado y de escasos conocimientos en el ámbito de la didáctica. Para subvenir a tales lagunas se crearon revistas pedagógicas dirigidas deliberadamente a las mujeres que —en varios niveles— trabajaban en las escuelas. Por su carácter pionero examinamos aquí dos revistas *L'educatrice italiana* y *La Voce delle Donne*, dirigidas y escritas por mujeres que ejercían en la escuela. Las dos revistas dedicaban un amplio espacio a los problemas salariales y dotaban de instrumentos como informes, reseñas de libros y material didáctico. Resaltaban tanto la nueva

imagen de mujer que trabaja fuera de casa, como el concepto del trabajo como primer paso hacia la emancipación.

PALABRAS CLAVE: maestras, prensa pedagógica, escuelas, educación, emancipación de las mujeres.

1. PREMESSA

La trasformazione complessa della penisola italiana da un coacervo di staterelli ad una compagine degna del nome di nazione fu lunga e non scevra da problemi che si appalesavano nell'immediato futuro sotto forma di vincoli e pericoli che avrebbero potuto minacciare la realizzazione di uno stato moderno, al pari delle altre nazioni europee edificate in tempi assai più lunghi e con una solida tradizione di governo centralizzato ed efficiente. Non si trattava meramente di questioni di tipo economico e sociale: l'Italia nasceva attraverso la fusione di fenomenologie antropologiche e dinamiche culturali che rendevano la popolazione una informe massa di persone che non avevano alcunché in comune, perché sottoposte fino ad allora a modelli divergenti tra di loro, difficilmente assimilabili. Sia sufficiente pensare alla luminosa tradizione del buon governo –sotto il profilo giuridico e burocratico– degli Asburgo nel Lombardo-Veneto, oppure all'efficiente amministrazione posta in essere nel Regno dei Savoia, nonché al tragico e desolato ritardo del Meridione: la sfida per il nuovo ceto dirigente della neonata Italia si concretizzava nell'utopistico disegno di omologare, uniformare, far vivere insieme costumi e sistemi di vita difforni tra di loro, il cui perdurare arrecava un grave danno nonché procrastinava nel tempo il progetto di modernizzazione e di decollo industriale che stava a cuore alla classe politica del paese.

Al fine di raggiungere una osmosi sufficiente tra vecchi schemi di vita e nuove esigenze, il bersaglio polemico sul quale si concentrarono gli sforzi del governo fu *in primis* l'analfabetismo, vera piaga sociale che nel censimento del 1861 –il primo effettuato nell'Italia unita– si attestava su tassi del 72% per gli uomini e dell'84% per le donne, con valori assai difforni tra Nord e Sud, tra città e campagna.¹ Contro le tenebre dell'ignoranza si diede inizio ad una bat-

¹ ISTAT. *Sommario di Statistiche storiche dell'Italia 1861-1975*. Roma: Istat, 1976; SVIMEZ. *Un secolo di statistiche italiane: Nord e Sud*. Roma: Svimez, 1961, indica in 17 milioni il numero degli analfabeti (p. 773).

taglia campale, combattuta attraverso la fondazione di scuole e il reclutamento di maestri e maestre su tutto il territorio: lotta non facile, dal momento che per attuare tale ambizioso progetto i numeri a disposizione non erano affatto sufficienti.² Nel 1861-62 alla scuola pubblica obbligatoria e gratuita servivano ben cinquanta mila maestri: in realtà ve ne erano soltanto diciassette mila e fra questi poco meno di dieci mila avevano il titolo di idoneità all'insegnamento.³

La legge Casati⁴ –legge originariamente approvata per il Regno dei Savoia nel 1859 e in seguito estesa a tutta la penisola unificata– aveva previsto per i futuri maestri la creazione di ben quarantuno Scuole Normali statali: vi potevano accedere adolescenti maschi di 16 anni in possesso del diploma di quarta elementare, e ragazze di 15 anni (per la «precoce maturità») che avevano superato l'esame di terza elementare. I programmi del 1867 prevedevano gli «elementi» base di molte discipline e si chiedeva per le giovinette un insegnamento «abbreviato e alleggerito».

Le cattedre vacanti erano molte, e la necessità di accelerare i tempi faceva nascere «corsi complementari» di qualche mese che davano accesso all'insegnamento, oppure scuole magistrali, per lo più rurali, destinate a formare maestre per il solo corso elementare inferiore previsto dopo l'ampliamento dell'obbligo nel 1877. La qualità della prestazione professionale risultava, come pare chiaro, decisamente bassa:⁵ era infatti convinzione diffusa che ai maestri e, ancora di più, alle maestre, servisse imparare solo ciò che avrebbero dovuto insegnare aggiungendovi la «naturale» disposizione delle donne ad educare i piccolini e le bambine.⁶

² Cfr. SANTAMAITA, Saverio. *Storia della scuola. Dalla scuola al sistema formativo*. Milano: B. Mondadori, 1999, pp. 33-49.

³ CIVES, Giacomo. *La scuola italiana dall'Unità ai giorni nostri*. Firenze: La Nuova Italia, 1990. Si veda anche CHIARANDA, Mirella (a cura di). *Storia comparata dell'educazione. Problemi ed esperienze tra Otto e Novecento*. Milano: Franco Angeli, 2010.

⁴ Regio decreto legislativo 13 novembre 1859, n. 3725 del Regno di Sardegna, dal 1861 esteso a tutto il territorio italiano. Cfr. INZERILLO, Giuseppe. *Storia della politica scolastica in Italia*. Roma: Editori Riuniti, 1974, pp. 157-231; alcune parti sono riportate in TALAMO, Giuseppe. *La scuola dalla legge Casati alla inchiesta del 1864*. Milano: Giuffrè, 1960, pp. 71-83.

⁵ L'inchiesta Scialoja registrava nel 1864 la grave inefficienza del sistema scolastico italiano. Cfr. MONTEVECCHI, Luisa; RAICICH, Marino. *L'inchiesta Scialoja sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875)*. Roma: Ministero per i Beni Culturali e Ambientali, 1995.

⁶ SOLDANI, Simonetta. «Maestre d'Italia», GROPPI, Angela (a cura di). *Il lavoro delle donne*. Roma-Bari: Laterza, 1996, pp. 368-397. Si veda anche DELMONACO, Aurora. «La signorina a quadretti e altre lavoratrici insegnanti», CHIANESE, Gloria (a cura di). *Mondi femminili in cento anni di sindacato*. Roma: Ediesse, 2008, 2 voll., pp. 209-272.

Fu così che nel breve volgere di pochi anni un esercito di maestre invase la scuola:⁷ decise a conquistare un posto di lavoro che garantiva loro dignità e riconoscimento sociale, queste giovani donne uscite dalle Scuole Normali con il loro agognato diploma si avventurarono in zone sperdute dell'Italia del tempo, armate della volontà di perseguire una missione civile di grande rilevanza, ovvero dare alla nazione una lingua comune e insegnare ai nuovi cittadini gli strumenti essenziali del «leggere, scrivere e far di conto».

L'esigenza di svolgere al meglio il proprio lavoro e di arricchire la formazione professionale⁸ diventò progressivamente un'emergenza alla quale si dovevano dare risposte convincenti: il mezzo più idoneo che venne trovato e che si dimostrò pienamente rispondente alle aspettative che da vari ambienti magistrali si levavano furono le riviste pedagogiche rivolte alle maestre e alle educatrici. La novità consisteva nel fatto che furono le stesse maestre, le direttrici delle Scuole Normali o degli Educandati a lanciarsi in queste imprese editoriali che permettevano loro di avere un dialogo con le lettrici, fornendo consigli, suggerimenti, informazioni sui posti vacanti, creando una rete che sembrava funzionare, nonostante i problemi economici e la scarsa esperienza nel settore.

2. ESORDI PIONIERISTICI

Le difficoltà presenti nella realtà scolastica italiana postunitaria inducono alcune pioniere a fondare riviste dedicate esplicitamente –in un primo momento– alle «educatrici». Con questo termine non si configura esattamente un ruolo lavorativo che si incarna nella figura della maestra, ancora lontana da essere pienamente visibile come funzione riconosciuta, piuttosto la lavoratrice nel contesto più ampio e forse non sempre istituzionalizzato della formazione ed istruzione dei piccoli alunni. Dunque possiamo agevolmente tracciare alcune soglie che individuano altrettante linee di tendenza presenti nella storia

⁷ Cfr. COVATO, Carmela. «Maestre e professoressa fra '800 e '900. Emancipazione femminile e stereotipi di genere», ULIVIERI, Simonetta (a cura di). *Essere donne insegnanti. Storia, professionalità e cultura di genere*. Torino: Rosenberg & Sellier, 1996, pp. 19-46; GABRIELLI, Patrizia. «Educare al socialismo: maestre tra Otto e Novecento», CAGNOLATI, Antonella (a cura di). *Maternità militanti. Impegno sociale tra educazione ed emancipazione*. Roma: Aracne, 2010, pp. 15-39.

⁸ ULIVIERI, Simonetta. «La donna nella scuola dall'Unità d'Italia a oggi. Leggi, pregiudizi, lotte e prospettive», *Nuova DWF*, 2 (1977), pp. 20-47; PORCIANI, Ilaria (a cura di). *Le donne a scuola. L'educazione femminile nell'Italia dell'Ottocento*. Firenze: Il Sedicesimo, 1987; GHIZZONI, Carla; POLENGHI, Simonetta (a cura di). *L'altra metà della scuola. Educazione e lavoro delle donne tra Otto e Novecento*. Torino: SEI, 2008.

della società italiana e dello sviluppo di una nuova identità femminile che si va declinando nell'ambito della istruzione e nel mondo del lavoro.

A partire dagli anni Sessanta del secolo XIX abbiamo la possibilità di assistere alla emersione di due prospettive differenti: da un lato si va sempre più diffondendo la volontà da parte di donne impegnate nel mondo della scuola di dar vita a testate giornalistiche che si pongano sul mercato editoriale con i crismi della serietà, scientificità ed efficacia nell'offrire suggerimenti, notizie, informazioni utili sotto il profilo giuridico e normativo, nonché nel garantire validi ausili come sintesi di libri, esercizi didattici e novità nel campo della editoria scolastica. Come si può ben intuire, in questo caso si tratta di giornali assai eterogenei, che mirano a recepire i bisogni di un pubblico vario; al contempo appaiono i primi cenni di stampa emancipazionista scritta e diretta comunque da donne impegnate a vario titolo nella scuola: solo donne alfabetizzate, in possesso di validi strumenti culturali, potevano infatti trovare risorse per dare vita a tali imprese giornalistiche.

Nel periodo immediatamente successivo all'Unità appaiono due esempi di stampa pedagogica rivolta alle donne: *La educatrice italiana* e *La Voce delle Donne*. Di impostazione moderata, *L'educatrice italiana* uscì a Firenze tra il 1863 e il 1865, anno in cui cessò l'attività. La rivista era diretta da Luisa Amalia Paladini,⁹ una donna con una carriera importante nel mondo scolastico, già maestra, istituttrice, poi direttrice delle Scuole Normali di Firenze, che impostò tutta la linea editoriale su due importanti principi, ribaditi costantemente nella pur breve vita della testata: l'impronta assolutamente laica e nazionale che l'istruzione doveva assumere, e la necessità di alfabetizzare e acculturare le donne.

La educatrice italiana vide il primo numero il 13 agosto 1863 con cadenza settimanale e con la modalità della «associazione»; ogni numero occupava sedici pagine e conteneva una serie di rubriche che andarono mutando nel corso dei due anni di esistenza del periodico, ovvero fino al 31 luglio 1865: era presente un articolo iniziale della direttrice, di alto valore morale ed educativo; seguiva uno spazio didattico legato alle esigenze manifestate dalle docenti, quali la necessità di spiegazioni chiare e aggiornate in ambito geografico, brevi brani utilizzabili per la dettatura, la presenza di recensioni sui libri che potevano essere adottati nelle classi elementari. Di notevole rilevanza per il panorama sociale del tempo e riflesso di più cospicui mutamenti ci appare la pagina

⁹ Cfr. DEL CARLO, Torello. *Luisa Amalia Paladini*. Lucca: Giusti, 1881; SANTINI, Florio. *Vita e opere di Luisa Amalia Paladini*. Lucca: Fazzi Editore, 1978; SIMONETTI, Simonetta. *Luisa Amalia Paladini. Vita e opere di una donna del Risorgimento*. Lucca: Fazzi Editore, 2012.

dedicata agli annunci di lavoro: davvero possiamo comprendere una realtà in vivace fermento in questa Italia appena unificata che ha estremo bisogno di maestre da impiegare nelle numerose scuole femminile che si stanno aprendo ovunque, da Nord a Sud, dando vita al fenomeno della cosiddetta «femminilizzazione» dell'insegnamento, in particolare nelle fasce della prima infanzia e del primo biennio della scuola elementare. Le richieste si moltiplicano nei numeri successivi e dunque la rivista diviene uno specchio interessante per le prospettive lavorative della classe magistrale.

Buoni sentimenti, educazione all'amor di patria, sottolineatura del valore sociale che deve assumere l'istruzione per le ragazze: questi i temi portanti che rimarranno costanti nei due anni di uscita della rivista, unitamente alla consapevolezza che si sta aprendo un mondo nuovo e che la stampa deve diventare uno spazio aperto sulla realtà problematica e multiforme nella quale le donne avevano iniziato a fare i primi passi tra enormi difficoltà materiali e stereotipi cristallizzati, spazio per la denuncia di situazioni personali che diventano specchio di una condizione come, per esempio, quella della «maestrina rurale» che scrive con grande amarezza e disillusione raccontando con brevi e significativi tratti la criticità della sua vita in uno sperduto villaggio, stretta tra le pressioni del notabilato locale e la trascuratezza riservata alle scuiolette di campagna dal livello centrale e ministeriale.¹⁰

Su un fronte diverso si colloca l'altra esperienza giornalistica: nel gennaio del 1865 uscì a Parma il primo numero del periodico *La Voce delle Donne*,¹¹ ideato da Giovanna Bertòla Garcéa.¹² Tale prima timida uscita, dove fin dall'esordio si rivendicavano «Diritti e doveri, Istruzione e lavoro per la donna!», diede il via a questo coraggioso progetto che visse faticosamente, da un lato tra accese polemiche fomentate dalla stampa locale, dall'altro nella silenziosa indifferenza dei cittadini parmensi.

¹⁰ Su tale fenomeno si veda ASCENZI, Anna. *Drammi privati e pubbliche virtù. La maestra italiana dell'Ottocento tra narrazione letteraria e cronaca giornalistica*. Macerata: eum, 2012.

¹¹ L'unica collezione esistente de *La Voce delle Donne. Giornale Scientifico Politico Letterario* è conservata presso la Biblioteca Palatina di Parma, incompleta ed in precarie condizioni. La frequenza bisettimanale venne mantenuta per quattordici numeri, da gennaio fino a marzo del 1865, poi le uscite furono mensili. Nel 1866 diventò quindicinale, mentre ad aprile ci fu una temporanea sospensione che durò fino all'inizio del 1867. L'ultimo numero fu stampato a Firenze dalla Tipografia Nazionale ed uscì il 22 gennaio 1867.

¹² Poche sono le notizie sulla direttrice: un contributo in CODIGNOLA, Ernesto. *Enciclopedia biografica e bibliografica italiana, serie XXXVIII, Pedagogisti ed educatori*. Milano: IEI, 1939: «educatrice piemontese, nata a Mondovì, fondò a Parma nel 1865, il giornale "La voce della donna". Fu altresì direttrice del convitto delle regie scuole normali di Catanzaro, ispettrice delle scuole femminili e diurne di Velletri, della scuola magistrale di Arezzo, della R. scuola normale di Bobbio» (p. 68).

La richiesta rivolta alle maestre affinché facessero sentire la loro voce rimanda alla concezione essenziale in cui s'individuava nell'educazione il vero cardine del rinnovamento sociale, per una realtà nazionale che era già in rapida trasformazione. Si progettava un giornale che potesse dare voce all'esperienza, alle idee, ai pensieri di chi lavorava sul campo, di chi fosse in grado di esprimere le proprie opinioni senza censure di sorta. Con giusta ragione, la direttrice sottolineava come l'intento critico fosse indirizzato non verso il singolo individuo bensì contro le istituzioni, qualora non avessero ottemperato ai loro impegni verso i cittadini. Del tutto coerente con questa riflessione, il periodico esprimeva sempre un notevole pluralismo, nella convinzione che una società civile necessita imprescindibilmente della libertà d'espressione e di pensiero. Diritti e doveri, istruzione e lavoro: queste furono le parole-chiave che costantemente alimentarono le motivazioni e costituirono i pilastri portanti de *La Voce delle Donne*.¹³ Le finalità del giornale erano assolutamente chiare fin dal numero d'esordio.

Possiamo indicativamente suddividere la breve storia di questo giornale in tre periodi distinti, evidentemente dettati dalla vita della sua ideatrice, nonché legati agli avvenimenti nazionali di quegli anni. La prima fase va dall'uscita del numero d'esordio fino alla fine dell'anno 1865: in quest'inizio, tutt'altro che deludente, vennero presentate le tematiche principali che avrebbero dovuto essere affrontate sulle pagine del giornale; il secondo periodo, che abbraccia l'intero anno 1866, denotava chiaramente un cambio di registro, che si qualificava per essere ancora più combattivo e radicale, sempre più influenzato dal pensiero di Fourier. La terza ed ultima brevissima fase, dalla fine del 1866 all'inizio del 1867, fu caratterizzata da un atteggiamento decisamente combattivo della redazione, sempre meno disposta ai compromessi e alla cautela, forse anche in virtù di una maturazione personale di Giovanna Bertola.

La redazione aveva ben chiare quali richieste avanzare, prima fra tutti l'istruzione femminile: un articolo¹⁴ firmato da Elvira Simonetti apriva il secon-

¹³ Le notizie sull'esistenza de *La Voce delle Donne* sono piuttosto rare. Nel 1992 una ristampa anastatica dei numeri esistenti fu edita da Gino Reggiani (Parma: La Pilotta Editrice). Cfr. SOLDANI, Simonetta. «Donne educanti, donne da educare. Un profilo della stampa femminile toscana (1770-1945)», FRANCHINI, Silvia; SOLDANI, Simonetta. *Donne e giornalismo*. Milano: Franco Angeli, 2004, pp. 309-361 (pp. 330-331, nota 58). Infine in FRANCHINI, Silvia; PACINI, Monica; SOLDANI, Simonetta (a cura di). *Giornali di donne in Toscana. Un catalogo, molte storie (1770-1945)*. Firenze: Olschki, 2007, 2 voll., si trova una scheda su *La Voce delle Donne* (vol. 1, pp. 216-218) curata sempre da Simonetta Soldani.

¹⁴ SIMONETTI, Elvira. «Necessità di organizzare delle scuole professionali per le ragazze», *La Voce delle Donne*, a. 1, n. 2 (4 febbraio 1865), pp. 9-10.

do numero e fin dal titolo permetteva di intuire l'intento complessivo al quale rimandava: «Necessità di organizzare delle scuole professionali per le fanciulle». In questo breve testo la scrittrice riconosceva l'esistenza di scuole preposte a tal fine, ma ne criticava l'inefficienza e la distanza che separava ciò che veniva dichiarato a parole da ciò che realmente era realizzato. Ribadiva altresì che il maggior numero di istituti (che comunque risultavano «pochi e meschini») erano accessibili soltanto alle fanciulle delle classi agiate. In realtà ciò che più interessava alla nostra giornalista era la creazione di un percorso d'istruzione dedicato alle fanciulle provenienti dai ceti più umili, a tutte coloro che avevano necessità di superare l'ignoranza in virtù di una nuova identità femminile che le aiutasse a ricoprire meglio il proprio ruolo nella famiglia e nella società. Si trattava di un insegnamento utile e pratico volto ad una professione proficua, affinché si potessero superare le «difficoltà infinite che hanno le donne per guadagnarsi colle loro fatiche i mezzi di vivere in modo onesto e sicuro».¹⁵

Un'altra valida collaboratrice Rosalia Martini fece sentire le sue opinioni nel numero 9 in un articolo dedicato a «Le maestre elementari». Questa prima professione intellettuale femminile era certamente riconosciuta e stimata dalla società per i servizi che offriva, ma dall'autrice ci viene anche un'analisi critica della condizione materiale in cui vivevano le maestre.¹⁶ Mal retribuite e sottopagate sia rispetto ad un lavoro da operaio, che richiedeva meno impegno intellettuale e non meno impegno fisico, sia rispetto ai colleghi maschi, che comunque non godevano di elevate retribuzioni. Con queste parole, nuovamente la Martini avanza la sua proposta: «Si pensi dunque a sollevare e a migliorare lo stato di queste benemerite donne, che sono chiamate a rendere tanti servizi alla società. Si pensi a fare men duro il pane che si guadagnano: e non si dimentichi che tutto il bene che si fa loro è fruttifero per tutti, perché l'educazione femminile è uno dei più grandi benefici che si possono desiderare».¹⁷

Nello stesso numero del giornale compare il primo scritto di Adele Campana «Sulla necessità dell'istruzione delle donne».¹⁸ In questo suo saggio, pro-

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ Cfr. DE GIORGIO, Michela. *Le Italiane dall'Unità a oggi. Modelli culturali e comportamenti sociali*. Roma-Bari: Laterza, 1992.

¹⁷ MARTINI, Rosalia. «Le maestre elementari», *La Voce delle Donne*, a. 1, n. 9 (1 marzo 1865), pp. 39-40. Cfr. BERTILOTTI, Teresa. «Normalizzare il reclutamento: lo Stato e le "maestre dei tempi nuovi"», BARTOLONI, Stefania (a cura di). *Per le strade del mondo. Laiche e religiose fra Otto e Novecento*. Bologna: il Mulino, 2007, pp. 129-151.

¹⁸ CAMPANA, Adele. «Sulla necessità dell'istruzione delle donne», *La Voce delle Donne*, (suddiviso in quattro uscite diverse, nel n. 9, p. 39; nel n. 11, p. 47; nel n. 13, p. 54; e nel n. 15, p. 62).

fondo ed articolato, la Campana prova ad enucleare il suo pensiero attorno ad una tesi iniziale: «Siamo per dire che la civiltà ed il progresso vanno di pari passo con la maggiore o minore istruzione della donna». Nella loro semplicità rivendicativa possiamo scorgere alcune intuizioni che poi segneranno il pensiero e la prassi più compiuti dei movimenti femministi successivi. La coscienza del genere femminile si andava formando nel corso degli avvenimenti: l'istruzione delle donne portava con sé conoscenze nuove che non solo adducevano maggiore consapevolezza dei mali propri e della società, ma soprattutto illuminava maggiormente le strade per l'emancipazione educativa in senso stretto, politica in senso lato.¹⁹

I problemi legati alle questioni materiali quali la diffusione delle copie, la ricerca di nuovi e seri collaboratori, il pagamento delle quote d'abbonamento non erano ancora stati risolti, anzi probabilmente andarono accentuandosi. Un giornale completamente basato sui contributi delle associate non avrebbe potuto sopravvivere senza tali finanziamenti tanto che gli appelli al saldo delle quote divennero più frequenti e pressanti ad ogni nuovo numero. Il cammino diventava sempre più solitario, affrontato da posizioni ormai apertamente radicali, frutto della maturazione intellettuale della giovane redattrice.

3. UN PRIMO BILANCIO

Ci sembra interessante verificare come la stampa pedagogica per le donne ci permetta di comprendere i mutamenti che avvengono nella società italiana: le stesse testate giornalistiche registrano nelle singole titolazioni il radicale mutamento provocato dal massiccio inserimento della donna nella realtà lavorativa italiana, dapprima in maniera assai timida e oscillante tra un ruolo di cura espletato all'interno delle mura domestiche –la madre di famiglia– e la sua estensione come una naturale propaggine a curare ed accudire i bambini delle altre donne all'interno delle scuole e degli asili d'infanzia. Emblematica è anche la cronologia che corrisponde a mutamenti organizzativi e legislativi in grado di trasformare il mondo della scuola con norme che vanno a modernizzare il curriculum, introducendo insegnamenti più moderni, nonché offrono

¹⁹ «Sollevata la donna dal fango dell'ignoranza noi vedremo una nuova generazione risorgere sulle rovine del fanatismo che tanto coadiuvò a mantener schiavi i popoli, e vedremo finalmente risplendere una nuova era di felicità, e di morale e civile progresso», citato in CAMPANA, Adele. «Sulla necessità dell'istruzione della donna –VIII», *La Voce delle Donne*, a. 1, n. 15 (15 aprile 1865), p. 62.

variegate opportunità di carriera alla donne nei ranghi dell'amministrazione scolastica come direttrici e ispettrici ministeriali.

Cosa intendiamo in concreto quando parliamo di «stampa pedagogica per le donne»? Pare evidente che la terminologia ha necessità di essere argomentata ed analizzata in maniera approfondita.²⁰ Fin dalla origini troviamo due filoni ben distinti che vivono in contrapposizione tra loro: da un lato, la sovrabbondante produzione di giornali di indottrinamento comportamentale, un fiume di riviste che si pongono come galatei per insegnare la complessa arte di stare in società, si occupano di moda e di abbigliamento, di acconciature e di salotti, fornendo nel contempo una piccola rassegna della letteratura più in voga, prose e versi di autori affermati all'epoca e oggi pressoché sconosciuti.

Dall'altro lato, compare ciò che possiamo definire «stampa pedagogica per le donne», ovvero una tipologia di riviste che non solo prendono atto dei mutamenti intervenuti nella società italiana ma auspicano un differente immaginario collettivo e simbolico sulla figura muliebre che richiede notevoli interventi perché possa dirsi pienamente realizzato.²¹ In tale prospettiva rivoluzionaria la stampa pedagogica per le donne giocherà un ruolo fondamentale, considerata la sua funzione di formazione dell'opinione pubblica.²²

²⁰ Per una comparazione delle prime esperienze di stampa italiana per le donne con il modello di «prensa femenina» in Spagna si veda TORRES FLORES, Antonio. *Mujeres de palabra: crónica de las pioneras del periodismo en femenino*. Almería: Instituto de Estudios Almerienses, 2011. Un esempio interessante in GUICHOT REINA, Virginia. «La educación de las mujeres de fines de siglo a través de la prensa femenina: *La Madre de Familia*», ESPIGADO TOCINO Gloria; GÓMEZ FERNÁNDEZ, Juan; DE LA PASCUA SÁNCHEZ María José; SÁNCHEZ VILLANUEVA Juan Luis; VÁZQUEZ DOMÍNGUEZ, Carmen (Eds.). *La Constitución de Cadiz. Genealogía y desarrollo del sistema educativo liberal*. Cadiz: UCA, 2013, pp. 647-656.

²¹ Cfr. DE LONGIS, Rosanna. *La stampa periodica delle donne in Italia. Catalogo 1861-1985*. Roma: Presidenza del Consiglio dei Ministri, 1986.

²² La ricerca sulla stampa pedagogica in Italia è stata avviata e portata avanti da Giorgio Chiosso con numerose pubblicazioni fra le quali *Scuola e stampa nel Risorgimento. Giornali e riviste per l'educazione prima dell'Unità*. Milano: Angeli, 1989; *I periodici scolastici nell'Italia del secondo Ottocento*. Brescia: La Scuola, 1992; *Scuola e stampa nell'Italia liberale. Giornali e riviste per l'educazione dall'Unità a fine secolo*. Brescia: La Scuola, 1993.

A pedagogia alemã e a imprensa
pedagógica portuguesa como vasos
comunicantes: o caso da revista *Froebel*
*German pedagogy and Portuguese
pedagogic press as communicating vessels:
the case of the Froebel journal*

José Viegas Brás
zevibras@gmail.com

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Portugal)

Maria Neves Gonçalves
maria.neves.g@gmail.com

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Portugal)

Data de recepció de l'original: gener de 2014

Data d'acceptació: març de 2014

RESUM

Aquest article pretén analitzar la presència social de l'educació a la premsa pedagògica. Hom sap que els mitjans de comunicació van tenir un paper important en la circulació i difusió d'idees i pràctiques educatives. Amb aquesta finalitat, s'ha seleccionat la revista *Froebel* (1882-1885) per fer-ne una anàlisi. Els objectius que persegueix aquest estudi són: a) la interpretació de les innovacions curriculars difoses per la revista *Froebel*, en el context educatiu de la fi del segle XIX a Portugal; b) analitzar l'impacte educatiu que la revista *Froebel* va tenir a final del segle XIX; c) discutir el valor

historicoeducatiu que els conceptes educatius introduïts per la revista *Froebel* van tenir en la realitat portuguesa. S'ha utilitzat com a mètode d'anàlisi de la revista les seves condicions de realització i producció. Aquestes dues condicions estan determinades per un conjunt de relacions que s'estableixen en un context donat, entre els membres d'un grup de persones. És important tenir-ho en compte pel fet que els canvis impliquen la combinació d'aquests dos tipus de factors. Com a conclusió d'aquest estudi podem dir que la revista analitzada va tenir un gran impacte en la comunitat educativa portuguesa, ja que les concepcions que la revista defensava s'oposaven a la pedagogia tradicional que existia en aquell moment a Portugal. L'educació es forja en una comunitat d'idees, i és possible identificar les que a la revista es materialitzaren –la influència dels principis pedagògics de l'educador alemany és evident en les opcions pedagògiques dels educadors portuguesos de final del segle XIX. Creiem que legítimament podem dir que la revista *Froebel* conduí a una nova concepció educativa. Amb ella, es van promoure pràctiques d'ensenyaments innovadors –viatges escolars, lliçons de coses, museu educatiu, guarderia, educació física i arts.

PARAULES CLAU: premsa pedagògica, revista *Froebel*, innovacions curriculars, Portugal.

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the social presence of education in pedagogic press. It is known that the media had an important role in the circulation and dissemination of educational ideas and practices. To this end, we selected the *Froebel* magazine (1882-1885) to analyze it. The objectives of this study are: a) The objectives of this study are: a) the interpretation of curriculum innovations spread by the *Froebel* magazine, under the educational context of the late 19th century in Portugal; b) to analyze the impact that Froebel had on education at the end of the 19th century; c) to discuss the historical and educational impact that the pedagogic concepts introduced by Froebel journal had on the Portuguese reality. The development and production conditions of the magazine have been used as a method of analysis. These two conditions are determined by a set of relationships in a given context, among the members of a group of people. It is important to bear in mind the fact that changes imply the combination of these two kinds of factors. In conclusion we can say that the analyzed magazine had a great impact on the Portuguese educational community, since the conceptions magazine defended opposed the traditional pedagogy that existed at that time in Portugal. Education is built within a community of ideas and it is possible to identify those that materialised in the magazine, such as the

influence of pedagogical principles of German educators, which is reflected in the choice of educators teaching Portuguese in the late 19th century. It may be said that the *Froebel* magazine led to a new conception of education, promoting innovative teaching practices –school trips, lessons, educational museum, kindergarten, physical education and arts.

KEY WORDS: pedagogic press, *Froebel* journal, curriculum innovations, Portugal.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo abordar la presencia social de la educación en la prensa pedagógica. Hemos tomado esta decisión debido a que los medios de comunicación tuvieron un papel importante en la circulación y difusión de ideas y prácticas educativas. Con este fin, seleccionamos la revista *Froebel* (1882-1885) para su análisis. Los objetivos que persigue este estudio son: a) La interpretación de las innovaciones curriculares difundidas por la revista *Froebel*, bajo el contexto educativo a finales del siglo XIX en Portugal; b) Analizar el impacto educativo que la revista *Froebel* tuvo a finales del siglo XIX; c) Discutir el valor histórico-educativo que los conceptos educativos introducidos por la revista *Froebel* tuvieron en la realidad portuguesa. Se utilizó como método de análisis de la revista sus condiciones de realización y producción. Estas dos condiciones significan un conjunto de relaciones que se establecen en un contexto dado, entre los miembros de un grupo de personas. Es importante tenerlo en cuenta debido a que los cambios implican la combinación de estos dos tipos de factores. Como conclusión de este estudio podemos decir que la revista tuvo un gran impacto en la comunidad educativa portuguesa, ya que las concepciones que la revista defendía se oponían a la pedagogía tradicional que existía en ése momento en Portugal. La educación se forja en una comunidad de ideas y es posible identificar las que en la revista se materializan –la influencia de los principios pedagógicos del educador alemán es evidente en las opciones pedagógicas de los educadores portugueses de finales del siglo XIX. Creemos que legítimamente podemos decir que la revista *Froebel* condujo a una nueva concepción educativa. Con ella, se promovieron prácticas de enseñanzas innovadoras –viajes escolares, lecciones de cosas, museo educativo, guardería, educación física y artes.

PALABRAS CLAVE: prensa pedagógica, revista *Froebel*, innovaciones curriculares, Portugal.

1. INTRODUÇÃO

A emergência da imprensa pedagógica assinala a elevação do fenómeno educativo a dimensões nunca antes alcançado. O seu aparecimento significa que a educação passou a merecer a atenção e o interesse no debate público.

A imprensa veio oferecer a grande oportunidade e possibilidade do debate ter mais visibilidade e permitir a circulação de ideias. Como refere Hernández Díaz: «Por medio del periódico y la revista se informa y se crea opinión, se construyen espacios sociales colectivos, se defienden derechos (o se conculcan), y es un instrumento de comunicación social arraigado en la vida cotidiana de los ciudadanos».¹ A educação começa numa primeira fase a ocupar lugar de presença na imprensa generalista, mas depois consegue adquirir o estatuto de especialização temática. Seguindo ainda o autor atrás referido, a publicação pode ser considerada pedagógica quando na sua sequência temporal mantém um critério de atenção e estudo expressamente focado em assuntos que afectam os processos de educação, considerando-se nos seus diferentes contextos educativos e formativos.

A imprensa, ao se ter convertido num palco de debate de grande interesse, tornou-se parte do nosso património cultural. Através dela é possível saber: Quais os problemas educativos enunciados num determinado momento histórico? Que ideias e interesses se pretendem atacar e defender? Que expectativas e reivindicações mobilizam as pessoas? Quem são os actores envolvidos? Que controle (hegemonia) se pretende legitimar?

Neste sentido, a imprensa apresenta-se como um objecto de investigação desejável no domínio da história da educação. Isto torna-se ainda mais importante para sabermos quais são as ideias genuinamente nossas e aquelas que resultam de influências exteriores. Se bem que a educação seja uma prática comum e inevitável em todas as sociedades, porém, o tipo de homem que se pretende atingir varia no espaço e no tempo. O problema dos fins e dos meios tem sido uma preocupação permanente ao longo da história. Não se trata apenas de educar mas de saber o que se pretende atingir com tal educação. É o problema do poder ser e o de relacionar os meios com os fins. Trata-se da polémica entre razão instrumental e da sua (in)subordinação aos porquês (fins) da educação.

¹ HERNÁNDEZ DÍAZ, José María. «Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo en España. Conceptualización y géneros textuales», HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Org). *Prensa Pedagógica y patrimonio histórico educativo*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2013, p. 15.

Os diferentes países têm-se posicionado de forma diferenciada em relação a esta problemática. Tal como refere Benedict Anderson,² diremos igualmente que esta questão é de extrema importância, pois as sociedades distinguem-se precisamente pela maneira como são imaginadas. E as ideologias, diz-nos Fernandes,³ como processo de ideação ou de produção social de sentido, desempenham um papel importante no processo de legitimação. Porém, a maneira com as comunidades se imaginam não é um processo fechado sobre si próprias. A investigação, que se tem realizado no âmbito da linha de investigação das denominadas Teorias do Sistema Mundial, vem-nos dizer que o fenómeno educativo está preso numa complexa teia de relações.

Sendo a imprensa um espaço privilegiado para percebermos que ideias se colocaram a circular, a revista *Froebel* tem para nós um interesse particular como núcleo de difusão e construção de uma nova realidade educativa. Elegermos essa revista, como fonte principal do nosso estudo porque constitui uma fonte importante para sabermos como se colocaram a circular as ideias sobre Froebel no espaço português.

2. PROBLEMA

É significativo que, no arco cronológico que medeia os finais do século XIX e a primeira década do séc. XX, tenha surgido no panorama educativo português, um grande número de jornais pedagógicos. É relevante a emergência do jornalismo pedagógico. Este acontecimento não se restringe a Portugal. Espalha-se por diversos países. O contexto internacional vai no mesmo sentido. A este propósito, diz-nos Montes Moreno,⁴ que o número de revistas que se publicam em Espanha, em finais de Oitocentos, ultrapassa os oitenta e ilustra esta ideia com o intercâmbio do *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Este periódico correspondia-se com 48 revistas especialmente pedagógicas, 10 espanholas, 13 da América do Sul, 11 francesas, 6 da América do Norte, 4 alemãs, 2 portuguesas, 1 belga e 1 inglesa. Entre nós, temos *A Imprensa de Educação e Ensino. Repertório analítico (séculos XIX-XX)*, dirigida por António Nóvoa.

² ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas*. México: Fondo de Cultura Económica. 1993.

³ FERNANDES, Rogério. «Génese e consolidação do sistema educativo nacional (1820-1910)», PROENÇA, Maria Cândida (Org.). *O Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Edições Colibri, 1968, pp. 22-46.

⁴ MONTES MORENO. «La escuela moderna. Revista Pedagógica Hispano-Americana (1891-1934)», *Historia de la Educación* [Salamanca], n. 19, (2000), p. 403.

Esta importante obra –que inclui uma vasta gama de publicações periódicas (jornais escolares, revistas de estudantes, anuários, almanaques escolares, etc.)– é «um importante acervo documental (cerca de 5000 títulos) e constitui uma fonte insubstituível para o estudo da evolução das práticas escolares, das realidades institucionais e do comportamento dos diferentes actores educativos».⁵

Não é nosso propósito abordar a contribuição de todo este aparato da imprensa pedagógica. O seu valor histórico e a contribuição que deram para a difusão das ideias pedagógicas é de grande alcance. Necessariamente a compreensão do fenómeno educativo tem que passar pela análise do que foi publicado, pois a imprensa pedagógica, era o «lugar próprio da manifestação das ideias novas»,⁶ e o «grande veículo difusor e massificador da política no século XIX».⁷

A educação passou a fazer-se presente, quer dizer, passou a ter uma materialidade que nos dá as pistas necessárias para podermos reconstruir o fervilhar das preocupações educativas. Se temos um elevado número de periódicos e se dá voz à educação, quer dizer também que existe um número significativo de redactores e colaboradores que alimentam o diálogo. No espaço dos periódicos, vamos encontrar nas suas direcções e redacções, professores de assinalável preparação didáctica e os diversos artigos neles publicados são uma amostra significativa dos elementos da cultura escolar⁸ e pedagógica que florescia entre o professorado. E se parafrasearmos Eça Queirós –que humoristicamente escreve «de folhetim em folhetim se chega a S. Bento»⁹– diremos que muitos jornalistas, de artigo em artigo, granjearam notoriedade e conseguiram lugares de destaque no poder político e na hierarquia da administração pública, nomeadamente na área educativa.

⁵ NÓVOA, António. *A Imprensa de Educação e Ensino - Repertório analítico (séculos XIX-XX)*. Lisboa: IIE, 1993, p. xvii.

⁶ LOPES, Ana Maria Costa. *Imagens da mulher na imprensa feminina de Oitocentos. Percursos de modernidade*. Lisboa: Quimera Editores, 2005, p. 18.

⁷ MOREIRA, Fernando José Grave. *José Luciano de Castro. Itinerário, pensamento e acção política*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 1992, p. 26.

⁸ Acerca do conceito de cultura escolar, atentemos na definição de Dominique Julia: «on pourrait décrire la culture scolaire comme un ensemble de normes qui définissent des savoirs à enseigner et des conduites à inculquer et un ensemble de pratiques qui permettent la transmission de ces savoirs et l'incorporation de ces comportements, normes et pratiques étant ordonnées à des finalités qui peuvent varier suivant les époques». JULIA, Dominique. «La culture scolaire comme objet historique», *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* [Gent], vol. 1, (1995), p. 354.

⁹ QUEIRÓS, Eça. *A Ilustre Casa de Ramires*. Lisboa: Publicações Europa-América, s/d, p. 19.

Baseando-nos em contribuições de um campo de investigação histórica e comparada em educação –que vem objectivando a compreensão da construção do discurso educacional moderno, com base nas transferências educacionais¹⁰– propomo-nos analisar, neste artigo, o que a revista *Froebel* trouxe de inovador para a realidade educativa portuguesa em finais de Oitocentos.

Se «a produção histórica é sempre uma forma do poder» e se «o poder se exprime, em particular, como tentativa consciente ou inconsciente de imprimir uma imagem sobre o futuro»,¹¹ e se um periódico é «un instrument de vulgarisation [...] et [...] un instrument de pouvoir et des pouvoirs»,¹² levantamos as seguintes interrogações: Que poderes estão relacionados com o lançamento deste jornal pedagógico? Que concepções educativas veiculam? Quem são os protagonistas? Que saberes curriculares são potencializados?

3. OBJECTIVOS

Os objectivos que presidiram a este estudo foram os seguintes:

- Interpretar as inovações curriculares veiculadas pela revista *Froebel*, no quadro do contexto educativo em Portugal nos finais do século XIX.
- Analisar o impacto educativo que a revista *Froebel* teve nos finais de Oitocentos.
- Discutir o valor histórico e formativo que as concepções educativas introduzidas pela revista *Froebel* tiveram na realidade portuguesa.

4. MÉTODO

A historização do conhecimento coloca algumas exigências. O fim do método, diz-nos Morin,¹³ é ajudar a pensar para responder à complexidade do problema. Diremos então que a análise que pretendemos efectuar para darmos resposta às questões levantadas anteriormente centra-se em torno das condições

¹⁰ Consulte-se: NÓVOA, António; SCHRIEWER, Junger (coord.). *A difusão mundial da escola*. Lisboa: Educa, 2000 e SCHRIEWER, Junger. *Formas de externalização no conhecimento educacional*. Lisboa: Educa, 2001.

¹¹ GOFF, Jacques Le. *Reflexões sobre a História* (Entrevista de Francesco Maiello). Lisboa: Edições 70, 2009, p. 77.

¹² LISBOA, João Luís. *Ciência e política. Ler nos finais do Antigo Regime*. Lisboa: INIC, 1991, p. 347.

¹³ MORIN, Edgar. *O método III. O conhecimento do conhecimento*. 2ª edição. Mem Martins: Publicações Europa-América. 1996, p. 29.

que tornaram possível a emergência e circulação de novas ideias pedagógicas. Este tipo de abordagem permite-nos entrar na interioridade da referida revista em análise, pois, como refere António Nóvoa,¹⁴ trata-se «d'un nouveau mode d'écriture de l'histoire» que implica a transição «d'une approche contextuelle vers une analyse textuelle» visando «saisir l'organisation des discours dans le temps et d'identifier leur présence dans la pensée pédagogique actuelle».

Consideramos as condições em dois eixos que se cruzam e reforçam – Condições de realização e Condições de produção. Estas duas condições significam um conjunto de relações que se estabelecem num determinado contexto, entre membros de um grupo de pessoas. As transformações implicam a conjugação de estes dois tipos de factores. É preciso um contexto que propicie a intervenção profícua de um grupo de pessoas que se move por ideais e que despoleta a mudança.

A conjugação destes factores propicia relações de poder, quer dizer, possibilita criar condições para alterar a realidade educativa. A revista *Froebel* surge como veículo divulgador e angariador de novos adeptos que é necessário conquistar para as novas ideias ganharem o acolhimento indispensável à mudança que se pretendem imprimir.

Nas condições de realização integramos o contexto que marcou o momento em que a revista emergiu. A génese da revista ocorreu num determinado momento político e educativo que importa indagar. Com o apuramento destas condições, pretendemos explicar o grau de pertinência e a potencialidade da criação da revista.

Nas condições de produção integramos os protagonistas e as concepções educativas (as inovações curriculares). A revista não se fez por si só, nem se construiu sem um ideal educativo. A revista fez-se porque existiram homens capazes de levar por diante um novo empreendimento educativo. Para compreendermos a revista não podemos negligenciar aqueles que investiram neste projecto, nem os ideais que perseguiram. Descobrir tudo isto é também perceber a outra parte do que a revista foi. Por outro lado, é também necessário considerar que os homens batem-se por ideias, por valores, por concepções. A revista não é um objecto neutro. Por isso, analisar as concepções veiculadas, é perceber o que se pretendia fazer circular e o que se pretendia mudar.

¹⁴ NÓVOA, António. *Histoire & comparaison (essais sur l'éducation)*. Lisboa: Educa, 1998, p. 24.

5. UMA NOVA BANDEIRA PEDAGÓGICA QUE SE ERGUE: A REVISTA *FROEBEL*

A 21 de Abril de 1882, dia do centenário do pedagogo alemão Friedrich Wilhelm August Froebel (1782-1852), a Câmara Municipal de Lisboa, no âmbito destas celebrações, inaugurava um Jardim de Infância froebeliano no Passeio da Estrela. Nesses mesmo dia, Adolfo Coelho (professor do Curso Superior de Letras) proferia uma conferência sobre o pedagogo alemão na Associação de Jornalistas de Lisboa. Nesse mesmo dia, sob os auspícios do pelouro de instrução camarário, surgia nas bancas uma nova revista intitulada precisamente *Froebel*. O periódico, que tem o subtítulo *Revista de Instrução Primária*, era dirigido por Feio Terenas (então bibliotecário geral do Município de Lisboa), por Ferreira Mendes (subchefe da Secretaria do pelouro de Instrução no Município de Lisboa) e Caetano Pinto (oficial da Secretaria do mesmo pelouro). A partir de Abril 1884, é António Maria de Freitas (professor de instrução primária) que passa a exercer as funções de secretário de redacção. Propriedade do Município de Lisboa, a revista era editada nesta cidade pela tipografia de Eduardo Rosa. Bimensal, saiu com regularidade até findar a sua publicação em Maio de 1885. Foram publicados um total de 24 números e 7 suplementos ao nº 24, ditos de Boletins das Conferências Pedagógicas realizadas na sede da 1ª circunscrição escolar e sala do palácio do Concelho [de Lisboa], sob a presidência do Ex.^{mo} sr. Inspector primário [Simões Raposo], em Outubro de 1884. A nota da Administração explicitava: «Com o fascículo nº 24 terminou a primeira série desta publicação, que enriquecida com os Boletins das Conferências Pedagógicas de Lisboa, formam um valioso volume, onde o magistério primário e as camaras municipais podem encontrar o que há «há de mais interessante tanto em legislação e suas aplicações, como em estudos sobre os modernos processos do ensino, e em factos importantes, históricos e pedagógicos, que de perto se ligam com a instrução primária, dentro e fóra do país».¹⁵

A direcção deste periódico apostou em inserir diversas secções: (i) artigos dedicados à vida, obra e método pedagógico de Froebel; (ii) artigos doutrinários sobre pedagogia; (iii) apresentação das leis sobre instrução de Portugal e de outros países; (iv) questões práticas do ensino elementar; (v) espaço escolar e (vi) estatísticas anuais sobre as escolas primárias portuguesas, comparando-as

¹⁵ *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano III, Suplemento 7 ao n. 24 (1884), p. 224.

com as de outros países, mas mantendo uma posição muito crítica sobre a situação de Portugal.

O quadro de colaboradores era constituído por destacados publicistas, muito dos quais perfilhavam o ideário político republicano e maçónico (Elias Garcia, Feio Terenas, Consiglieri Pedroso, Alves Correia,...).¹⁶ A revista era colaborada por docentes (Elias Garcia, Consiglieri Pedroso,...), directores de escolas (Adolfo Coelho, director da Escola Primária Superior Rodrigues Sampaio, Teófilo Ferreira, director da Escola Normal de Lisboa e, em 1882 vereador do pelouro da instrução,...), inspectores pedagógicos (Simões Raposo, Constantino Ferreira de Almeida, José da Cruz Alfaia,...) e outras personalidades da edilidade lisboeta (Caetano Pinto, Ferreira Mendes e outros). Não deixa de ser significativa –num período em que a mulher, na sua grande maioria, estava arredada do corpo redactorial de jornais– a inclusão de duas redactoras: Maria José da Silva Canuto que assina dois artigos, um sobre Froebel e outro sobre António Rodrigues Sampaio (um político e governante do Partido Regenerador). E Helena Elisa Teles de Meneses autora de um artigo sobre os jardins-de-infância.

Os autores que mais se destacaram na elaboração de artigos foram Feio Terenas (com 20 artigos), Alves Correia (com 17) e Adolfo Coelho (com 13). Feio Terenas, além de bibliotecário geral do município de Lisboa, foi um destacado republicano e maçom e um notável publicista. Alves Correia foi um tribuno e jornalista republicano que, além de colaborar em diversos periódicos, dirigiu o jornal *Vanguarda*, chegando mesmo a integrar as listas dos candidatos a deputados republicanos, no período que antecedeu a 1.ª República. Adolfo Coelho tinha sido um dos promotores e interveniente das célebres Conferências do Casino (1871), historiador da literatura, e uma das figuras decisivas na constituição e desenvolvimento inicial da etnografia e da antropologia em Portugal.

¹⁶ A título de exemplo e focalizando-nos apenas na revista *Froebel*, objecto deste nosso estudo, diremos que Feio Terenas veio a dirigir o jornal *Os Debates* (1888-1891) e o *Vintém das Escolas* (1902-1905), bem como a ser eleito deputado republicano, em 1908 e, após a implantação da República, senador. Caetano Pinto, outro dos directores do *Froebel*, veio a dirigir a *Revista Pedagógica* (1903-1905) e foi secretário da Inspeção da 1.ª circunscrição escolar. Consiglieri Pedroso, um dos redactores do *Froebel*, veio a ser director do Curso Superior de Letras. E Elias Garcia era professor na Escola do Exército, tinha sido director do jornal *Democracia* (1873-1881) e, em 1884, assume a direcção da *Revista Escolar Portuguesa* tendo sido eleito deputado republicano em diversas legislaturas.

6. UM NOVO IMAGINÁRIO CURRICULAR EMERGE COM A REVISTA *FROEBEL*6.1. *O cuidar da infância: um novo ethos*

Como a revista que estamos a analisar surgiu, no panorama editorial português, no âmbito das comemorações do 1º centenário de Froebel, não admira por isso que no plano discursivo apareçam inúmeras expressões encomiásticas, recheada de metáforas e de epítetos valorativos, ao pedagogo alemão: «Froebel! Salvé divino mensageiro de paz e de sorrisos cândidos! A tua imagem avulta-nos coroada com uma auréola de luz suavíssima! Em torno de ti revelam-se turmas de mulheres e de crianças, exaltando o teu nome, com suas vozes argentinas, em cânticos de amor, que ressoam por toda a Europa, que se prolongam até a América, e que...só tarde, muito tarde, chegam a Portugal».¹⁷ «[...] um homem extraordinário, que viu expirar o último século no meio das esplêndidas revoluções pela dignidade humana, que viu cair os velhos preconceitos, feridos pela obra imarcescível dos filósofos da enciclopédia; que viveu sob a influência dos metafísicos da Alemanha, que respirou o misticismo de uma época já distante e legou à posteridade o meio prático para revolucionar o mundo e torná-lo feliz».¹⁸

São igualmente diversos os artigos dedicados à temática dos jardins-de-infância. Helena Elisa Teles Menezes sublinha a importância do método de Froebel para a aprendizagem da criança: «rindo, brincando, acarinhada e meiga, sem esforço e sem violência, sem constrangimento algum aprenderá insensivelmente a raciocinar, a deduzir [...] a ser uma individualidade livre, com pensamentos e raciocínios seus».¹⁹

Num outro artigo assinado pela Redacção, os autores sustentam que o educador alemão se terá inspirado no *Emílio*, de Jean-Jacques Rousseau ao preconizar a necessidade para a criança do contacto com a natureza: «Brincando com um insecto dá-lhe [à criança] noções de trabalho, no exemplo do trabalho daquele ser rudimentar; vendo uma ave atravessando os ares diz-lhe como se sustem no espaço; junto do tronco serrado da velha árvore, mostra-lhe as camadas circulares e explica-lhe como cada rodinha daquelas corresponde a um ano de vegetação ou vida».²⁰

¹⁷ *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano 1, n. 1 (1882), pp. 3-4.

¹⁸ *Ibidem*, p. 8.

¹⁹ *Ibidem*, p. 7.

²⁰ *Ibidem*, p. 8.

É recorrente a ideia de que o sistema froebeliano, ao ser uma reivindicação das leis da natureza, veio lançar por terra e para sempre a velha pedagogia abstracta e formalista. E neste sentido, é apresentado, nas páginas da revista *Froebel*, o plano curricular proposto pelo pedagogo alemão e que irai ser seguido no Jardim-Escola recentemente inaugurado em Lisboa, sob os auspícios da Câmara Municipal de Lisboa: O 1º grau contemplava as seguintes disciplinas: 1. Religião, 2. Exercícios corporais e a compreensão do mundo exterior (ensino de coisas), 3. Linguagem, 4. Teoria dos números, das formas das grandezas, 5. Desenho, 6. Canto. O 2º grau de ensino incluía: 1. Geografia, 2. História natural, física e química, 3. Tecnologia, 4. Línguas clássicas (grega e latina), 5. Algumas línguas modernas (italiano, francês, inglês), 6. A língua materna.

Ainda no âmbito dos Jardins-de-infância, Adolfo Coelho apresentou à Junta Departamental do Sul, eleita no Congresso das Associações Portuguesas, a proposta de uma Escola modelo em Lisboa que compreenderia um jardim de infância em que as crianças seriam educadas, física, moral e intelectualmente. Junto da escola haveria:

1. Um jardim,
2. Um espaço livre para exercícios ginásticos e militares
3. Um tanque para aprendizagem da natação
4. Um museu e uma biblioteca escolares.

Nesta escola modelo, Adolfo coelho já defendia a coeducação «A escola modelo será para os dois sexos, sendo comuns para ambos o jardim de infância e a escola intermédia».²¹

O articulista João José de Sousa Teles também disserta sobre esta temática sustentando a necessidade da educação da infância para evitar a atrofia física, intelectual e moral e para que não «batam à porta da escola primária doentes do corpo e do espírito».²²

Em suma: a revista formalizou uma grande campanha a favor da teoria froebeliana, seja pelos artigos dedicados à vida e obra de Froebel, seja pelos artigos de fundo focalizados nos jardins-de-infância, cuja criação ficou ligada ao seu nome. Curiosamente, é realçado o papel da Câmara Municipal de Lisboa na construção duma escola infantil no Jardim da Estrela –da qual é mostrado o alçado e a planta– e que seguirá os processos educativos de Froebel:

²¹ *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano I, n. 10 (1882), p. 75.

²² *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano II, n. 14 (1883), p. 105.

as ocupações infantis que devem servir para «exercitar os sentidos internos e externos das crianças: a vista, o ouvido, o tacto, o olfacto, o paladar, o sentido da forma, da cor, da grandeza, do número». Estas ocupações levam a criança a «traduzir essas impressões pela sua representação externa e a reforçar, enriquecer e consolidar as suas faculdades perceptivas e de observação».²³

6.2. Educar de outra maneira: buscar uma nova relação com o corpo

Froebel preconiza que as crianças brinquem e façam «carreiras por entre o arvoredado dos bosques» bem como que lhes seja proporcionado o contacto com a natureza. Defende, assim, desde os primeiros anos, o desenvolvimento natural do corpo e do espírito. «O corpo foi dado ao homem como instrumento do seu espírito: portanto exige o corpo humano, tanto como o espírito, uma educação em todas as direcções, completa, acomodada à sua natureza; [...] nos exercícios do corpo este deveria ser desenvolvido convenientemente para cada ocupação futura».²⁴

Ao mesmo tempo que se advogam os exercícios físicos para a criança, os articulistas da revista também defendem a Instrução Militar na escola primária e no liceu.²⁵ É o caso, por exemplo, do republicano e maçom, Elias Garcia, lente da Escola do Exército, que defende a introdução nas escolas da educação física e militar, à semelhança do que acontecia na Alemanha, Suíça, e França: «Folgamos em ver patrocinada a ideia de introduzir a educação física e militar na escola primária e estimaríamos apenas que ao ser iniciada encontrasse o favor, que hoje lhe dispensam os países civilizados». O autor faz referência a uma conferência proferida pelo lente da Escola do Exército, Aniceto Marcolino Bento da Rocha, a 9 de Setembro de 1869 na qual já este consignava o pensamento de estabelecer «exercícios de ginástica e armas nos liceus». Elias Garcia lamenta que esta proposta tenha «passado despercebida ou tenha sido considerada extravagante». Com a criação da escola primária central de Lis-

²³ Froebel. *Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano 1, n. 1 (1882), p. 6.

²⁴ Froebel. *Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano 1, n. 3 (1883), p. 1.

²⁵ A Instrução Militar Preparatória «visava concomitantemente a formação moral e patriótica dos jovens e a sua preparação física» [...] constituindo «como uma nova tecnologia política do corpo» com o objectivo de «produzir uma nova utilidade social e uma nova consciencialização cívica». BRÁS, José Gregório Viegas; GONÇALVES, Maria Neves. «As disposições interiorizadas nas Sociedades de Instrução Militar Preparatória», *Educació i Història. Revista d'història de l'educació* [Barcelona], n. 13 (Jan-Junho 2009), pp. 112-113. Sobre as Sociedades de Instrução Militar Preparatória, consulte-se: Ibídem, pp. 109-128 é BRÁS, José Gregório Viegas; GONÇALVES, Maria Neves. «A Instrução Militar Preparatória na 1 República. A Ginástica da Educação Cívica. A Educação Cívica da Ginástica», *Vértice* [Lisboa], n. 144 (2009), pp. 49-66.

boa, em 1875-76, ele, Elias Garcia, na qualidade de vereador da instrução na municipalidade lisboeta, consignou uma das verbas para o ensino de ginástica e instrução militar. No ano seguinte, o então vereador Luís Jardim criou o lugar de professor de ginástica e activou os trabalhos do projectado ginásio. Na lei de 2 de Maio de 1878, a ginástica passou a integrar o plano de estudo do ensino complementar, contudo «não deixou de merecer reparos, senão censuras, em uma das casa do parlamento, o incluir na lei a ginástica para meninas».²⁶

Também Adolfo Coelho critica o ensino tradicional e rotineiro no qual qualquer inovação como «o ensino da ginástica encontra resistências». E cita um excerto do *Emílio*, de Rousseau para demonstrar como este filósofo das Luzes defendia a prática de exercícios físicos: «Mancebo [...] aprende a manejar com um braço vigoroso o machado e a serra, a esquadriar uma trave, a subir a uma cumieira, a assentar o pau de fileira».²⁷

Imbuído, pois, da necessidade dos exercícios ginásticos, Adolfo Coelho, na proposta de uma Escola modelo em Lisboa, apresentada à Junta Departamental do Sul, eleita no Congresso das Associações portuguesas, apresenta um plano de estudos que engloba: 1) Jogos infantis, 2) Ginástica, 3) Desenvolvimento dos sentidos, 4) Passeios livres, 5) Exercícios militares, e 6) Natação. O autor justificava este plano de estudos para que no jardim de infância as crianças sejam educadas física, moral e intelectualmente.²⁸ E insiste no aforismo *mens sana in corpore sano*: «Quando a pedagogia considera a ginástica, o trabalho manual e outros exercícios da escola sob o ponto de vista físico, julga ter neles a condição necessária do bom desenvolvimento intelectual e moral».²⁹

Um outro articulista da revista que vem igualmente defender a importância da Ginástica é Rodrigues da Costa no artigo *O Batalhão Escolar do Município Lisbonense*. O autor, recorrendo aos exemplos da Alemanha, da Suíça e da França, defende a educação militar na escola citando o general Trouchu, que «servir no exército é desempenhar um mandato público e não exercer um mester», o qual argumenta que «os soldados do serviço obrigatório que constituem a nação armada devem achar na companhia, no esquadrão ou na bateria a continuação da escola primária ou do colégio no ensino, tornado

²⁶ Froebel. *Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano I, n. 7 (1882), p. 52.

²⁷ Froebel. *Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano I, n. 8 (1882), p. 58.

²⁸ Froebel. *Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano I, n. 10 (1882), p. 75.

²⁹ Froebel. *Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano I, n. 10 (1882), p. 75

especial e prático dos princípios e deveres do seu novo estado».³⁰ Rodrigues da Costa elogia a obra de Elias Garcia que criara os batalhões escolares na câmara municipal de Lisboa tendo sido nomeados, nas seis escolas centrais do sexo masculino, professores de ginástica e exercícios militares, entre os quais se contam «ilustres oficiais do exército». «A instrução militar é para nós um factor essencial da educação do povo, ensina a subordinação do indivíduo ao interesse geral, acorda o sentimento da ordem social, fortifica a confiança em nós mesmos e constitui principalmente um poderoso meio de unificação nacional».³¹

6.3. *Um novo olhar sobre o trabalho educativo da mão*

Froebel era um defensor do trabalho manual na escola. Segundo ele, «o trabalho manual será um elemento de educação geral, na escola primária, no liceu, porventura na escola superior, tanto como o desenho, a ginástica e a música».³² É, partindo deste pressuposto, que Adolfo Coelho assina na revista *Froebel* um artigo intitulado «O trabalho manual na escola primária». No sentido de legitimar esta sua proposta, Adolfo Coelho socorre-se de vários autores. Do sofista Hippias «que se gabava de ter feito com as suas próprias mãos as suas vestes, sapatos, anel e vaso para azeite». De Locke que defendia que para recreação se ensinasse ao educando um ofício, na cidade o de carpinteiro, torneiro, marceneiro, perfumista envernizador, no campo o de hortelão ou agricultor, argumentando a sua utilidade para a vida e o desenvolvimento físico, pelo movimento do corpo. De Rousseau, quando este autor sustentava a necessidade do Emílio aprender «um ofício honesto e útil ao público». E de Louis Bourdon, que num *Projet de Reglement présenté à la municipalité de Paris*, em 1792, defendia que nas escolas primárias de Paris fossem estabelecidas oficinas para ocupar com trabalhos manuais as crianças. Bourdon chegou a pôr em prática os seus métodos pedagógicos no asilo de Órfãos. Um outro autor convocado por Adolfo Coelho é o do ministro francês Duruy, que, a exemplo das *Realschule* da Alemanha, afirmava: «penso que pode fazer-se no colégio especial a educação da mão, como se faz pela música, a do ouvido, pelo desenho, a dos olhos, pela ginástica a do corpo inteiro».³³

³⁰ *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano II, n. 13 (1883), p. 99

³¹ *Ibidem*.

³² *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano I, n. 8 (1882), p. 57.

³³ *Ibidem*, p. 60.

É também Adolfo Coelho que, na proposta de uma Escola modelo em Lisboa, defendia uma área de saber do que ele designa Educação para vida prática (profissional). Essa área incluía: 1) Jardinagem, 2) Escrituração, 3) Trabalhos manuais. Os trabalhos manuais eram diferenciados quanto ao sexo. Para os rapazes seria a aprendizagem da serralharia e carpintaria. Para as raparigas seria a costura e os bordados.

Em suma: Adolfo Coelho demonstrou que os grandes pedagogos da época são unânimes em recomendar o trabalho manual como elemento de educação geral, concluindo que as crianças receberam os trabalhos manuais com alegria e zelo, o que pode indiciar um bom êxito educativo.

6.4. *Sair da escola para a vida e da vida para a escola – uma pedagogia de proximidade*

Na discursividade da revista *Froebel*, aparecem diversos dispositivos pedagógicos que fazem parte do projecto de modernização pedagógica para Portugal. Como bem assinalaram Pintassilgo e Fernandes,³⁴ os discursos dos colaboradores da revista *Froebel* enfatizam, com frequência, o contraste que acreditam existir entre a velha pedagogia e a moderna pedagogia. Foi necessário criar actividades como as excursões escolares, o museu pedagógico e as bibliotecas escolares para que, na expressão de Simões Raposo, a «velha pedagogia abstracta e formalista», e para que, na fraseologia de Feio Terenas, «a velha escola e o velho professor desapareçam nos estados civilizados».

As excursões escolares representavam, na óptica de João José de Sousa Teles, um meio do professor desenvolver as faculdades intelectuais dos seus discípulos e aperfeiçoar-lhes as faculdades morais e os dotes físicos.³⁵

O educador alemão, de que nos vimos ocupando, também preconizava que o aluno deveria sair, sempre que fosse necessário, da aula para o gabinete de física, laboratório de química, museu de história natural e quando o tempo o permitisse para o campo. Segundo Feio Terenas, as excursões escolares permitem o estudo do clima, da geografia, da etnografia, da arqueologia ao mesmo tempo que propiciam o exercício corporal.³⁶ Num outro artigo dedi-

³⁴ PINTASSILGO, Joaquim; FERNANDES, Ana Lúcia Cunha. «A influência alemã e a construção da modernidade pedagógica em Portugal. O exemplo da revista *Froebel* (1882-1885)», HERNÁNDEZ DÍAZ, José Maria (coord.). *Influencias alemanas en la Educación Española e Iberoamericana (1809-2009)*. Salamanca: Globalia Ediciones Anthema, 2009, p. 555.

³⁵ *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano II, n. 16 (1883), p. 123.

³⁶ *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano III, n. 18 (1884), p. 138.

cado também a esta temática, Feio Terenas dá indicações ao professor para preparar esta actividade: distribuir aos alunos mapas onde se anote tudo o que houver de interessante na viagem que se vai fazer: as plantações próprias da estação, a natureza do solo, os métodos de cultura, as explorações industriais, os monumentos notáveis, etc.³⁷

Um outro dispositivo importante para a modernidade pedagógica, anunciado na revista *Froebel*, foi o museu escolar instalado no edifício da Escola nº 6 de Lisboa. Segundo Feio Terenas, foi inaugurado no palácio do sr Conde de Paraty, a Santa Isabel a 1 de Julho de 1883, tendo sido o primeiro estabelecimento do género em Portugal. O museu ficou a dever-se ao então vereador do pelouro da instrução da Camara Municipal de Lisboa. Quem dirigiu e organizou o Museu Pedagógico foi Adolfo Coelho que «fez escolha de muitos aparelhos, e de todos os livros de que se compõe a biblioteca pedagógica, anexa ao museu». Segundo Mogarro e Sanches,³⁸ «o conjunto dos cerca de três mil livros que constituem o catálogo da Biblioteca da Escola Rodrigues Sampaio, revelou um número significativo de obras em língua alemã ou que, sendo publicadas em outras línguas, são relativas aos pedagogos, ao sistema educativo ou às questões pedagógicas decorrentes da realidade vivida na Alemanha». Uma das iniciativas de Adolfo Coelho foi fazer no museu pedagógico municipal um curso de pedagogia fröbeliana às segundas e sextas-feiras das 3h às 4h da tarde, destinado exclusivamente ao pessoal da escola e às classes infantis [...] e a algumas alunas dos cursos dominicais que desejem dedicar-se ao professorado.³⁹

O museu pedagógico era de facto uma instituição de formação, destinada aos professores. Feio Terenas que dedica a esta temática um artigo na revista *Froebel* sublinha que, nos outros países civilizados, já existiam os museus pedagógicos e que estes são «uma exposição de factos destinados ao estudo da pedagogia comparada e que possibilitasse comparar os meios e os processos de ensino e educação em uso ou remotos, quer sejam de um quer de muitos países, de um determinado período ou de uma extensa época, o mesmo é que

³⁷ *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano III, n. 19 (1884), p. 146.

³⁸ MOGARRO, Maria João; SANCHES, Isabel. «A presença de obras alemãs nas bibliotecas portuguesas; a acção pedagógica de Francisco Adolfo Coelho», HERNÁNDEZ DÍAZ, José Maria (coord.). *Influencias alemanas en la Educación Española e Iberoamericana (1809-2009)*. Salamanca: Globalia Ediciones Anthema, 2009, p. 542.

³⁹ *Ibidem*, p. 540.

dispor de factos a que aplicar a observação, ler nas observações dos outros e, por consequência, reunir os melhores elementos de estudo». ⁴⁰

A par do museu pedagógico, as bibliotecas municipais «são o complemento da escola e os fios condutores da instrução». ⁴¹ Cabe neste passo, sublinhar, que Feio Terenas, bibliotecário geral do município lisboeta, abre, naturalmente, um largo espaço na revista ao tema das bibliotecas municipais: dá informações relevantes com indicadores diversos de cada uma das bibliotecas (leitores habituais, número médio de leitores, mapas estatísticos de leitura, as obras mais requisitadas, etc.).

Em síntese: a revista *Froebel* foi um veículo importante para a disseminação destas inovações pedagógicas entre a classe docente.

7. CONCLUSÃO

A pertença à educação não tem território fixo. O espaço vital da educação está para além das fronteiras terrestres. Através da análise realizada podemos dizer que as inovações curriculares preconizadas pela revista *Froebel* expressam concepções educativas que estão vinculadas a outras origens que não a nossa. Como foi possível demonstrar, os colaboradores da revista *Froebel* apropriaram-se de uma matriz pedagógica e de modelos culturais da Alemanha mas também de outros países como a França, Espanha e Suíça.

A educação é forja-se numa comunidade de ideias. Isso é possível identificar no que a revista materializa –a influência dos princípios pedagógicos do educador alemão, é evidente nas opções pedagógicas dos educadores portugueses de finais de Oitocentos. Sem dúvida que esta publicação permitiu a Portugal colocar-se no circuito de circulação e apropriação de métodos de ensino condizentes e conducentes à modernização pedagógica do país. Por isso podemos dizer que a revista teve um grande impacto na comunidade educativa portuguesa, já que as concepções educativas que defendia chocou frontalmente com a educação tradicional que vigorava na altura em Portugal.

Não deixa de ser curioso que parte desta dinâmica inovadora dada à educação se tenha feito a partir da Câmara Municipal de Lisboa. Do nosso ponto de vista, isto justifica-se devido certamente, aos titulares da vereação camarária lisboeta (Elias Garcia, Teófilo Ferreira, Feio Terenas) bem como a personalida-

⁴⁰ *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano II, n. 16 (1883), p. 122.

⁴¹ *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano II, n. 15 (1883), p. 114.

des da intelectualidade portuguesas (Adolfo Coelho, Simões Raposo, Consiglieri Pedroso, e outros) que eram redactores desta revista.

Consideramos legítimo poder afirmar que com a revista *Froebel* surge um novo enraizamento educativo. A partir dela é possível estabelecermos ligações com as práticas pedagógicas inovadoras. Veja-se a apologia das excursões escolares, das lições das coisas, do museu pedagógico, dos jardins-de-infância, e a assunção por novas apostas curriculares (educação física, trabalhos manuais,...). A este propósito veja-se o que disse Feio Terenas, o director da revista *Froebel*, no momento da abertura da Biblioteca Municipal Central em Lisboa: «Assim a Ex^a Câmara Municipal [...] dotou sucessivamente a cidade de Escolas Centrais que hoje se podem ver completas, conforme os melhores modelos da Europa e da América; [...] do jardim Froebel para educação dos sentidos nas primeiras idades; do museu pedagógico para a história da instrução nacional e para o estudo da pedagogia comparada; da caixa económica escolar; dos cursos dominicais; dos batalhes escolares tão próprios para radicar o brio e a disciplina no espírito dos cidadãos [...] e finalmente das Bibliotecas Municipais que são o complemento da escola, os fios condutores da instrução».⁴²

Toda esta nova cultura educativa permite-nos dizer que ela foi tributária e precursora dos ideais da Escola Nova que, como se sabe, atingiu em Portugal o seu apogeu, na década de 20 do séc. XX. Neste sentido podemos dizer que a revista *Froebel* tem um elevado valor histórico, pois também com ela e a partir dela foi possível pensar a educação de outra maneira. Com ela temos a emergência de novos valores que vão marcar a educação. Foi neste ponto da história que se enunciou um novo sentido para a educação. Esta «revolta» dos valores vai exigir novos cuidados educativos.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Pedro Tavares. *Nos bastidores das eleições de 1881 e 1901. Correspondência política de José Luciano de Castro*. Lisboa: Livros Horizonte, 2001.
- ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas*. México: Fondo de Cultura Económica. 1993.

⁴² *Froebel. Revista de Instrução Primária* [Lisboa], ano II, n. 16 (1883), p. 114.

- ARIÉS, Philippe. *A criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Lisboa: Edições Relógio D'Água, 1988.
- BRÁS, José Gregório Viegas. *A fabricação curricular da Educação Física. História de uma disciplina desde o Antigo Regime até à I República*. Dissertação de Doutoramento. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 2006.
- BRÁS, José Gregório Viegas; GONÇALVES, Maria Neves. «A Instrução Militar Preparatória na I República. A Ginástica da Educação Cívica. A Educação Cívica da Ginástica», *Vértice* [Lisboa], n. 144 (2009), pp. 49-66.
- BRÁS, José Gregório Viegas; GONÇALVES, Maria Neves. «As disposições interiorizadas nas Sociedades de Instrução Militar Preparatória», *Educació i Història. Revista d'història de l'educació* [Barcelona], n. 13 (Jan-Junho 2009), pp. 109-128.
- BRÁS, José Gregório Viegas; GONÇALVES, Maria Neves. «O Fazer ver o Ensino em Portugal com o Olhar Alemão», HERNÁNDEZ DÍAZ, José Maria (coord.) *Actas del Congreso Internacional Iberoamericano de Salamanca. Influencias alemanas en la Educación Española e Iberoamericana (1809-2009)*. Salamanca: Globalia Ediciones Anthema, 2009, pp. 485-501
- CATROGA, Fernando. *O republicanismo em Portugal – da formação ao 5 de Outubro*. Lisboa: Editorial Notícias, 2000.
- FERNANDES, Rogério. «Génese e consolidação do sistema educativo nacional (1820-1910)», PROENÇA, Maria Cândida (Org.). *O Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Edições Colibri, 1968, pp. 22-46.
- FERREIRA, Alberto. *Estudos de cultura portuguesa século XIX*. Lisboa: Moraes Editores, 1980.
- GOFF, Jacques Le *Reflexões sobre a História* (Entrevista de Francesco Maiello). Lisboa: Edições 70, 2009.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María. «Imágenes escolares de Portugal en la España del liberalismo (1812-1936). Encuentros y distancias», *Eixo Atlántico. Revista da Eurorrexión Galicia-Norte de Portugal* [Vigo], n. 4, (2003), pp. 53-82.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María. «Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo en España. Conceptualización y géneros textuales», HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Org.). *Prensa Pedagógica y patrimonio histórico educativo*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2013, pp. 15-32.
- FERNANDES, Antonio. *Os fenómenos políticos. Sociologia do poder*. Porto: Edições Afrontamento, 1988.

- HOMEM, Amadeu Carvalho. *A propaganda republicana (1870-1910)*. Coimbra: Coimbra Editora, 1990.
- JULIA, Dominique. «La culture scolaire comme objet historique», *Paedagogica Historica. International journal of the history of education* [Gent], vol. I, (1995), pp. 354-382.
- LISBOA, João Luís. *Ciência e política. Ler nos finais do Antigo Regime*. Lisboa: INIC, 1991.
- LOPES, Ana Maria Costa. *Imagens da mulher na imprensa feminina de Oitocentos. Percursos de modernidade*. Lisboa: Quimera Editores, 2005.
- MOGARRO, Maria João; SANCHES, Isabel. «A presença de obras alemãs nas bibliotecas portuguesas; a acção pedagógica de Francisco Adolfo Coelho», HERNÁNDEZ DÍAZ, José Maria (coord.). *Influencias alemanas en la Educación Española e Iberoamericana (1809-2009)*. Salamanca: Globalia Ediciones Anthema, 2009, pp. 535-549.
- MONTALVOR, Luís de. *História do regime republicano em Portugal*. Lisboa: Empresa Editorial Ática, 1932-1935 (2 vols).
- MONTES MORENO. «La escuela moderna. Revista Pedagógica Hispano-Americana (1891-1934)», *Historia de la Educación* [Salamanca], n. 19, (2000), pp. 413-429.
- MOREIRA, Fernando José Grave. *José Luciano de Castro. Itinerário, pensamento e acção política*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 1992.
- MORIN, Edgard. *O método III. O conhecimento do conhecimento*. 2ª edição. Mem Martins: Publicações Europa-América. 1996.
- NÓVOA, António. *A Imprensa de Educação e Ensino - Repertório analítico (séculos XIX-XX)*. Lisboa: IIE, 1993.
- NÓVOA, António. *Histoire & comparaison (essais sur l'éducation)*. Lisboa: Educa, 1998.
- NÓVOA, António; SCHRIEWER, Junger (coord.). *A difusão mundial da escola*. Lisboa: Educa, 2000.
- PINTASSILGO, Joaquim; FERNANDES, Ana Lúcia Cunha. «A influência alemã e a construção da modernidade pedagógica em Portugal. O exemplo da revista *Froebel* (1882-1885)», HERNÁNDEZ DÍAZ, José Maria (coord.). *Influencias alemanas en la Educación Española e Iberoamericana (1809-2009)*. Salamanca: Globalia Ediciones Anthema, 2009, pp. 551-567.
- PROENÇA, Maria Cândida. *A reforma de Jaime Moniz*. Lisboa: Edições Colibri, 1997.

- WARTOFSKY, Marx. «A construção do mundo da criança e a construção da criança do mundo» OMAR, Walter; KENNEDY, David (Org.). *Filosofia e infância*. Petrópolis: Editora Vozes, pp. 89-128.
- QUEIRÓS, Eça. *A Ilustre Casa de Ramires*. Lisboa: Publicações Europa-América, s/d.
- SANTOS, Delfim. *Fundamentação Existencial da Pedagogia*. Lisboa: Gráfica Lisbonense, 1946.
- SCHRIEWER, Junger. *Formas de externalização no conhecimento educacional*. Lisboa: Educa, 2001.
- TELES, Basílio. *Do Ultimatum ao 31 de Janeiro*. Lisboa: Portugália Editora, 1968 [1905]).
- VIÑAO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjectividade. A arquitectura como programa*. São Paulo: DP & A Editora, 1998.

La premsa pedagògica en la construcció de la identitat professional dels mestres: *El Magisterio Balear*¹ *Educational media in the construction of teacher's professional identity: El Magisterio Balear*

Francesca Comas Rubí
xisca.comas@uib.es
Universitat de les Illes Balears (Espanya)

Bernat Sureda Garcia
bernatsureda@uib.cat
Universitat de les Illes Balears (Espanya)

Data de recepció de l'original: gener de 2014

Data d'acceptació: març de 2014

RESUM

Al llarg del segle XIX, en paral·lel a la configuració del sistema educatiu liberal espanyol, els mestres van prenent consciència de l'especificitat de la seva professió, valorant la seva funció i construint la seva identitat professional. Dos fenòmens posen

¹ Aquest article s'ha elaborat a partir dels resultats de l'anàlisi de la premsa pedagògica a Mallorca duta a terme en el marc del projecte de recerca «Inventario y estudio de las colecciones de fuentes fotográficas para la historia de la educación en Mallorca (1939-1990)», EDU2011-23831, amb el finançament del Ministeri de Ciència i Innovació en el marc del Pla nacional de R+D+I. Els autors d'aquest text són membres del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, que ha rebut el patrocini de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears i concretament de la Direcció General de Recerca, Desenvolupament Tecnològic i Innovació de la Conselleria d'Innovació, Interior i Justícia i el cofinançament amb fons FEDER.

de manifest aquest procés i contribueixen al seu desenvolupament: les associacions professionals i la seva premsa pedagògica. En aquest article analitzem la contribució d'*El Magisterio Balear* —òrgan de l'Asociación de Maestros de las Baleares i la publicació més important de premsa pedagògica professional a les Balears entre el final del segle XIX i el primer terç del XX— a la consolidació de la identitat professional del magisteri. Revisant els articles publicats a *El Magisterio Balear* durant la seva primera època (1873-1916), es pot veure com aquesta revista de l'Associació de Mestres va informar els socis i lectors de qüestions administratives (vacants, trasllats, disposicions, comentaris sobre la realitat i la política educativa, etc.) i, d'altra banda, donà difusió a experiències innovadores, reivindicacions professionals i discursos pedagògics renovadors tant en l'àmbit estatal com en l'internacional. A través de la funció informativa i la divulgació de reflexions pedagògiques i professionals, i de manera especial a través de la difusió d'avanços científics en el camp de l'educació que allora aportaven fonamentació i racionalitat científica a la pràctica docent, la revista va contribuir a consolidar la identitat docent del magisteri.

PARAULES CLAU: premsa pedagògica professional, identitat professional, magisteri, renovació educativa, *El Magisterio Balear*.

ABSTRACT

During the 19th century, in parallel with the configuration of the Spanish liberal educational system, teachers became aware of the particularity of their profession, valuating their role and building their identity as professionals. Two phenomena reveal this process of internal identity construction and contribute to its development: professional associations and educational press. This paper analyses the contribution of the *El Magisterio Balear* (a body of the *Asociación de Maestros de las Baleares*, and the most important publication of professional educational media in the islands during the late 19th century and the first third of the 20th century) to the consolidation of teachers' professional identity. The review of articles published in *El Magisterio Balear* during this first period (1873-1916) shows how, on the one hand, the Association of Teachers informed members and readers about administrative issues (vacancies, transfers, regulations, social commentary and education policy, etc.), and on the other hand, publicised innovative experiences, professional vindications and innovative teaching discourses both domestically and internationally. By means of the informative function and the dissemination of educational and professional reflections, and especially by means of the spreading of scientific advances in the field

of education (which also provided teaching with a basis and scientific rationality), we believe that the magazine helped to consolidate the professional identity of teachers.

KEY WORDS: professional educational media, professional identity, education, educational renewal, *El Magisterio Balear*.

RESUMEN

A lo largo del siglo XIX, paralelamente a la configuración del sistema educativo liberal español, los maestros empiezan a ser conscientes de la especificidad de su profesión, valorando su función y construyendo su identidad profesional. Dos fenómenos ponen de manifiesto este proceso y contribuyen a su desarrollo: las asociaciones profesionales y su prensa pedagógica. En este artículo analizamos la contribución de *El Magisterio Balear*, órgano de la Asociación de Maestros de las Baleares, y la publicación más importante de prensa pedagógica profesional en Baleares entre finales del siglo XIX y primer tercio del XX, a la consolidación de la identidad profesional del magisterio. Revisando los artículos publicados en *El Magisterio Balear* durante su primera época (1873-1916) se puede ver cómo con esta revista la Asociación de Maestros informó a los socios y lectores de cuestiones administrativas (vacantes, traslados, disposiciones, comentarios sobre la realidad y la política educativa, etc.), y, por otro lado, dio difusión a experiencias innovadoras, reivindicaciones profesionales y discursos pedagógicos renovadores tanto en el ámbito nacional como en el internacional. A través de la función informativa y la divulgación de reflexiones pedagógicas y profesionales, y de manera especial a través de la difusión de avances científicos en el campo de la educación que a la vez aportaban fundamentación y racionalidad científica a la práctica docente, la revista contribuyó a consolidar la identidad docente del magisterio.

PALABRAS CLAVE: prensa pedagógica profesional, identidad profesional, magisterio, renovación educativa, *El Magisterio Balear*.

1. INTRODUCCIÓ

En el procés de creació de la identitat, tant individual com col·lectiva, dels mestres hi faran un paper decisiu totes les accions oficials que perfilaran el tipus de professional que s'espera que sigui un mestre. Quines matèries ha d'estudiar, a quin nivell, quina formació ha de tenir i quines proves ha de superar per exercir, quins mèrits es prioritzaran per accedir i situar-se a l'escalafó, quin sou cobrarà, etc. Això no obstant, no només des d'esferes oficials i, per tant, des de fora, es configurarà la identitat del magisteri; la imatge del mestre en la societat i la imatge que ell mateix té de què i com ha de ser un mestre s'anirà transformant també gràcies a les dinàmiques socialitzadores i cohesionadores del mateix col·lectiu professional. Diverses plataformes com les associacions, les revistes, les reunions i trobades propicien la participació activa dels mestres en la definició del que són, d'allò que els identifica com a mestres i que tots ells comparteixen. Podem parlar que els mateixos mestres són també agents de la «construcció» d'una identitat professional que serà possible gràcies a un procés de «socialització professional»² en el qual els mateixos mestres tindran un paper molt actiu, i que implicarà la construcció i l'assimilació d'una cultura pròpia, la identificació progressiva amb uns papers determinats, i l'apropiació tant d'unes regles, unes normes i uns valors, com d'un univers simbòlic construït entorn d'un camp especialitzat d'activitats.³

A Espanya la configuració de la identitat professional dels mestres serà un procés llarg que començarà amb els inicis del sistema educatiu liberal. L'ofici de mestre es remunta a les primeres civilitzacions de l'antiguitat, però la creació d'un sistema educatiu en els Estats liberals a l'època contemporània implicarà l'aparició de professionals amb una formació i titulació específica i amb una acreditació per exercir com a mestres d'ensenyament primari. La identitat professional del mestre vindrà donada, d'una banda, des de fora del col·lectiu, amb la creació de les escoles normals, l'aprovació dels primers plans d'estudis per a la formació dels mestres, la transformació de les escoles model en escoles de pràctiques annexes a les normals, o la institucionalització dels processos d'accés a la professió. Però, d'altra banda, la configuració de la professió també

² Aquest terme en relació amb el d'identitat professional, analitzat des de la sociologia, aporta interessants reflexions a la història de l'educació. Vegeu: DUBAR, Claude. *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. París: Armand Colin, Collection U, Série Sociologie, 2000 (1a edició 1991).

³ CATTONAR, Branka. «Les identités professionnelles enseignantes. Ebauche d'un cadre d'analyse», *Les Cahiers de Recherche du GIRSEF* [Louvain-la-Neuve], núm. 10 (2001), pàg. 1-35.

es construirà des de dins. Els mestres, individualment i col·lectivament, tindran una participació activa en la construcció d'una cultura del magisteri, amb la seva progressiva identificació amb uns papers, unes normes i uns valors propis d'allò que es convertirà en un col·lectiu professional. La cohesió professional es reforçarà també amb la defensa dels interessos professionals i de la dignitat de la pròpia professió.

El magisteri com a ofici que s'aprèn de l'experiència amb un model gremial fins a l'inici del règim liberal evolucionarà cap a una professió que requereix no només coneixements pràctics, sinó també formació intel·lectual i científica. Però el camí no serà senzill, les mateixes dificultats econòmiques, socials i polítiques amb què toparà el nostre sistema educatiu per consolidar-se al llarg dels segles XIX i XX seran les que dificultaran que els mestres aconseguixin el reconeixement social i polític necessari per al bon funcionament del sistema escolar. La inseguretat econòmica, les contínues reformes legals, la dependència d'unes administracions municipals carregades de despeses i que pagaven malament, i la pervivència de models pedagògics tradicionals que la formació a les escoles normals no aconseguia superar, faran que els mestres del darrer terç del segle XIX comencin a organitzar-se en associacions professionals. Aquestes agrupacions els permetran consolidar-se com a col·lectiu ampliant la seva capacitat de pressió per millorar les seves condicions laborals, i les materials i pedagògiques de les seves escoles, i poder també incrementar el seu prestigi social fent-los més visibles. A partir d'aquí la identitat professional del magisteri es començarà a «construir» i a fonamentar en un discurs, cada vegada més potent, en el qual la funció del mestre s'associa al futur de la societat, a la grandesa de la nació i al seu progrés econòmic i social. Alhora, les revistes professionals aparegudes com a òrgans d'aquestes associacions compliran la funció de mantenir els mestres informats de les disposicions legals i administratives que els afecten, fer-los partícips de les reivindicacions professionals del col·lectiu, i també apropar-los als debats i a les noves idees pedagògiques tant d'àmbit estatal com internacional.⁴ D'aquesta manera, les revistes professionals esdevindran un mitjà important en el procés de construcció de la identitat professional del mestre i en la configuració del discurs legitimador de la importància social de la professió.

⁴ La riquesa d'informació que ens aporten les revistes pedagògiques com a fonts historicoeducatives fa que alguns autors les hagin anomenades «mare de totes les fonts». DEPAEPE, Marc; SIMON, Frank. «Sobre el treball amb fonts: consideracions des del taller sobre la història de l'educació», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació* [Barcelona], núm. 15 (gener-juny de 2010), pàg. 99-122.

En aquest article, i amb l'objectiu d'aportar elements per entendre la relació entre la premsa professional i el procés de construcció de la identitat del magisteri entre finals del segle XIX i inicis del XX, ens centrem en l'anàlisi concreta d'*El Magisterio Balear*, revista professional de referència que es creà l'any 1873 com a òrgan de l'Asociación de Maestros de las Baleares, i que va perviure fins a la Guerra Civil com a principal publicació pedagògica del magisteri de les Illes Balears. A través de les seves pàgines intentarem esbrinar quin paper va fer aquesta revista en la construcció de la identitat dels mestres com a col·lectiu professional.

2. *EL MAGISTERIO BALEAR*

Segons explica Checa Godoy,⁵ els orígens de la premsa pedagògica a Espanya poden remuntar-se pràcticament a l'inici de la premsa mateixa. Abans del Sexenni Revolucionari ja es publicaven a Espanya nombroses revistes pedagògiques, això no obstant, serà a partir de la Restauració quan es desenvoluparà una major oferta de premsa especialitzada en temes educatius. Des de 1875 fins a 1900 augmentà considerablement la quantitat de publicacions periòdiques d'aquesta temàtica. La majoria seran revistes professionals del magisteri, que defensaran els interessos professionals del col·lectiu així com les innovacions pedagògiques conegudes i difoses durant aquells anys, però també creixeran de manera considerable les revistes de temàtica educativa d'orientació catòlica, que defensaran una visió pedagògica molt més tradicional.

A final del segle XIX en moltes províncies coexistiran revistes pedagògiques de caràcter catòlic i conservador enfront d'altres de més liberals. Tot i així, el més habitual seran les revistes fomentades i dirigides per mestres des d'associacions professionals, que tindran, en molts casos, una vida llarga. Entre aquestes revistes hi trobem *El Magisterio Balear*. Totes aquestes revistes respondran a un patró molt similar, normalment són publicacions quinzenals, desenals o setmanals, d'un nombre de pàgines similar i amb un format de pàgina semblant. Endemés, comparteixen interès per publicar, entre les seves pàgines, les problemàtiques dels mestres com a col·lectiu professional. Són habituals a les pàgines d'aquestes revistes protestes per les infraestructures dels edificis escolars, la manca de materials, la insuficiència dels sous, etc.

⁵ CHECA GODOY, Antonio. *Historia de la Prensa Pedagógica en España*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2002, pàg. 181-184.

Si bé contenen articles pedagògics, el cert és que abunden els continguts de caire administratiu i professional: «los frequentísimos cambios de titular del Ministerio de Instrucción Pública y los permanentes y gemelos vaivenes de la política educativa, la abundancia de legislación específica, y el mantenimiento de la calamitosa situación del Magisterio, que agrava el escaso interés de los municipios hacia sus escuelas».⁶

La primera revista pedagògica del magisteri de les Balears fou el *Boletín del Magisterio de Primera Enseñanza*, creat l'any 1868, però possiblement desaparegut poc després.⁷ Els antecedents més immediats d'*El Magisterio Balear* els hem de cercar a *El Fomento Balear*, probablement desenal o quinzenal i que desapareixerà el desembre de 1872, després de tres anys de vida. En un dels darrers números d'aquesta publicació, en concret el corresponent al 3 de desembre de 1872, es publicarà el reglament d'una associació de mestres balear constituïda l'agost d'aquell mateix any, i que tindrà com a òrgan d'expressió i difusió la revista *El Magisterio Balear*. La nova revista, que editarà el primer número el gener de 1873, serà la més rellevant i la de més llarga durada publicada a les Balears, així com una de les que tindrà més llarga vida d'Espanya. De tarannà liberal, obert i moderat, es convertirà en l'eix indiscutible de la premsa regional professional del magisteri a les Balears. A excepció d'alguns intervals en què, sense desaparèixer, deixarà de publicar-se, *El Magisterio Balear* es publicarà de manera regular des de final del Sexenni Revolucionari fins a la Guerra del 36.

Malgrat que neixi com a publicació desenal, a final de 1873 es convertirà en setmanal. Serà una publicació de tiratge modest, que mai no sobrepassarà els 500 exemplars, però de gran influència entre el magisteri públic de les Balears. Molt poques revistes pedagògiques apareixeran des de la creació d'*El Magisterio Balear* fins ben entrat el segle XX. Segons Checa Godoy, «aunque la región balear ofrece desde temprana época un panorama periodístico muy rico en títulos, con frecuencia en vanguardia y con excelentes promedios de calidad, lo cierto es que la prensa educativa ha tenido en las Baleares, pese a ostentar la región una de las densidades de prensa más altas de España, un discreto cultivo hasta nuestros días».⁸ El cert és que *El Magisterio Balear* no va tenir gaire competència durant més de cinquanta anys, per la qual cosa no trobarem

⁶ Ibídem, pàg. 24.

⁷ ALTABELLA, José. «Notas urgentes para una historia de la prensa balear», *La Estafeta Literaria* [Madrid], núm. 226-227-228 (1969).

⁸ CHECA GODOY, Antonio. *Historia de la Prensa Pedagógica... Op. cit.*, pàg. 181.

molta varietat quant a diversitat de publicacions educatives periòdiques, no obstant això, la dilatada vida d'aquesta revista no converteix el panorama de la premsa educativa a les Balears precisament en discret.

Cal dir que la col·lecció completa d'aquesta revista no es conserva en cap biblioteca, ni es pot completar totalment a través dels exemplars repartits entre totes les biblioteques locals, provincials o estatals que en guarden.⁹ En conseqüència, no podem saber amb exactitud les possibles interrupcions de la revista, ni la data concreta del darrer exemplar publicat. Sabem que a final d'agost de 1898 s'atura la publicació setmanal fins al mes d'octubre de 1900, en què torna a editar-se començant novament la numeració. Durant aquest període es crea *El Eco del Magisterio*, editat a la Tipografia de Bartolomé Rotger. Aquesta revista tindrà, malgrat que intenti diferenciar-se, una més que evident semblança amb *El Magisterio Balear*. Això no obstant, la seva durada serà curta, per la seva incapacitat per obtenir diners de publicitat o subscripcions. Els escassos nombres publicats d'aquesta revista es nodreixen de la reproducció d'articles publicats en altres publicacions professionals com *La Imparcialidad*, *El Riojano* o *El Magisterio Valenciano*. Molt possiblement *El Magisterio Balear* no es publicà entre 1916 i 1923, no se n'ha trobat cap exemplar d'aquest període ni cap referència que faci pensar que s'edità durant aquests anys. De fet, el *Boletín del Museo Pedagógico Provincial de Baleares* agafarà el relleu durant aquest parèntesi. Tornem a recuperar-la el 1924, però a partir d'aquest any no se'n troben més que alguns números solts, i desconeixem les interrupcions que es varen produir en la publicació. Sabem que durant la II República es va publicar, encara que no podem afirmar amb exactitud quin va ser el darrer exemplar que es publicà durant la Guerra Civil.¹⁰

En els inicis la publicarà la impremta José Gelabert. A partir de 1878 l'editor serà Bartomeu Rotger. Després d'una breu interrupció, a partir de 1900 serà la impremta del Comercio, a càrrec de Francesc Soler, la que es faci càrrec de la revista. Durant els nou primers mesos de 1873 la revista es publicarà cada deu dies, tres números cada mes, però a partir del 27 de setembre de 1873 passarà a ser normalment setmanal. La seva extensió solia ser d'entre

⁹ El fons més complet és el que conserva la Biblioteca Provincial de Balears, que correspon al primer període de la revista (1873-1916), i que s'ha digitalitzat per formar part de la Biblioteca Virtual de Premsa Històrica del Ministeri de Cultura. URL: <http://prensahistorica.mcu.es/es/estaticos/contenido.cmd?pagina=estaticos/presentacion> [darrer accés: 28 de desembre de 2013].

¹⁰ Desconeixem el motiu de la desaparició massiva d'exemplars d'una revista de gran difusió entre els mestres de les Illes Balears, i que, endemés, possiblement s'intercanviava amb altres revistes d'altres províncies d'Espanya.

8 i 10 pàgines de mida quartilla. Sempre es dirà *El Magisterio Balear*, però anirà acompanyada d'un subtítol que anirà canviant. En un principi es dirà *El Magisterio Balear: Periódico de Primera Enseñanza*. Aquest subtítol es mantindrà fins al 3 de setembre de 1892, en què l'anomenaran *El Magisterio Balear: Periódico Semanal de Primera Enseñanza, Órgano de la Asociación de Maestros de esta Provincia*. El primer número de 1909 substitueix «periódico semanal» per «semanario», i no diu expressament que sigui òrgan de l'Asociación de Maestros de Baleares, cosa que recuperarà altre cop a inicis de 1916.

Al llarg d'aquestes dècades tindrà al front diferents mestres, entre ells Antoni Umbert, Joan Vadell, Maties Bosch, Dionisi Vidal, Jerónimo Castaño i Bartomeu Terrades, cada un dels quals aportarà matisos diferents a la revista sense canviar-ne l'essència, que mantindrà el seu caràcter liberal, mesurat i receptiu. Tant els lectors com els redactors pertanyen al magisteri públic, són mestres d'ensenyament primari compromesos, en major o menor mesura, amb un programa de renovació educativa d'arrels institucionistes i vinculat al regeneracionisme, defensor de la graduació de l'ensenyança, la modernització pedagògica i l'europeïtzació de l'escola.

Quant als continguts, la revista canviarà el nom de les seccions al llarg dels anys, però bàsicament dedicarà sempre les seves pàgines a quatre o cinc temàtiques: cada número destinarà entre dues i tres pàgines a reproduir disposicions oficials en un apartat anomenat normalment «Sección oficial». Dues o tres pàgines més recolliran articles de temàtica diversa escrits per mestres i/o pedagogs expressament per ser publicats a *El Magisterio Balear* o extrets d'altres revistes pedagògiques. Aquesta secció s'anomena habitualment «Sección doctrinal». Després d'aquestes dues seccions, que pràcticament monopolitzen cada número de la revista, s'afegeixen les notícies generals que afecten el col·lectiu de mestres d'àmbit estatal, notícies relacionades amb el magisteri a les Balears, i informacions sobre la pròpia associació de mestres de la qual la revista és òrgan d'informació i difusió.

Després de fer una anàlisi completa de tots els números que tenim a l'abast, hem centrat el nostre estudi en el primer període o primera època de publicació de la revista (1873-1916). Aquesta és l'etapa en què apareix amb una periodicitat més regular i que manté una línia editorial més uniforme. A partir de la segona dècada del segle XX els mestres de les Balears comptaran amb noves iniciatives renovadores i associatives, moltes de les quals impulsades des de la inspecció d'ensenyament, com foren les trobades i els cursets per a mestres iniciats el 1917, la creació del Museu Pedagògic Provincial el 1918, que es va convertir en un espai de formació pedagògica i intercanvi

d'idees, o l'organització de diversos viatges de mestres a l'estranger per visitar escoles renovadores. També és el moment en què els mestres són reconeguts com a funcionaris de l'Estat i en què comença el sindicalisme docent de classe i una creixent politització del col·lectiu.¹¹ Al mateix temps, des de la primera escola graduada creada per l'Ajuntament de Palma el 1912, es comença un lent però constant procés d'introducció d'aquest model d'organització escolar. La formació que rebien els mestres a les escoles normals es va veure també en aquests anys millorada a causa dels professors sortits de l'Escola d'Estudis Superiors del Magisteri. Aquesta millora va ser especialment evident en el cas de l'Escola Normal Femenina, que acollí, a partir de 1912, un grup selecte de professores formades en aquesta institució. L'existència de dinàmiques associatives en el si de la professió docent i de noves problemàtiques educatives i de circumstàncies diferents pel que fa a la configuració de la identitat dels mestres es manifesta clarament en la II República. En aquesta etapa, en què podia semblar que *El Magisterio Balear* es podria convertir en un portaveu de la renovació, per contra es limita a donar notícies de caire legislatiu i administratiu o a fer ressenyes i comentaris d'obres publicades.¹² Aquest perfil de la revista demostra que la cohesió professional del magisteri i la reivindicació de la seva dignitat professional, que són elements de la seva identitat professional, troben en aquest època altres suports i formes de manifestar-se.

3. AVANÇOS CIENTÍFICS I REIVINDICACIONS PROFESSIONALS

A *EL MAGISTERIO BALEAR*

Tot i la importància de mantenir informats els lectors de qüestions administratives (vacants, trasllats, disposicions, comentaris sobre la realitat i la política educativa, etc.), el cert és que la major contribució d'aquesta revista a la construcció de la identitat professional dels mestres serà la difusió d'experiències educatives, discursos pedagògics i reivindicacions professionals. Aquestes qüestions es recolliran principalment en l'anomenada secció doctrinal, de la qual hem fet una anàlisi exhaustiva. Podem parlar de vuit-cents

¹¹ TERRÓN BAÑUELOS, Aida. «Cien años de defensa colectiva: la dinámica societaria y sindical del magisterio español», *Sarmiento: Anuario galego de historia da educación* [Vigo], núm. 3 (1999), pàg. 157-182.

¹² COLOM CANELLAS, Antonio Juan. «La renovació educativa a *El Magisterio Balear* en temps de la Segona República», *Educació i Cultura. Revista Mallorquina de Pedagogia* [Palma], núm. 21 (2010), pàg. 61-80.

articles aproximadament, publicats entre 1873 i 1916, que ens apropen als interessos i inquietuds dels mestres de les Balears. Trobam aportacions de mestres i educadors locals com Miquel Porcel, Antoni Mercadal, Antoni Salleras, Joan Benejam, Rafel Colom, M. Alorda, Gabriel Comas, Bartomeu Terradas, Melcior Daviu, Jaume Fornaris, Jerónimo Castaño, Damià Company, Antoni Gelabert, Rufino Carpena, Pere Horrach, Joan Riutort, Paula Cañellas, Margarita Carpena, o el prevere Jose Rullan. Això no obstant, aproximadament un 40 per cent dels articles s'extrauran d'altres revistes pedagògiques amb les quals probablement s'establí una dinàmica d'intercanvi, com la madrilenya *El Magisterio Español* o la barcelonina *El Clamor*. Una presència considerable tindran també els articles procedents de *La Escuela Moderna*, *La Imparcialidad*, *La Escuela Madrileña*, *La Escuela y el Hogar*, el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, o *El Profesorado de Granada*. De manera més puntual es publiquen articles de *La Gaceta de Instrucción Pública*, *El Magisterio Leridano*, *El Defensor de Gerona*, *El Magisterio Aragonés*, *El Cántabro*, *Asociación del Magisterio*, *La Enseñanza*, *El Ramo*, *Revista de Primera Enseñanza*, *El Defensor del Magisterio*, *El Mensajero*, o *El Magisterio Valenciano*.

Quant a les temàtiques tractades en aquesta secció, trobem articles molt diversos que aporten reflexions i informacions teòriques i pràctiques sobre qüestions pedagògiques i educatives en general i sobre temes concrets en particular. Aquestes temàtiques són: higiene i educació, incloent-hi els articles que parlen d'educació per a la salut, exercici corporal a l'escola (educació física, gimnàstica, jocs i esports), passeigs i excursions i colònies escolars; organització escolar, dins la qual hem agrupat els articles sobre l'organització graduada de les escoles i el sistema cíclic/concèntric; reflexions sobre pedagogia i educació, que recullen la majoria de queixes i reivindicacions professionals, els espais i materials escolars; la disciplina i el debat sobre premis i càstigs; els treballs manuals; l'educació estètica; l'educació cívica; l'educació comparada; les biblioteques escolars; les caixes d'estalvis i mutualitats escolars; l'educació social i protecció a la infància; l'educació especial; l'educació dels pàrvuls; l'educació de la dona; psicologia i estudis del nen; i qüestions sobre metodologia didàctica.

Analitzats els quasi vuit-cents articles publicats a *El Magisterio Balear* entre 1873 i 1916, podem destacar dues grans qüestions sobre les quals la majoria dels articles insisteixen de manera més o menys directa, i que esdevindran fonamentals en la consolidació de la identitat professional dels mestres durant aquesta època: d'una banda, la reivindicació d'una major consideració social, política i econòmica dels mestres, fent servir arguments relacionats amb la

seva missió civicosocial; i de l'altra, la difusió i defensa de una «nova pedagogia» basada en la renovació metodològica en el context d'una «nova escola» organitzada de manera graduada i dotada d'infraestructures, materials i professionals adients.

Quant a la primera qüestió, hem d'assenyalar que des dels orígens a *El Magisterio Balear* es publiquen articles que reivindiquen per als mestres més respecte i consideració social. Argumenten que la seva feina és transcendental: «Su deber principal, aunque mediato, es dar al pueblo buenos ciudadanos, hombres fuertes, hábiles, instruidos, morigerados. Su esfera de acción no se limita a la escuela: traspasa sus umbrales y trasciende al pueblo entero. Deseoso de la mayor cultura del mismo y considerando que el atraso del vecindario puede convertirse en un progreso y perfección indefinidos, trabajará para que paulatina y gradualmente los obtengan sus convecinos, ora haciendo de modo que los niños enseñen fuera de la escuela algo de lo aprendido en ella, ora por medio de conversaciones instructivas, facilitando libros, promoviendo discusiones ó dando conferencias sobre puntos de utilidad y aplicación».¹³

Sovint es parla dels mestres com a representants de les lletres, les ciències, les arts i fins i tot la civilització. S'insisteix en la responsabilitat d'assumir tasques que fins ara eren pròpies de la família, del govern i de la religió, i de complir una funció social que fins i tot influeix en la millora de l'economia, la cultura i la qualitat de vida del país en general i de les famílies en particular. El mestre educarà els homes del futur.

Sortir de la precarietat econòmica és un dels principals objectius dels mestres durant el darrer terç del segle XIX, tal com queda reflectit en alguns articles d'*El Magisterio Balear*: «Nos debe preocupar [...] la angustiosa situación nacida de sus míseras asignaciones, las cuales, sin embargo, no todos tienen la dicha de cobrar, lo cual es consecuencia del glacial indiferentismo que hacia los maestros se observa tanto en las altas como en las bajas esferas sociales».¹⁴ Molts d'articles i comentaris reclamen que els pagaments dels mestres s'incloguin als pressuposts de l'Estat i no depenguin dels ajuntaments, una reivindicació que no s'aconsegueix fins el 1901: «No somos anarquistas, ni socialistas. [...] pero si pertenecemos al gremio de obreros, de obreros de la inteligencia, de esos que tienen á su cargo el pulimiento de las toscas facultades humanas

¹³ ANÒNIM. «La misión del maestro III. El maestro como delegado de la autoridad», *El Magisterio Balear* [Palma], núm. 12 (19 de març de 1887), pàg. 3.

¹⁴ CERGA, Elías. «Faltan escuelas y sobran maestros», *El Magisterio Balear* [Palma], núm. 10 (11 de març de 1893), pàg. 4.

encomendadas a su dirección en la forma de niños ignorantes [...] Los obreros del trabajo material piden a los Gobiernos ocho horas de jornada; y nosotros, los Maestros de primera enseñanza, que por la ley solo estamos obligados a seis de trabajo diario, empleamos dieciséis, porque no produciendo el sueldo que se nos da por la enseñanza lo necesario para las atenciones indispensables de la familia, hay precisión de dedicarse a otras ocupaciones, con las cuales se pueda suplir la deficiencia de los sueldos escasos que nos da el Estado. Y no obstante tantas horas, no nos quejamos del trabajo, aunque si pedimos aumento de remuneración».¹⁵

I és que la missió del mestre, la necessitat de major reconeixement social i les millores laborals aniran de la mà en nombrosos articles. Per posar-ne algun exemple podem recórrer a un article de Manuel Marinello titulat «La Escuela» reproduït d'una altra publicació el 1911, on s'afirma: «La escuela es, en los tiempos modernos el crisol mágico en que se fundan los pueblos, y el maestro, el poderoso alquimista que sabe convertir en oro puro los pedruscos más duros del improductivo erial de la ignorancia». I la reivindicació de la valoració del mestre i de l'escola es lliga a la demanda de millora de les condicions laborals que conduiran a l'increment del prestigi social de la professió, com en el cas de l'article comentat, que segueix afirmant: «Si quereis conocer en pleno siglo XX la potencialidad de una nación, visitad sus escuelas públicas: allí donde la escuela se aloje en un albergue digno de su alta misión, donde el maestro ocupe entre sus convecinos la jerarquía social que por derecho propio le corresponde, donde el Estado le colme de comodidades y le rodee de justa responsabilidad, hallareis el país en plena plenitud, en todos los órdenes sociales i económicos».¹⁶

Endemés de la missió social del mestre, emprada per reivindicar millores laborals i de reconeixement i dignificació en el si de la societat, *El Magisterio Balear* publicarà nombrosos articles que aportaran reflexions sobre pedagogia en general i sobre la innovació en la pràctica educativa en particular, que també serviran als mestres per reivindicar una professió seriosa i científica, fonamentada en coneixements i pràctiques que requereixen formació especialitzada, i que mereixen, en conseqüència, un major reconeixement professional.

¹⁵ MACHO MORENO, Juan. «El trabajo en los niños», *El Magisterio Balear* [Palma], núm. 24 (15 de juny de 1890), pàg. 4.

¹⁶ MARINEL-LO, Manuel. «La escuela», *El Magisterio Balear* [Palma], núm. 48 (2 de desembre de 1911), pàg. 382.

Durant les dècades de 1870 i 1880 la influència de Pestalozzi, Froebel i Herbart serà molt present en les reflexions que es publiquen sobre educació, que insisteixen que aquesta s'ha de fonamentar en la naturalesa del nen, i que aquest aprèn a través dels sentits. El nen, per naturalesa observador, aprendrà del concret a l'abstracte. Diversos seran els articles sobre educació intuïtiva que *El Magisterio Balear* publicarà durant el darrer terç del segle XIX. Una de les propostes més acceptades en l'ensenyament intuïtiu són les anomenades lliçons de coses, que tenen com a objecte, més que l'adquisició de coneixements, acostumar el nen a observar, mirar, analitzar, comparar i descriure metòdicament els objectes per després aprendre a generalitzar. A partir de final del segle XIX i inici del XX es deixarà de parlar d'intuïció per donar pas a altres termes com ensenyament actiu o educació moderna. La influència del moviment de l'Escola Nova es deixarà sentir clarament a través de les pàgines d'aquesta revista. Entre les primeres reflexions podem destacar, per exemple, l'extensa aportació d'Emilio Amor, professor d'escoles normals, entorn de la necessitat de reformar l'escola metodològicament a partir de l'ensenyament actiu, intuïtiu, comprensiu i científic, que desenvolupi en els nens la capacitat de raonament i l'interès per aprendre. Durant aquests mateixos anys també es publiquen articles de pedagogs de renom internacional vinculats al moviment de l'Escola Nova, com per exemple el belga A. Sluys.¹⁷ A partir de 1910 abundaran articles publicats amb la intenció de donar difusió de les idees i pràctiques de l'Escola Nova, d'autors com Edgar Foster, Baudin, Ellen Key o Berillon. Fernando Porcel i Bartomeu Moner seran els principals encarregats de traduir aquests articles, extrets en molts casos de la revista *Psychological Review*. Les experiències pràctiques dels mestres de les Illes, moltes de les quals inspirades en mètodes i idees del moviment de l'Escola Nova, a partir de 1901 es recolliran de manera sistemàtica a *El Magisterio Balear* gràcies a la creació d'una secció especial anomenada «Ocurrências pedagógicas». Aquesta secció ens mostrarà com la recepció del nou ideari pedagògic es va transformant en experiències pràctiques. Mestres com R. Carpena, A. Salleras, A. Busquets, P. Martín o J. Banús presentaran les seves experiències entorn de temes molt diversos que ens mostraran el que ells consideraven renovador, que normalment és una mescla entre la tradició herbartiana i pestalozziana i les noves idees de l'Escola Nova. Les experiències descrites, en qualsevol cas, són sempre fruit de l'afany dels mestres d'aquesta generació per aprendre, malgrat sigui

¹⁷ SLUYS, Alexis. «Lo que debe ser la escuela», *El Magisterio Balear* [Palma], núm. 13 (29 de març de 1901), pàg. 119-123.

de manera autodidacta, i innovar des dels coneixements científics les seves modestes escoles unitàries.

Amb el que tots estan d'acord és que, perquè aquesta renovació metodològica es consolidi, és imprescindible la graduació de l'ensenyança. Només l'escola graduada pot albergar la nova pedagogia, i alhora permetre un exercici més digne, seriós i científic de la professió de mestre. El reconeixement envers la figura professional del mestre implica la construcció d'un nou model de mestre dotat de recursos materials i intel·lectuals per exercir la seva professió amb dignitat. Aquest nou mestre ja no respon al model de mestre rural d'escola unitària, imperant durant tot el segle XIX. El nou mestre tindrà com a referent la ciutat, i l'escola graduada com a model d'organització escolar per a la qual ha estat format.¹⁸ Per aquest motiu, de totes les idees, experiències i pràctiques innovadores, la que més es farà servir per reivindicar la figura professional del mestre serà la graduació de l'ensenyament: «Al oír hablar de condiciones higiénicas, de menage, de ornamentación, de simetría y de planos, se imaginan que son exigencias del capricho y de la moda, ó prurito de los jefes del ramo de dar importancia á los Maestros y hasta llegan a dolerse de que se sacrifique á la vanidad el caudal del municipio. No cabe en su cabeza que aquel Maestro de niños que ellos conocieron pobre, desaliñado y mercenario, se haya convertido en funcionario respetable, por quien se interesa el gobierno supremo, los hombres distinguidos y la sociedad entera».¹⁹

S'aprofitarà qualsevol reflexió sobre la graduació de l'ensenyament per reclamar la millora dels locals i materials escolars. Nombrosos són els articles que reivindiquen la necessitat, per exemple, de cuidar la il·luminació de les classes per evitar problemes de vista com la miopia, de garantir la salubritat mitjançant una bona ventilació, de disposar d'espais per a exercicis físics, o d'utilitzar mobiliari adequat a les necessitats físiques del nen. Totes aquestes reflexions acaben conclouent que la millor solució és l'escola graduada.

També s'utilitzaran els arguments científics i filosòficament fonamentats per a la denúncia de situacions laborals, com per exemple la massificació de les escoles unitàries, motiu principal, segons molts d'articles, d'haver d'imposar càstigs disciplinaris a l'escola.

¹⁸ En relació amb la introducció de la graduació escolar a Espanya vegeu: VIÑAO, Antonio. *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*. Madrid: Ed. Akal, 1990.

¹⁹ F. C. «El local de las escuelas», *El Magisterio Balear* [Palma], núm. 40 (6 d'octubre de 1877), pàg. 313.

Com s'ha indicat, sense cap mena de dubte, la graduació de l'ensenyament és un dels temes que més interessaran als mestres públics durant la Restauració. Els articles publicats sobre aquest tema, i sobre l'ensenyança cíclica a l'escola graduada, seran molt nombrosos. No trobem cap article que critiqui aquest sistema d'organització escolar, ans al contrari, l'escola graduada s'entén com la solució a gairebé tots els possibles problemes pedagògics i materials. Els professionals de l'educació, amb la seva defensa de tot el que implica la graduació de l'ensenyament, participen en la construcció d'uns trets identitaris del mestre que el defineixen com a professional format científicament, amb recursos per exercir la seva tasca, i reconegut i respectat per la societat, en definitiva, un mestre «professional», no només vocacional. La graduació esdevé la solució a gairebé tots els problemes que el magisteri espanyol arrossega des dels orígens de l'Estat liberal.

Aquesta «escola nova» (així anomenen genèricament l'escola graduada), permetrà la innovació metodològica i curricular, i a la vegada justificarà la necessitat d'una formació més científica i especialitzada dels mestres. La recepció de l'ideari del moviment de l'Escola Nova serà definitiva, ja que aportarà als mestres un bagatge de coneixements científics procedents de ciències com la psicologia, la pedagogia o la sociologia que obligarà a elevar el seu nivell d'estudis i a millorar la seva projecció social, alhora que donarà més arguments per reclamar una nova escola on es pugui fer possible aquesta pràctica docent renovadora i científicament fonamentada.

4. CONCLUSIONS

Tenint en compte l'hegemonia d'*El Magisterio Balear* com a revista professional del magisteri públic de les Balears durant pràcticament tot el període de la Restauració, un cop analitzats els seus continguts, resulta evident el seu paper en el procés de construcció de la identitat del magisteri a les Balears.

D'una banda, endemés d'òrgan de l'associació de mestres, esdevindrà una de les més poderoses eines per informar, formar i cohesionar el col·lectiu professional del magisteri. A part dels acords que es puguin prendre des de l'associació, aquesta revista publica en cada número informacions i disposicions oficials i administratives, com ara reials decrets, acords ministerials, informacions de la Junta d'Instrucció Pública de la província, etc., juntament amb notícies generals que afecten el magisteri públic d'Espanya o més concretes referents al de les Illes. Els mestres, en uns anys de molts de canvis i

reivindicacions, es podien mantenir més informats que abans de tot allò que com a col·lectiu professional els podia interessar, de tot el que des de fora els podia afectar a tots ells com a membres d'una mateixa professió. Aquest accés a una informació que de manera especial i específica els interessa a ells com a professionals contribuirà a crear consciència d'interessos compartits i actuarà com a element cohesionador dels mestres i potenciarà la seva pertinència a un col·lectiu. *El Magisterio Balear* farà servir la informació oficial i d'actualitat per manifestar els seus interessos corporatius. Aquestes informacions oficials, legals i administratives així com les que fan referència a la situació del sistema educatiu no són presentades de forma neutra. Per contra, en la majoria dels casos la forma de tractar i comentar aquesta informació a la revista té per finalitat configurar un discurs que recalca la importància i transcendència de la funció docent, que reivindica el prestigi social de la professió, que reclama millores en l'exercici professional i que reforça la cohesió del col·lectiu i la seva autoestima manifestat i posant en evidència les exigències de formació que han hagut de superar els seus membres. Al mateix temps es reforça la identitat del col·lectiu denunciant les intromissions en la feina dels membres de les comissions locals d'instrucció pública i de les autoritats municipals, que es consideren poc legitimades i formades per qüestionar la pràctica professional de persones titulades i formades per exercir el magisteri i que han superat processos establerts de selecció. Són també freqüents a la revista les crítiques contra l'intrusisme professional.

D'altra banda, mitjançant la difusió d'idees, mètodes i pràctiques renovadores fonamentades en la racionalitat científica, els mestres construïran la base «ideològica» de la seva lluita professional per obtenir el respecte tant dels poders públics com de la societat en general. L'ideari renovador, en les seves diferents manifestacions, i sobretot fonamentat en el moviment de l'Escola Nova, es convertirà en el millor aliat dels mestres per reivindicar un major reconeixement a tots els nivells. Intentaran demostrar, amb arguments procedents de la pedagogia, la psicologia, la sociologia o la medicina, i amb exemples de pràctiques i experiències pedagògiques fonamentades en aquestes ciències com les colònies escolars, la graduació de les escoles, l'educació física, l'ensenyança activa, etc., que les seves reivindicacions professionals van més enllà d'interessos econòmics i sindicals. Per sobre d'allò que els pugui afectar personalment, les seves demandes i denúncies tenen una base científica, lògica, racional. En definitiva, irrefutable. La ciència demostra que les seves reivindicacions professionals afecten sobretot els nens com a individus i com a futurs ciutadans de l'Estat liberal. Els avenços científics en el camp de l'educació aportaran als

mestres els arguments necessaris per avançar cap a la consolidació de la seva identitat professional. *El Magisterio Balear*, en definitiva, permetrà als mestres participar en la construcció del seu propi imaginari col·lectiu, donant difusió a informacions i opinions que a poc a poc aniran conformant tot un conjunt de valors, coneixements científics i capacitats pràctiques que redefiniran la professió del magisteri, i que perfilaran la imatge que els mestres volien tenir d'ells mateixos i projectar cap a la societat.

Per acabar i com un exemple de la manera com *El Magisterio Balear* transmet els models ideals del que ha de ser un professional de l'ensenyament primari, podem citar unes paraules incloses en un article titulat «La lección del desastre» de Marcelino Domingo, publicat originalment a *La Mañana*, que després de descriure el mestre mal pagat i poc format del segle anterior afirma: «Para el español de hoy el ideal del maestro comienza a ser una realidad. Es este hombre que se ha formado en un Centro de enseñanza moderno; que se ha servido de todas las disciplinas humanas para templar su espíritu; que ha corrido en viajes de información por las escuelas extranjeras; que se ha dado cuenta de la dignidad de su misión».²⁰

Significatives paraules d'un mestre que en aquests anys ja era regidor de l'Ajuntament de Tortosa, reivindicant la dignitat de la seva professió. Ell mateix, que acabarà ocupant diversos ministeris a l'època de la Segona República, és un exemple com la conformació de la identitat professional del magisteri els va servir per tenir un major grau de prestigi i d'influència social i fins i tot política, i també de trajectòria personal que ens mostra com va evolucionar col·lectivament i individualment la identitat professional del magisteri.

²⁰ DOMINGO, Marcelino. «La lección del desastre», *El Magisterio Balear* [Palma], núm. 34 (24 d'agost de 1912), pàg. 271.

La enseñanza de las ciencias escolares en la *Revista de Pedagogía* (1922-1936) *The teaching of school sciences in the Revista de Pedagogía (1922-1936)*

José Damián López Martínez

damian@um.es

Universidad de Murcia (España)

María Ángeles Delgado Martínez

mangdelgado@gmail.com

Universidad de Murcia (España)

Data de recepció de l'original: gener de 2014

Data d'acceptació: març de 2014

RESUM

La *Revista de Pedagogía* (1922-1936) va aportar una valuosa informació al professorat sobre la renovació i millora de l'escola a través de la difusió de les innovacions metodològiques més rellevants de la pedagogia del seu temps. Centrant-nos en l'ensenyament de les ciències escolars, en aquest treball mostrem com aquesta revista va tractar de millorar la precària situació de l'educació científica espanyola, va contribuir a la introducció de l'ensenyament de les matèries científiques en el currículum escolar, i va impulsar la formació i actualització científica del professorat, publicant i informant sobre manuals, llibres de text i de lectura científics, facilitant una àmplia documentació relativa a recursos didàctics, material d'ensenyament, cursos de perfeccionament o congressos relacionats amb l'ensenyament de les ciències

experimentals. Finalment, va publicar nombroses experiències dutes a terme des de la pràctica docent a l'aula per professors innovadors en l'àrea de ciències. En definitiva, la *Revista de Pedagogía* contribuï decidivament a la introducció, la difusió i posada en pràctica de noves orientacions metodològiques per a l'ensenyament de les ciències escolars.

PARAULES CLAU: *Revista de Pedagogía*, ensenyament de les ciències escolars, renovació pedagògica.

ABSTRACT

The *Revista de Pedagogía* (1922-1936) provided teachers with valuable information and school improvement by means of the dissemination of the most relevant methodological innovations of the period. Focusing on school science education, this paper shows how this magazine tried to improve the precarious state of scientific education in Spain, contributing to the introduction of the teaching of scientific subjects in the curriculum. It also promoted scientific training and updating among teachers. Besides, it published manuals, textbooks and scientific readings, and provided extensive documentation on teaching resources, teaching materials, advanced classes or conferences related to teaching experimental sciences. Finally, it published numerous experiments concerning teaching classroom practices carried out by innovative teachers in the area of science. In short, the *Revista de Pedagogía* contributed decisively to the introduction, dissemination and implementation of new methodological approaches for school science teaching.

KEY WORDS: *Revista de Pedagogía*, School science teaching, Pedagogical renovation.

RESUMEN

La *Revista de Pedagogía* (1922-1936) aportó una valiosa información al profesorado sobre la renovación y mejora de la escuela a través de la difusión de las innovaciones metodológicas más relevantes de la pedagogía de su tiempo. Centrándonos en la enseñanza de las ciencias escolares, en este trabajo mostramos cómo esta revista trató de mejorar la precaria situación de la educación científica española, contribuyó a la introducción de la enseñanza de las materias científicas en el currículum escolar, e impulsó la formación y actualización científica del profesorado, publicando e

informando sobre manuales, libros de texto y de lectura científicos, facilitando una amplia documentación relativa a recursos didácticos, material de enseñanza, cursos de perfeccionamiento o congresos relacionados con la enseñanza de las ciencias experimentales. Por último, publicó numerosas experiencias llevadas a cabo desde la práctica docente en el aula por profesores innovadores en el área de ciencias. En definitiva, la *Revista de Pedagogía* contribuyó decisivamente a la introducción, difusión y puesta en práctica de nuevas orientaciones metodológicas para la enseñanza de las ciencias escolares.

PALABRAS CLAVE: *Revista de Pedagogía*. Enseñanza de las ciencias. Renovación pedagógica.

1. LA PRECARIA SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS ESCOLARES

Tanto si consideramos el marco legal de referencia –las disposiciones de la administración educativa–, como si tenemos en cuenta la realidad de las escuelas españolas, la enseñanza de las ciencias en los niveles correspondientes a la educación primaria en el siglo XIX y buena parte del siglo XX muestra una situación irregular y aparece en una posición de atraso con respecto a lo que sucedía en otros países europeos, quedando las materias de ciencias restringidas al grado superior de las escuelas de niños. Cuando en 1901 se introducen las materias de ciencias con carácter obligatorio para todos los grados de la instrucción primaria, la falta de tradición y la ausencia de medios y recursos para su enseñanza harán que las ciencias de la naturaleza encuentren grandes dificultades para establecerse como disciplina escolar en España.

Es necesario tener en cuenta, además, la deficiente preparación científica de los maestros y maestras. Los estudios de formación exigidos a las maestras presentan un nivel cultural y pedagógico siempre por debajo del requerido a los maestros, especialmente limitado en cuanto a preparación en las materias de ciencias. Por lo que respecta a los maestros, la persistencia hasta 1914 del grado elemental acentúa aún más su escasa preparación científica. Realmente no será hasta la implantación en 1931 por el primer Gobierno de la Segunda República del llamado Plan Profesional, cuando se garantice una adecuada formación cultural y científica básica a los futuros maestros. Por vez primera el alumnado de magisterio debía tener superado el bachillerato completo, equiparando el nivel académico y cultural de partida de los estudios de magisterio con los de otras carreras universitarias.

Pedro Arnal Cavero, maestro-director de la Escuela de Santa Marta de Zaragoza, ponía de manifiesto este problema en 1928 en las páginas de la *Revista de Pedagogía*: «las ciencias fisicoquímicas y naturales, en más de una escuela normal se aprenden sin desempolvar los cuatro aparatos prehistóricos que hay detrás de un armario desvencijado, sin haber salido al campo ni un solo día, sin haber llevado a clase un molusco, un reptil, una mariposa o la raíz de una planta cualquiera: todo el bagaje científico y profesional está contenido en un millar de páginas que no siempre corresponden a libros recomendables, que no siempre se han sabido estudiar ni leer».¹

La *Revista de Pedagogía*, fundada y dirigida en 1922 por Lorenzo Luzuriaga (Valdepeñas, 1989 – Buenos Aires, 1959), se ocupó desde los primeros números de la deficiente situación de la educación científica de los escolares. En este sentido, denunciaba el hecho de que muchas escuelas y otros centros docentes españoles parecía que «viven todavía en el siglo XVIII. El leer, escribir, contar y rezar siguen siendo todavía para muchos los puntos cardinales de su horizonte».² Orencio Muñoz, maestro de Palma del Río (Córdoba), tras su visita a la escuela italiana de La Montescia, explicaba que el estudio de la naturaleza se llevaba a cabo al contrario «de lo que entre nosotros sucede, donde todo se reduce a una necia repetición de clasificaciones abstractas y detalles insignificantes. Ciencia sin manuales y sin texto allí, mientras aquí sólo se atiende a las fórmulas más secas e infecundas que contienen, muchas veces sin valor científico y hasta alguna que otra contrarias a la verdad».³

Rosa Sensat, analizaba desde las páginas de la revista las causas de la inapropiada metodología puesta en práctica: «de todas las razones que pueda haber para explicar el motivo del retraso de la implantación de esta enseñanza en las escuelas, decretada desde 1901, la primera es ésta: que es imposible coordinar las prácticas y manipulaciones que requiere con los procedimientos y modos de hacer de una escuela libresca y pasiva. Por esto el maestro ligado por obstáculos tradicionales, obsesionado por el vastísimo campo de estos estudios y por otros prejuicios, se ha preguntado: ¿Y el tiempo? ¿Y el material? ... Ha constituido, pues, un verdadero error, por parte del maestro, el considerar el vasto contenido de estas ciencias con todas sus divisiones (fisiología, botánica,

¹ ARNAL, Pedro. «La escuela activa y la actividad extraescolar», *Revista de Pedagogía*, 78 (1928), pp. 257-264 (ref. en p. 259).

² *Revista de Pedagogía*, 5 (1922), p. 186. Sección «La escuela por dentro».

³ MUÑOZ, Orencio. «Las escuelas nuevas en Italia. La Montescia», *Revista de Pedagogía*, 54 (1926), pp. 260-267 (ref. en pp. 263-264).

zoología, geología, mineralogía, física, química) creyendo que habían de ser recorridas teniendo en cuenta esas clasificaciones sistemáticas y el orden científico que cada rama tiene establecido, cuando esto no sólo no sería posible por falta de tiempo, sino que sería inconveniente e impropio en las primeras iniciaciones de la ciencia, ya que el fenómeno natural se presenta en el niño de una manera global, en el conjunto de todos sus modos de ser, físico, químico, biológico, pues se ha de tener en cuenta que estos diversos aspectos sólo están separados por un fenómeno de abstracción que ha sido el resultado de la obra de muchos años».⁴

La misma denuncia realizaba Félix Sáenz, maestro nacional de Ausejo (Logroño), cuyo trabajo sobre «Las ciencias de la naturaleza en una escuela rural» había sido seleccionado en el VII Concurso que organizaba la *Revista de Pedagogía*. Comentaba este maestro que en nuestras escuelas «el libro de texto y el maestro parece que rivalizan en presentar al niño las ciencias de la naturaleza tal y como son para el especialista, como un conjunto lógicamente ordenado de verdades de un gran valor intrínseco, pero que no ocupan el lugar apropiado en la conciencia del niño y nada dicen en relación con el desarrollo de la experiencia. De aquí la falta de conexión orgánica de estas ciencias con lo que el niño ya ha visto y sentido. Esta falta de motivación hace que el niño no sienta ningún apetito, ninguna necesidad de los hechos o verdades que le presentamos. No les interesa, no les puede interesar, porque no surgen de la propia vida infantil... Es necesario, pues, introducir estas ciencias en el campo de la vida infantil».⁵

Rafael Candel Vila, profesor del Institut-Escola de Barcelona, comentaba que las ciencias de la naturaleza, a pesar de su importancia formativa, no figuraban en los programas de la enseñanza primaria y recordaba la artificiosidad, la mecanización y la falta de espontaneidad en la enseñanza de las escuelas españolas. La aproximación al estudio de las ciencias se basaba en el «Juanito» y, posteriormente, en las «lecciones de cosas», por lo que en opinión del profesor Candel, la aparición de estos libros «sirvió para que en algunas escuelas fuesen el objeto de lecciones de memoria, particularmente en ciertas escuelas de estilo confesional». Este profesor recordaba que, en el caso de que la enseñanza de estas disciplinas tuviera lugar, lo máximo que podía hacer un

⁴ SENSAT, Rosa. «Los estudios de la naturaleza en la escuela primaria», *Revista de Pedagogía*, 141 (1933), pp. 391-396 (ref. en p. 392).

⁵ SÁENZ, Félix. «Las ciencias de la naturaleza en una escuela rural», *Revista de Pedagogía*, 155 (1934), pp. 489-495 (ref. en pp. 489-490).

profesor era explicar cómo se hacía una cosa y, en casos muy raros, experimentar delante de sus alumnos, es decir, que no pasaba de ser algo esporádico y propio de una escuela libresca, memorista y pasiva.⁶

Otra visión de la situación de la enseñanza de las ciencias escolares nos la puede proporcionar el análisis de los temas que conformaban los cuestionarios por los que se regían las oposiciones a escuelas. Modesto Bargalló, en 1925, se mostraba crítico con la incorrección utilizada en el lenguaje técnico, con la ausencia de criterio científico y didáctico en la selección de las cuestiones, en las omisiones inexplicables de puntos básicos de las ciencias y su no referencia al estudio teórico de las ciencias en relación con la didáctica y la escuela.⁷ En el mismo sentido, Enrique Rioja criticaba la orientación didáctica y científica del Cuestionario de Ciencias naturales: «lejos de despertar interés y cariño por la naturaleza y de educar el espíritu de observación, ejercitar el juicio crítico, su estudio sólo provoca una estéril fatiga en la que la memoria se somete a inútil y ruda prueba». Rioja pensaba que ya era hora de «borrar de la enseñanza primaria esa absurda Historia Natural de clasificaciones y cuadros sinópticos que hacen aborrecible una de las ciencias que más bellezas y encantos encierra».⁸

No hemos de olvidar que las condiciones materiales y organizativas de las escuelas no eran las más apropiadas. A principios del siglo XX todas las escuelas eran escuelas-aula de un solo maestro o maestra con niños o niñas de todas las edades, desde los 5 a los 13 años, clasificados por lo general en tres secciones o grados, y eran ayudados por un auxiliar o por los niños o niñas de más edad. La escuela graduada, un avance hacia la renovación pedagógica, fue introducida por vía de ensayo (Real Decreto de 23 de septiembre de 1898) en las escuelas anejas a las normales, encontrando serias dificultades para su generalización como modelo de escuela primaria. En 1923 la estadística escolar reflejaba un 92% de escuelas no graduadas, y en 1935 era el 84,4% del total de escuelas existente.⁹

⁶ CANDEL, Rafael. «Las Ciencias de la Naturaleza y las realidades de la escuela activa», *Institut-Escola, Revista de l'Institut-Escola de la Generalitat*, 10 (1933), pp. 9-12 (ref. en pp. 9-10).

⁷ BARGALLÓ, Modesto. «El cuestionario para las oposiciones a escuelas», *Revista de Pedagogía*, 46 (1925), pp. 455-457.

⁸ RIOJA, Enrique. «El cuestionario para las oposiciones a escuelas», *Revista de Pedagogía*, 45 (1925), pp. 411-413. (ref. en p. 413).

⁹ VIÑAO, Antonio. *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*, Madrid: Marcial Pons, 2004, p. 25.

2. LAS NUEVAS ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS ESCOLARES DESDE LA *REVISTA DE PEDAGOGÍA*

La *Revista de Pedagogía* aportó a sus numerosos lectores –más de 4.000 ejemplares era la tirada que alcanzó en 1933–, fundamentalmente maestros, directores, inspectores, profesores de instituto y universitarios, una valiosa información sobre la renovación, reforma y mejora de la escuela difundiendo las innovaciones metodológicas más relevantes de la pedagogía de su tiempo, principalmente del movimiento internacional de Escuela Nueva,¹⁰ encontrando estas nuevas orientaciones metodológicas un campo idóneo de aplicación en las Ciencias de la Naturaleza.

Una idea común a todo este movimiento renovador era centrar la enseñanza en la actividad –tanto manual como intelectual– del niño. Las ciencias, si se trabajan desde un enfoque adecuado, pueden propiciar esa deseada actividad. Dentro de esta línea general de pensamiento el método Decroly y el método de proyectos tendrán una excepcional relevancia, ya que en la planificación de los programas se elige a menudo algún tópico de ciencias como centro de interés que conduzca el desarrollo de las distintas lecciones. La revista recogió las experiencias y ensayos de estos métodos y también de otros como el método Mackinder, el plan Dalton, etc., en escuelas nuevas inglesas, francesas, belgas o italianas, haciéndose eco también de los viajes realizados por profesores y maestros españoles a centros docentes renovadores extranjeros.¹¹ En 1927 la *Revista de Pedagogía* era designada órgano de la Liga Internacional de Educación Nueva. Cuando se cumplían los cinco primeros años de vida de la revista, en una nota que aparecía en el número de diciembre de 1926 se decía que «[...] no podemos menos de señalar el hecho de que hayan desfilado por nuestra Revista con trabajos originales algunos de los nombres más eminentes de la pedagogía nacional y extranjera». Los colaboradores extranjeros eran sobradamente conocidos: Cousinet, Decroly, Claparède, Kerchensteiner, Dewey, Kilpatrick, Ferrière, Montessori o Piaget, entre otros.

En este apartado nos centraremos en una selección de los artículos publicados estrechamente relacionados con las nuevas propuestas didácticas para la

¹⁰ VIÑAO, Antonio. «La modernización pedagógica española a través de la *Revista de Pedagogía* (1922-1936)», *Anales de Pedagogía*, Universidad de Murcia, 1996, pp. 7-45; MÉRIDA-NICOLICH, Eloisa, «La *Revista de Pedagogía*: 1922-1926», *Revista Española de Pedagogía* [Madrid], 192 (1992), pp. 257-270.

¹¹ BERNAL, J. Mariano. «De las escuelas al aire libre a las aulas de la naturaleza», *Áreas. Revista Internacional de Ciencias Sociales* [Madrid], 20 (2000), pp. 171-182.

enseñanza de las ciencias, revisaremos además lo publicado en otras secciones de la revista donde también es posible observar esa relación: actualización científica del profesorado, libros de texto y de lecturas científicas, recursos y material de enseñanza o tratamiento de temas transversales.

2.1 Artículos relacionados con la Didáctica de las ciencias experimentales

La revista publicó numerosos trabajos sobre Didáctica de las Ciencias, realizados tanto por los que procuraban dar una fundamentación teórica a la disciplina como por quiénes realizaban una reflexión desde la práctica docente en las escuelas, tratando de dotar a la enseñanza de las ciencias escolares de una orientación y enfoque apropiados. Entre los muchos colaboradores y redactores relacionados con la enseñanza de las ciencias destacaremos a Margarita Comas, Rosa Sensat, Modesto Bargalló, y Vicente Valls entre otros. Ya en el primer número de la revista –enero de 1922– se incluía un artículo de Modesto Bargalló sobre «Las ciencias naturales y su enseñanza», dando muestra del interés existente por mejorar la enseñanza de las ciencias experimentales. Una selección de los artículos que sientan las bases de cómo debía ser abordada la enseñanza de las ciencias en la escuela son los siguientes:

TABLA I. ARTÍCULOS EN LA REVISTA DE PEDAGOGÍA		
NÚMERO, AÑO, PÁGINAS	AUTORES	TÍTULO
1, 1922, 6-9	Modesto Bargalló	Las ciencias naturales y su enseñanza
8, 1922, 285-290	Rosa Sensat	La enseñanza de la economía doméstica
15, 1923, 102-107	Enrique Rioja	Cómo se enseñan las Ciencias Naturales
17, 1923, 182-186	Modesto Bargalló	Cómo se enseñan las ciencias físico-químicas
38, 1925, 56-64.	Margarita Comas	Las ciencias en la escuela
45, 1925, 411-413	Enrique Rioja	El cuestionario de las oposiciones a escuelas. Ciencias naturales
46, 1925, 455-457	Modesto Bargalló	El cuestionario para las oposiciones a escuelas. Física y Química
52, 1926, 158-168	Rosa Sensat	La enseñanza doméstica en Barcelona

58, 1926, 448-453	Margarita Comas	La enseñanza de las ciencias físico-naturales en Francia
61, 1927, 7-12	Enrique Rioja	Metodología de los «Estudios de la Naturaleza» La labor de dentro y de fuera de la escuela
66, 1927, 277-281	Cándido Bolívar	Cómo se puede llegar a formar una colección zoológica en la escuela
68, 1927, 357-362	Margarita Comas	La enseñanza de las ciencias
73, 1928, 5-10	Vicente Valls	Las ciencias inductivas en la escuela primaria
75, 1928, 104-108	Enrique Rioja	El coleccionismo y la enseñanza de las ciencias naturales
85, 1929, 15-22	Rosa Sensat	La escuela al aire libre
87, 1929, 124-129	Margarita Comas	La enseñanza de la biología
90, 1929, 246-252	Vicente Valls	La educación nueva en la práctica. El estudio de la naturaleza y la escuela activa
94, 1929, 439-448	Rosa Sensat	Lecciones de ciencias en relación con la vida diaria.
98, 1930, 70-75	Margarita Comas	Las escuelas nuevas inglesas
100, 1930, 165-170	Vicente Valls	El material y la enseñanza de las ciencias físico-naturales en la escuela activa
104, 1930, 348-353	Margarita Comas	El método Mackinder
110, 1931, 63-69	Margarita Comas	El método de proyectos en las escuelas urbanas
116,, 1931347-356	Margarita Comas	La coeducación de los sexos
124, 1932, 180-182	Vicente Valls	Las ciencias naturales en la escuela
129, 1932, 402-406	Vicente Valls	Metodología de las ciencias físicas
137, 1933, 211-217	Margarita Comas	Algunos problemas biológicos
139, 1933, 391-396	Rosa Sensat	Los estudios de la naturaleza en la escuela primaria
171, 1936, 97-104	Margarita Comas	Las ciencias naturales en la escuela

Los autores se habían formado en centros con una marcada influencia de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) como la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, el Museo Pedagógico Nacional, o el Museo de Ciencias Naturales. Habían conocido instituciones educativas europeas, eran profesores de escuelas normales, inspectores de primera enseñanza, profesores universitarios o de segunda enseñanza en ejercicio que, por su práctica docente, por su participación en los focos de renovación pedagógica y por sus publicaciones –artículos, manuales o libros de texto–, podemos catalogarlos como profesores renovadores e innovadores. Tenían un reconocido prestigio, tanto por su trayectoria profesional como por su formación científica. Participaron en numerosas actividades de formación y perfeccionamiento para mejorar la actualización científica y didáctica de maestras y maestros,¹² y en la acción llevada a cabo por instituciones como el Ayuntamiento de Barcelona o el Seminario de Pedagogía de la Universidad de Barcelona en el perfeccionamiento del magisterio durante el primer tercio del siglo XX.¹³

Todos estos profesores colaboraron activamente en iniciativas de la administración educativa de la Segunda República, lo que les conducirá al exilio o al ostracismo al finalizar la Guerra Civil. Margarita Comas Camps, redactora a partir de 1930 de la revista, y como hemos puesto de manifiesto en otros trabajos, una de las profesoras protagonistas del proceso de introducción y construcción de la Didáctica de las Ciencias en España,¹⁴ marchó a Devon (Inglaterra) donde llegó a ser profesora de Biología en la Dartington Hall School, y en ese país falleció en 1972. Rosa Sensat sufrió en 1940 un penoso proceso de depuración en el que fue acusada de los «delitos» de contribuir al desarrollo del movimiento de renovación pedagógica catalán, participar en las escuelas de verano y difundir sus ideas pedagógicas en distintas revistas educativas, por lo que no era conveniente que se dedicara al ejercicio activo de la enseñanza.

¹² LÓPEZ, José Damián. «La Junta para la Ampliación de Estudios y la preparación científica del profesorado de instituto de ciencias experimentales en España (1907-1936)», SÁNCHEZ RON, J. Manuel; GARCÍA-VELASCO, José. *100 JAE. La Junta para la ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas en su centenario*. Madrid: Residencia de Estudiantes, 2010, pp. 642-669.

¹³ *Revista de Pedagogía*, 6 (1922), p. 238; *Ibidem*, 20 (1923), p. 319; *Ibidem*, 26 (1924), p. 76; *Ibidem*, 49 (1926), p. 47; *Ibidem*, 136 (1933), p. 191.

¹⁴ BERNAL, J. Mariano. *Renovación Pedagógica y Enseñanza de las Ciencias. Medio siglo de propuestas escolares (1882-1936)*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2001; BERNAL, J. Mariano; COMAS, Francesca (eds.). *Margarita Comas. Escritos sobre ciencia, género y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2001; DELGADO, María Ángeles (Ed.). *Margalida Comas Camps (1892-1972). Científica i pedagoga*. Palma: Govern de les Illes Balears, 2009.

La Institución Libre de Enseñanza había sido durante «medio siglo el verdadero alto horno donde se han fundido los ideales de la educación española; de ella han irradiado en una u otra forma las reformas pedagógicas más importantes que se han introducido en nuestra Instrucción Pública, y, lo que es más importante, el espíritu que vivifica internamente las mejores escuelas y centros educativos españoles [...] Gracias a la Institución y gracias, sobre todo, a D. Francisco Giner, ha sido posible el actual movimiento pedagógico de España y la misma existencia de esta *Revista de Pedagogía*». ¹⁵ El propio Lorenzo Luzuriaga comentaba que este movimiento pedagógico iniciado por la ILE, por Giner y Cossío especialmente, «se prosigue con el Museo Pedagógico y con las creaciones educativas de la Junta para ampliación de estudios –Residencia de Estudiantes, Instituto Escuela– que se extiende a algunas escuelas nuevas públicas –Escuela Cervantes, de Madrid; Baixeiras, de Barcelona– y que halla su expresión última en el movimiento de la educación nueva y de la escuela activa, al desarrollo del cual han contribuido bastante los colaboradores de esta Revista y de sus publicaciones». ¹⁶

Desde esos artículos publicados por la revista se incide en que las ciencias escolares pueden tener un gran valor formativo, desarrollando en los alumnos aptitudes y procedimientos que no se consiguen con el estudio de otras disciplinas. Deben adaptarse al modo de ser del niño en las primeras fases de su evolución mental, despertando además su interés. Se considera necesario fomentar en los niños una actitud favorable hacia la conservación de la naturaleza y de respeto por los seres vivos y perseguir la consecución de una actitud crítica del alumnado frente a los hechos y la obtención de una orientación general del pensamiento.

Para lograr esos objetivos, se incidía en que los programas no debían ser cerrados, detallados, sino de contenido amplio y abierto. Las ciencias escolares no debían obedecer a la fragmentación del conocimiento científico en distintas disciplinas porque el niño tiende a ver globalmente todos los hechos naturales. Tampoco debían consistir en un resumen de los contenidos de las distintas materias, guardando la estructura de las disciplinas de referencia (física, química, biología y geología), evitando así una sistematización rigurosa y dogmática. La tendencia a encasillar prematuramente las ciencias en los programas escolares da lugar a una representación del mundo físico incoherente y falsa.

¹⁵ «El cincuentenario de la Institución Libre de Enseñanza», *Revista de Pedagogía*, 59 (1926), pp. 510-512.

¹⁶ *Revista de Pedagogía*, 137 (1933), pp. 230-233 (ref. en p. 231. Sección «Notas del mes»).

En cuanto a los contenidos de esta materia en la enseñanza primaria, se propugnaba que debían hacer referencia a los objetos y fenómenos comunes del entorno próximo del alumno, siguiendo el modelo del «Nature Study» de las escuelas inglesas, adoptando una visión globalizadora de las ciencias con lecciones íntimamente relacionadas con la vida cotidiana. La organización de los contenidos debía tener en cuenta los intereses de los alumnos, que estén relacionadas con lo que realmente ocurre en su entorno familiar, social y natural.¹⁷

Pero desde la *Revista de Pedagogía* no solo se transmitían los fundamentos teóricos de la nueva metodología propugnada por el movimiento de la Escuela Activa, también se daban ejemplos prácticos, actividades realmente llevadas a cabo con alumnos reales en aulas reales. La profesora Rosa Sensat contaba desde las páginas de la revista sus propias experiencias obtenidas de su práctica docente. En un artículo, publicado en 1929,¹⁸ mostraba cómo seguía esta metodología en el aula, cómo organizaba sus clases de ciencias buscando siempre la relación con la vida cotidiana de las alumnas, lo que en términos actuales denominaríamos contextualización de los aprendizajes. Rosa Sensat organizaba los contenidos de enseñanza estableciendo centros de interés, como el ritmo de las estaciones del año, los frutos, la lucha por la existencia (estudiando los sistemas defensivos y de propagación de los vegetales), estudio de las golondrinas (genero de vida, tipo de alimentación, etc.), estudio de los peces utilizando las excursiones, el acuario, disecciones, etc. En otras ocasiones el estudio de la naturaleza podía tener como objeto combatir las supersticiones de las alumnas, las ideas erróneas originadas por creencias y tradiciones de su entorno cultural y familiar: así cuando proceden al estudio de la lechuga, la profesora pone el acento en destacar su utilidad para el hombre —ya que se alimenta de pequeños roedores— y su carácter inofensivo, frente a las creencias populares que le atribuían una relación con la muerte.¹⁹

En cuanto al material de enseñanza, Enrique Rioja señala que «el material para la enseñanza de las ciencias naturales es la Naturaleza entera, que en toda época y en todo momento ofrece múltiples motivos de contemplación y

¹⁷ BERNAL, J. Mariano. *Renovación Pedagógica y Enseñanza de las Ciencias. Medio siglo de propuestas escolares (1882-1936)*. Op. cit., pp. 193-196.

¹⁸ SENSAT, Rosa. «Lecciones de ciencias en relación con la vida diaria», *Revista de Pedagogía*, 94 (1929), pp. 439-448.

¹⁹ SENSAT, Rosa. «Los estudios de la Naturaleza en la escuela primaria», *Revista de Pedagogía*, 139 (1933), pp. 391-396.

estudio».²⁰ Margarita Comas,²¹ o Vicente Valls, también se pronuncian en el mismo sentido: «En todo caso, el que ofrece la Naturaleza es el primer material, el adecuado, el que está siempre “vivo”, el que no se agota jamás, porque es la realidad misma que, generosa se nos ofrece. Verdad genérica que, en nuestro caso, hace que el material de enseñanza sea la propia Naturaleza objeto de estudio».²² Para Rosa Sensat «la Naturaleza es el ambiente más adecuado a la normal evolución del niño, asegurando el derecho que éste tiene al aire puro, a la luz del sol, al agua, al ejercicio físico y a la libertad y alegría». Es por lo tanto necesario aproximar todo lo posible el niño al medio natural que le es propio, a los espacios libres, jardines, campos de juego, y terrenos de cultivo, y «cuando ello no sea posible, se procurará traer a las clases ramas, flores, frutos del campo, bulbos y semillas que se cultivarán en macetas, insectos, peces y ranas cuyas evoluciones podrán tener lugar en pequeños acuarios».²³

Al centrar la enseñanza de las ciencias en la actividad del alumno, se impone un cambio en el papel del maestro, que debe ser el de orientador y guía, sin obstaculizar la actividad indagadora de los alumnos, favoreciendo el interés de éstos hacia el aprendizaje: «crear el afán de la investigación personal con la observación directa de la naturaleza y la apreciación de las causas determinantes de los hechos observados».²⁴ Es preciso poner especial énfasis en la importancia de diseñar tareas que posibiliten la actividad indagadora de los alumnos, actividades en las que el alumno trabaje y piense de manera similar a como lo haría un científico, y la aplicación del conocimiento obtenido al planteamiento y resolución de nuevos problemas.²⁵

²⁰ RIOJA, Enrique. *Cómo se enseñan las Ciencias Naturales*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1933, p. 10.

²¹ COMAS, Margarita. «Las Ciencias Naturales en la escuela», *Revista de Pedagogía*, 171 (1936), pp. 97-104.

²² VALLS, Vicente. «La enseñanza de las Ciencias Experimentales en la Escuela Primaria», *Libro-guía del maestro*. Madrid: Ed. Espasa-Calpe, 1936, pp. 447-470 (ref. en p. 454).

²³ SENSAT, Rosa. «La Naturaleza en las ciudades y en la escuela. Jardines y campos de juego para los niños. Escuelas de Bosque», *Congreso Nacional de Educación convocado para 1920-1921*. Palma: Establecimiento tipográfico de Francisco Soler Prats, 1921, p. 73.

²⁴ SENSAT, Rosa. «Los estudios de la Naturaleza en la escuela primaria», *Revista de Pedagogía*, 139 (1933), pp. 391-396 (ref. en p. 391).

²⁵ BERNAL, J. Mariano; DELGADO, María Ángeles. «Innovación y tradición en la enseñanza de las ciencias: Rosa Sensat y las lecciones de ciencias de la vida cotidiana», MARTÍN, M.; MORCILLO, J. G. (eds.). *Reflexiones sobre la Didáctica de las Ciencias experimentales*. Madrid: Nivola, 2000, pp. 245-252.

2.2 Información sobre libros y lecturas científicas apropiadas para la enseñanza de las ciencias en la escuela

La *Revista de Pedagogía* realizó también una excelente labor de información crítica sobre manuales, libros de texto y de lectura. Numerosos lectores habían indicado a la dirección de la revista «la conveniencia de que publiquemos regularmente trabajos sobre obras que no sean estrictamente pedagógicas, sino también científicas y culturales en general, que pueden servir para el perfeccionamiento profesional y personal de los maestros». Atendiendo a esta indicación, a partir del primer número de 1926, la intención de Luzuriaga fue publicar «verdaderas revistas de los trabajos más importantes publicados últimamente en el campo de las diversas ciencias». En este sentido, la *Revista de Pedagogía* proporcionó a sus lectores una enorme información bibliográfica desde diferentes secciones: Libros, Bibliografía selecta o Bibliografía pedagógica reciente.

Enrique Rioja realizaba en 1926 una completa revisión bibliográfica de las obras de Ciencias Naturales —la mayoría de autores españoles y todas en castellano— que podrían ser más útiles a los maestros, no como libros de texto para sus alumnos, sino como material con el que completar y ampliar su formación científica. Rioja ofrecía una abundante información sobre obras generales y otras más especializadas relativas a geología, biología, botánica, y zoología, así como otras de carácter más elemental o de divulgación que «puedan servir de guía y orientación al maestro que desee completar su formación cultural en materias tan esenciales para la enseñanza como son las ciencias de la Naturaleza, a las que de día en día se les dedica mayor atención, dado su alto valor formativo, por todos aquellos que se preocupan de los problemas escolares».²⁶

Andrés León Maroto, una de las figuras relevantes del colectivo de catedráticos de instituto durante el siglo XX, adscrito al Instituto-Escuela de Madrid, realizó otra selección de libros sobre física y química. Comentaba que aunque la bibliografía de obras originales sobre estas materias escritas en castellano no era muy numerosa, ya habían aflorado buenas traducciones de textos franceses, alemanes, ingleses e italianos. Hacía una extensa recomendación de libros y manuales para mejorar la formación científica del profesorado.²⁷

²⁶ RIOJA, Enrique. «Revistas bibliográficas. Ciencias Naturales», *Revista de Pedagogía*, 49 (1926), pp. 25-34 (ref. en p. 25).

²⁷ LEÓN, Andrés. «Revistas bibliográficas. Física y Química», *Revista de Pedagogía*, 51 (1926), pp. 117-125.

En la sección Libros se dio cuenta a lo largo de los años de una abundante y excelente bibliografía, algunas de cuyas recomendaciones recogemos en la siguiente tabla:

TABLA II. SECCIÓN LIBROS	
NÚMERO, AÑO, PÁGINAS	TÍTULOS
3, 1922, 114	Julio Monzón González. Elementos de física experimental, 2º edición, Sevilla, 1921.
3, 1922, 157	Joaquín Pla Cargol. Las ciencias físico-naturales en la escuela. Gerona, 1922.
12, 1922, 478	Joaquín Pla Cargol. Elementos de Historia Natural, Dalmau Carles, Gerona, 1922.
16, 1923, 155-156	Orestes Cendrero. Nociones de Historia Natural, 3ª edición, Reinosa, 1922.
36, 1924, 476	Félix Martí Alpera. Programas escolares. Nociones de ciencias físicas, químicas y naturales. Publicaciones de la Revista de Pedagogía. 148 páginas.
48, 1925, 573	E. Pozner, Higiene sexual del hombre, Madrid, Calpe, 1925.
57, 1926, 428	Aurelio R. Charentón. Las ciencias en la escuela, Madrid, Librería pedagógica, 1926.
60, 1926, 571-572	Joaquín Pla Cargol. Elementos de historia natural. Gerona, Dalmau Carles, Pla. 1926. Nociones de física y química. Grado superior. Gerona, Dalmau Carles, Pla. 1926. Elementos de organografía, fisiología e higiene. Gerona, Dalmau Carles, Pla. 1926.
76, 1928, 187-188	A. Hollard. Los principios de la química moderna. Trad. F. Díaz de la Rada, Hernando, Madrid, 1927.
87, 1929, 139	Dolores Nogés y Sardá. La enseñanza de las ciencias y las artes del hogar, Madrid, 1928.
88, 1929, 476	Ricardo Meyer. Química popular, Barcelona, Gustavo Gili, 1929.
96, 1929, 573	Joaquín Pla Cargol. Países y mares, Dalmau Carles, Pla. Gerona, 1929
97, 1930, 43	L. Lafuente. El problema del sexo en la escuela primaria, Valencia, Publicaciones de la Federación de Maestros de Levante, 1929.
99, 1930, 140-141	Ana Rubiés Monjonell. Aplicaciones del método Decroly a la primera enseñanza. Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
122, 1932, 92-93	Maud A. Brown. La nueva enseñanza de la higiene. Publicaciones de la Revista de Pedagogía

154, 1934, 478	Adolfo Mailló. La tierra. Primer volumen de Naturaleza, ensayo de correlación de las ciencias físico-químicas y naturales, Pamplona, 1934.
159, 1935, 140	José de Eleizegui. La sexualidad infantil normas de educación, Unión Poligráfica, 1934
163, 1935, 331-332	Andrés León y Miguel A. Catalán. Exposición de la enseñanza cíclica de física y química (Primero, segundo y tercer curso). Instituto-Escuela, Madrid, 1931-34-35.
164, 1935, 380-381	Carlos Manent. Física elemental. Seix y Barral, Barcelona, 1934.
175, 1936, 330-331	Antonio Estrada. Física recreativa, Seix y Barral, Barcelona, 1935.

Escribir buenos libros de ciencias para los niños no era –ni es– una tarea fácil. Trasladar el conocimiento científico a un texto escolar, explicarlo de forma sencilla y amena sin caer en planteamientos simplistas o incurrir en errores conceptuales, es una tarea ardua y difícil. Enrique Rioja ya advertía sobre la poca rigurosidad y el descuido con que se escribían en nuestro país los libros escolares de ciencias naturales cuando, precisamente por estar dirigidos a alumnos de corta edad, deberían poner sus autores todo el cuidado y esmero posibles a fin de no inducir a errores y falsas concepciones. Rioja explicaba cómo en otros países eran científicos de prestigio los que se ocupaban de confeccionar libros escolares de ciencias.²⁸ También Gervasio Manrique comentaba en la revista la delicada misión que supone para el autor escribir libros para niños y la dificultad de no caer en la infantilidad y en la ñoñez.²⁹ Herminio Almendros explicaba que: «nuestros libros de lectura siguen dando a los niños la lección docta o rancia, la narración sensiblera que termina con el digno final de la exhortación o el versillo de moral adulta, tan pesadamente vacíos de sentido para el alma infantil y tan incomprensivos».³⁰

La *Revista de Pedagogía* tuvo muy presente el carácter auxiliar de los libros de lectura en la enseñanza de las ciencias de la naturaleza. En algunos casos la lectura era la única vía que se ofrecía para adquirir los primeros conocimientos

²⁸ RIOJA, Enrique. «Libros escolares», *Revista de Pedagogía*, 5 (1922), pp. 194-195.

²⁹ MANRIQUE, Gervasio. *Revista de Pedagogía*, 153 (1934), pp. 429-430. Sección «Libros». Reseña de *Mis amigos los animales*, de Concepción Sáiz Amor.

³⁰ ALMENDROS, Herminio. «Función del libro en el trabajo escolar», *Revista de Pedagogía*, 112 (1931), pp. 151-157.

científicos.³¹ Entre los libros de lectura reseñados desde las páginas de la revista, hemos seleccionado los siguientes:

TABLA III. SECCIÓN LIBROS	
NÚMERO, AÑO, PÁGINAS	TÍTULOS
4, 1922, 156-57	Animales salvajes. Los deportes de los animales, Sopena, Barcelona.
5, 1922, 194-195	Libros de la naturaleza. Calpe, Madrid, 1922. Los animales familiares. El mundo alado. Los animales salvajes, por Ángel Cabrera. La vida de la Tierra, por J. Dantín Cereceda. El mundo de los insectos, por Antonio de Zulueta. El mundo mineral, por Lucas Fernández Navarro.
6, 1922, 233-234	C. B. Nualart, Lecciones de cosas (tres tomos), Seix Barral Hermanos, Barcelona, 1921.
11, 1922, 435-436	Juan Vázquez, Nuestro organismo (Anatomía, Fisiología e Higiene), Seix y Barral hermanos, Barcelona, 1922.
16, 1923, 156-157	Joaquín Pla Cargol, La Tierra y el hombre, Dalmau Carles, Gerona, 1922.
1923, 437	Moreno Caracciolo, Dirigibles y aeroplanos. Ángel Cabrera, La navegación.
24, 1923, 476-477	Ángel Llorca. Cien lecciones prácticas. Libros de orientación escolar, Madrid, 1923.
21, 1924, 357-358	Juan Dantín Cereceda. Lecturas agrícolas, editorial Reus, Madrid, 1923.
28, 1924, 155	Capitán Arguello. El mar. I. El mar en la naturaleza, Barcelona, Seix y Barral, Hermanos, 1923.
33, 1924, 357-358	Modesto Bargalló. Los pensamientos de Cajal sobre la educación, Madrid, La lectura.
34, 1924, 80 (Suplemento «La vida en la escuela»)	Joaquín Pla Cargol, Nuestro cuerpo. Elementos de Fisiología e Higiene, Dalmau Carles, Gerona, 1924.
37, 1925, 46	María Luisa Navarro, Cartilla Higiénica-Sanitaria para las escuelas, Dalmau Carles, Pla SA, Gerona.
41, 1925, 231-232	Capitán Arguello. El mar. II. Las conquistas del hombre, Barcelona, Seix y Barral, Hermanos, 1924.
42, 1925, 283-284	Enrique Rioja. La vida en el mar. Primera parte: La vida de los animales en la costa. Publicaciones del Museo de Ciencias Naturales, Madrid, 1925.

³¹ BERNAL, J. Mariano; LÓPEZ, J. Damián; MORENO, Antonio. «Las ciencias de la naturaleza en los libros escolares de lectura», COMAS, Francesca; MOTILLA, Xavier (Coord.). *Història / Històries de la lectura*. Palma: Institut d'Estudis Balearic, 2005, pp. 411-420 (ref. en p. 411).

46,1925, 478-479	Agustín Nogués. Lecturas agrícolas. 1. Por los trigales de España, Casa Hernando, Madrid, 1925.
61, 1927, 43-44	Edward Step. Maravillas de la vida de los insectos. Traducción de C. Bolívar. Madrid, Espasa-Calpe, 1926.
94,1929, 187	J. Tinoco y E. Rioja, Libros de la Naturaleza. Madrid, Espasa-Calpe, 1928.
108, 1930, 571-572	Nicolás Sama Pérez, Los meteoros. Madrid, Espasa-Calpe, 1930.
153, 1934, 429	Concepción S. Amor. Mis amigos los animales, Primer libro de lectura. Barcelona, 1934.

Pedro Arnal comentaba sobre la colección *Los libros de la escuela* que se trataba de «libros muy interesantes, muy didácticos y de factura agradable y simpática para la escuela primaria».³² También es amplia la publicidad insertada en las páginas de la revista de editoriales como La Lectura, Dalmau Carles-Pla, Calpe, Seix-Barral o Araluce, entre otras, sobre libros relacionados con la enseñanza de las ciencias experimentales. En la publicidad se destaca obras como los libros de «Lecciones de cosas» o la colección «Libros de la naturaleza», una «colección de obras para los niños, rigurosamente científica, redactadas en forma amena y literaria, ilustradas con numerosos dibujos y fotograbados, de bella presentación y extraordinaria baratura», escritos por profesores e investigadores de reconocido prestigio. Fue una de las colecciones de libros escolares más recomendada como forma de acercar a los alumnos objetos y fenómenos naturales que no podrían observar directamente en su entorno próximo. Esta colección fue una idea de Lorenzo Luzuriaga durante su estancia en la gestión de la casa Calpe, posteriormente Espasa-Calpe a partir de los años 20. Se hicieron numerosas ediciones hasta los años 60-70, por lo que tuvieron una amplia difusión. Fernando Sáinz comentaba que únicamente la colección de iniciaciones científicas de la casa Appleton, de New York, era comparable a estas series de la casa Calpe.³³

No deja de ser curioso que en algunas relaciones de libros de vulgarización científica y de lecturas científicas recomendadas para los maestros y alumnos de la enseñanza primaria publicadas en los años 50 y 60, aún a pesar de

³² ARNAL, Pedro. «Los buenos libros escolares», *Revista de Pedagogía* (1928), pp. 41-43. (ref. en pp. 41-42). Sección «Libros». Reproduce una información publicada en *El Magisterio de Aragón*.

³³ SÁINZ, Fernando. *Revista de Pedagogía*, 88, 1929, pp. 187-188. Sección «Libros». Ofrece la reseña de los libros *La vida de los astros*, de José Tinoco, y *Curiosos pobladores del mar*, de Enrique Rioja.

tachar a los libros autorizados por el gobierno republicano «de un sectarismo marcadísimo, a los cuales se encomendaba la tarea de corromper a la infancia española», aparecieran algunos de los libros recomendados desde la *Revista de Pedagogía*. Eso sí, ocultando los nombres de los autores o figurando como año de edición el de las ediciones realizadas después de la sublevación franquista frente al gobierno constitucional de la II República.³⁴

2.3 Información sobre material científico

Una de las características esenciales de las ciencias experimentales como disciplina escolar es el carácter práctico y experimental que deben tener algunas de las actividades de enseñanza. La realización de estas actividades es un recurso para poner al alumnado en contacto con los fenómenos naturales y la realidad que le rodea. Para realizarlas se utilizó el denominado «material científico». Desde la revista se informaba a los lectores sobre el material científico producido en talleres y fábricas que, a través de empresas ajenas a la escuela dedicadas a su comercialización, era adquirido para ser utilizado en la enseñanza de las ciencias.³⁵

Se hacía publicidad sobre colecciones de láminas, grabados o modelos para la enseñanza de la biología y la geología y sobre instrumentos y aparatos propios de los gabinetes de física, de química y de agricultura. También sobre cinematógrafos, proyectores de cuerpos opacos y transparentes o diapositivas. Entre las casas comerciales que se anunciaban en la revista para dar a «conocer los últimos adelantos que con el material pedagógico y científico se relacionen», figuraban:

1. SOGERESA (Sociedad General de Representaciones y suministros SA). Fundada en 1919, exponía «toda clase de aparatos indispensables para el estudio de la física; magníficas colecciones de cuerpos y figuras geométricas, y de minerales, insectos y plantas; modelos anatómicos; flores desmontables; animales disecados, fósiles; preparaciones en formol y láminas de todas clases». Ofertaba «las mayores existencias en España de material

³⁴ MONTILLA, Francisca. *Selección de libros escolares*. Madrid: CSIC, Instituto San José de Calasanz, 1954; ARCHILLA, María del Carmen. «Bibliografía de orientación y consulta para la enseñanza elemental de las Ciencias Físico-Naturales», *Bordón* [Madrid], 34 (1953), pp. 185-209. Lecturas científicas, *Vida Escolar*, 23, noviembre de 1960.

³⁵ LÓPEZ, J. Damián; BERNAL, J. Mariano. «La *Revista de Pedagogía* como fuente de información sobre el material científico-didáctico escolar», JUAN, Víctor (Ed.) *Museos pedagógicos. La memoria recuperada*. Huesca: Publicaciones del Museo Pedagógico de Aragón, 2008, pp. 351-366.

pedagógico moderno» para escuelas, institutos, colegios y universidades, es decir, para estudios elementales de primera enseñanza, de bachillerato, y los realizados en las facultades y escuelas especiales.³⁶

2. ESTEVA MARATA. Fundada en 1898, en 1925 se transformó en «Material escolar y científico SA» –MEYCSA–, cuyo gerente era M. Ainaud. Inició su publicidad en la *Revista de Pedagogía* en el segundo número de 1922, desapareciendo en 1929. Esta casa comercial hacía público que había suministrado la «instalación completa de material científico por orden del Ayuntamiento de Barcelona, de los grupos escolares Baixeras, y Vallcarca, y de las Escuelas del Mar y de Labores y Oficios de la Mujer, y material escolar y de laboratorio de las escuelas Villajuana de ciegos, sordo-mudos y deficientes».³⁷
3. ESPASA-CALPE. A partir de febrero de 1932 algunos números incluían un anuncio a toda página de esta casa comercial que ofrecía material de enseñanza científico-moderno.

Desde posiciones didácticas innovadoras se criticó generalmente la adquisición del material de enseñanza comercializado por éstas y otras empresas porque era preferible el material construido en la propia escuela por maestros y alumnos con recursos alternativos y de la vida cotidiana. Esta visión, que partía de las propuestas renovadoras realizadas desde el Museo Pedagógico por Cossío, Francisco Quiroga y Edmundo Lozano, y que serán recogidas por José Estalella, Vicente Valls, Modesto Bargalló, Rosa Sensat, etc., proponía también la utilización de otro tipo de «material científico», aquel que el alumno conoce de su vida diaria o que el mismo lo puede construir.³⁸ Rosa Sensat, por ejemplo, comentaba que el material puesto «al alcance del niño y con abundancia será madera, cuerdas, bramantes, alambres, tapones de corcho, latas viejas, clavos, carretes, desperdicios de todas clases que junto con algún material de vidrio de poco coste (tubos, botellas, frascos y cazuelitas, crisoles, lebrillos, limas, telas metálicas) y algún producto químico le permitirán entrar en el terreno de la experimentación personal, la única viva y eficaz. En cuanto

³⁶ *Revista de Pedagogía*, 4 (1922), p. 157; *Ibidem*, 11 (1923), p. 157.

³⁷ *Revista de Pedagogía*, 3 (1922).

³⁸ BERNAL, J. Mariano; LÓPEZ, J. Damián. «Los museos educativos y el material científico-pedagógico construido en la escuela», ESCOLANO, Agustín (Ed.). *La cultura material de la escuela*. Berlanga de Duero: CEINCE, 2007, pp. 155-167.

a la ciencia biológica propiamente, el mejor material es la realidad misma que no se agota nunca y que se nos da de balde».³⁹

2.4 Artículos que contribuyeron a la actualización científica del profesorado

Otros artículos, y también la crítica de libros, trataron de contribuir a la actualización científica del profesorado, poniendo a su alcance artículos relacionados con temáticas científicas de plena actualidad en la época, como la Teoría de la Relatividad, la Evolución, etc.

Una selección de estos artículos es la siguiente:

TABLA IV		
NÚMERO, AÑO, PÁGINAS	AUTORES	TÍTULO
16, 1923, 121-129	Fernando G. Vela	Exposición elemental de la teoría de la relatividad de Einstein
26, 1924, 73	Joaquín Pla Cargol	La teoría de la relatividad, Dalmau Carles, Pla, Gerona, 1923
50, 1926, 66-71	J. M. Bellido	Biología para maestros
53, 1926, 193-203	Antonio de Zulueta	Las Leyes de Mendel
1926, 237	J. Angles	Las grandes cuestiones biológicas, desde Darwin hasta nuestros días
67, 1927, 305-308	Blas Cabrera	El momento presente de la física en la enseñanza elemental
69, 1927, 420-426	Antonio de Zulueta	Herencia y ambiente
78, 1928, 241-250	Antonio de Zulueta	Estado actual de la teoría de la evolución
108, 1930, 529-537	Antonio de Zulueta	La determinación del sexo
113, 1931, 214-225	W. L. Eikenberri y R. A. Waldron	Herencia y evolución de los organismos
137, 1933, 211-217	Margarita Comas	Algunos problemas biológicos
146, 1934, 79-82	Margarita Comas	Evolución y herencia. Sección Cursos y conferencias

³⁹ SENSAT, Rosa. «Los estudios de la naturaleza en la escuela primaria», *Revista de Pedagogía* (1933), pp. 391-396 (ref. en pp. 392-393).

147,1934, 124-127	Margarita Comas	Evolución y herencia. Sección Cursos y conferencias
158,1935, 72-78	Margarita Comas	Genética y eugenesia

2.5 Temas transversales relacionados con la enseñanza de las ciencias

En numerosas ocasiones desde las páginas de la revista se hace referencia al tratamiento de temas transversales –como la educación sexual, la higiene o la salud– y su relación con la enseñanza de las ciencias.

La siguiente tabla nos muestra algunos de esos artículos:

TABLA V	
NÚMERO, AÑO, PÁGINAS	TÍTULO Y/O AUTORES
2, 1922, 67	La educación sexual. Sección Informaciones
8, 1922, 298-301	El “camping” como medio educativo. Ángel Cabrera
35, 1924, 401-406 37, 1925, 18-23	La educación sexual. Faria de Vasconcellos
37, 1925, 38-41	Las duchas en una escuela graduada. María Baldó de Torres
64, 1927, 203-204	Toxicomanías. Logre, B. J. Sección Libros
76, 1928, 182-183	Sobre la ilustración sexual de los alumnos. Sección Informaciones
78, 1928, 279-280	La educación higiénica de los niños. Sección Informaciones
79, 1928, 321-322	La limpieza de los niños en la escuela. Sección Notas del mes
79, 1928, 323-324	La enseñanza e la higiene en los programas escolares italianos. Sección Informaciones
84, 1928, 536-545	Sobre educación sexual. Antonio Ballesteros
84, 1928, 565-566	La instrucción antialcohólica en Suecia. Sección Informaciones
90, 1929, 278-279	Reglas para la conservación de la vista. Sección Informaciones
96, 1929, 559-560	La salud del niño escolar en Inglaterra. Sección Informaciones
104, 1930, 133	Los niños y las enfermedades. Sección Informaciones
111, 1931, 375	La vida higiénica de nuestros niños. Sección Notas del mes
122, 1932, 67-70	La nueva enseñanza de la higiene, Maud A. Brown

126, 1932, 253-260	Un bosquejo de educación higiénica. A.F. Myers y O.C. Bird
131, 1932, 481-490 132, 1932, 543-549	La educación sexual. Gonzalo R. Lafora
133, 1933, 33-34	La alimentación de los niños. Sección Informaciones
141, 1933, 420-422	La higiene por el ejemplo, en Francia. Sección Informaciones
166, 1935, 458-464	Consideraciones acerca de la educación sexual, Evaristo de Cuenca

2.6 Artículos relacionados con la práctica en los campos agrícolas anexos a las escuelas o el coleccionismo de animales y plantas

La Agricultura formó parte de las materias enseñadas en la escuela hasta bien entrado el siglo xx. En 1905 (RD de 13 de octubre) se establecieron en las escuelas de los pueblos de 750 o más habitantes campos de demostración agrícola, aunque apenas se creó alguno hasta 1922, año en el que se crearon unos veinticinco,⁴⁰ por lo que desde las páginas de la revista aparecieron numerosos artículos relacionados con este tema, afín asimismo al área de ciencias. Algunos de ellos son:

TABLA VI		
NÚMERO, AÑO, PÁGINAS	AUTORES	TÍTULO
5, 1922, 174-179	Agustín Nogués Sardá	Los campos agrícolas anejos a las escuelas nacionales. Su finalidad y significación pedagógicas
8, 1922, 291-295	Juan Capó	La iniciación agrícola en la escuela rural
85, 1929, 15-22	Rosa Sensat	La escuela al aire libre
100, 1930, 153-160	Jesús Hernández	La actividad escolar en el campo agrícola
139, 1933, 300-304	Concepción. Sáiz Amor	La escuela rural activa
140, 1933, 355-359	Manuel Rodríguez Lema	El pequeño jardín de mi escuela
156, 1934, 543-551	Rosa Sensat	Hacia la nueva escuela

⁴⁰ BARGALLÓ, Modesto. *La Agricultura en la escuela primaria*. Guadalajara: Ediciones Sardá, 1934, p. 9. Pertenece a los folletos de orientación para el maestro de la serie «Vida escolar».

66, 1927, 277-281	Cándido Bolívar	Como se puede formar una colección zoológica en la escuela
75, 1928, 104-108	Enrique Rioja	El coleccionismo y la enseñanza de las ciencias naturales
99, 1930, 153-160	Jesús Hernández Talavera	La actividad escolar en el campo agrícola
104, 1930, 371-372	Sección Informaciones	Los campos y jardines escolares y la educación activa en Alemania
101, 1930, 196-204	Rosa Sensat	Momentos escolares
132, 1932, 555-560	Félix Martí Alpera	El jardín de la escuela
133, 1933, 13-19	Isidoro Boix Chaler	Dos años en una escuela rural
140, 1933, 355-359	Manuel Rodríguez Lema	El pequeño jardín de mi escuela

2.7 La enseñanza de las ciencias presente en otras secciones de la revista

En otras secciones de la revista aparecían temas relacionados con las ciencias escolares. Así, en la sección *Revistas* se daban a conocer artículos de interés publicados en revistas de otros países como *L'Education*, *The Journal of Education* o *The Schoolmaster*. También se informaba sobre congresos internacionales, como el de las escuelas al aire libre, celebrado en París, en 1922.⁴¹

Desde la sección *Informaciones* se recogían experiencias realizadas en otros países que ejemplificaban la tarea de vitalizar la enseñanza de las ciencias físiconaturales. Por ejemplo, la iniciativa de una profesora de Viena de aprovechar lo aprendido y trabajado por los alumnos –plantas cultivadas, frutos obtenidos, observaciones meteorológicas realizadas, etc.– para que lo contaran a sus propios compañeros y amigos o a sus padres a través de festividades escolares en torno a un tema central objeto de estudio, en este caso la primavera.⁴²

En la sección «La práctica de la educación activa» se daba cuenta de las Guías didácticas del Ministerio de Educación inglés (II. Materias científicas y técnicas), de Luis Santullano y Fernando Saínz.

⁴¹ *Revista de Pedagogía*, 12 (1922), pp. 470-472.

⁴² *Revista de Pedagogía*, 58 (1926), pp. 469-470.

En diciembre de 1923 se anunciaba la creación de una nueva sección – La vida en la escuela – para tratar de recoger los aspectos de carácter práctico como lecciones desarrolladas que sirvieran de orientación, experiencias sobre programas, horarios, etc. En dicho suplemento encontramos referencias sobre programas escolares de ciencias, como los Programas escolares. Nociones de ciencias físicas, químicas y naturales con aplicaciones a la Fisiología y la Higiene, de Félix Martí Alpera;⁴³ o las contribuciones de Vicente Valls y de Enrique Rioja.⁴⁴

3. OTRAS PUBLICACIONES DE LA *REVISTA DE PEDAGOGÍA* Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

La *Revista de Pedagogía* fue también una editorial que con casi veinte colecciones (Cuadernos de trabajo, Serie metodológica, Serie escolar, La educación activa, Libros escolares, Biblioteca pedagógica, etc.) llegó a publicar 142 títulos, entre los que figuran un nutrido grupo dedicado a la enseñanza de las ciencias experimentales. Así, *El material de enseñanza* de Vicente Valls y *Museos y exposiciones escolares*, de José Xandri, se publicaron en la Serie Escolar. En la colección de Libros escolares se publicaron *El libro de la vida* de Enrique Rioja,⁴⁵ *El libro de la Tierra* de Juan Dantín, *El libro del idioma* de Lorenzo Luzuriaga, entre otros más. En la colección de Programas escolares se incluyó el de *Ciencias físicas y naturales* de Félix Martí Alpera.

Como se decía en su presentación, los Cuadernos de trabajo trataban de «hacer posible la introducción de los más recientes procedimientos en cada materia escolar, con ejercicios, problemas, dibujos, experimentos, observaciones, esquemas, expuestos de un modo práctico, sin necesidad de una preparación especial». Vicente Valls publicó en esta colección *Metodología de las ciencias naturales* y *Metodología de las ciencias físicas*. A partir de 1923 se inicia la publicación de una Serie Metodológica –con el título genérico *Cómo se enseña...*– que pretendía acercar a los maestros las nociones elementales de las didácticas específicas de cada una de las materias escolares. Ese año aparecieron

⁴³ *Revista de Pedagogía*, 35 (1924), pp. 81-84. Suplemento «La vida en la escuela».

⁴⁴ VALLS, Vicente. «Experiencias en la escuela. Material de Física: su construcción», *Revista de Pedagogía*, 25 (1924), pp. 4-6; RIOJA, Enrique. «El acuario escolar», *Revista de Pedagogía*, 27 (1924), pp. 17-19. Suplemento «La vida en la escuela».

⁴⁵ JIMÉNEZ, E. *Revista de Pedagogía*, 64 (1927), pp. 251-252. Sección «Libros». Comentario publicado en *La Gaceta Literaria*.

los números V y VI de la colección –*Cómo se enseñan las Ciencias fisicoquímicas y Cómo se enseñan las Ciencias Naturales*– cuyos autores eran Modesto Bargalló y Enrique Rioja, respectivamente. El número X de la serie era *Cómo se enseña la economía doméstica*, de Rosa Sensat. Podemos ver aquí un intento claro por parte de la revista de facilitar a los maestros algunas informaciones básicas sobre las estrategias de enseñanza de las ciencias aplicables en la educación primaria. Estos trabajos establecen directrices no sólo sobre cómo enseñar las ciencias escolares sino también sobre el tipo de contenidos científicos y el modo de organizarlos para su enseñanza en estos niveles.

3.1 La educación activa

Con esta nueva colección la revista pretendía «facilitar al magisterio hispánico la realización de los nuevos ideales educativos en su forma más característica de escuela activa, dando cuenta de las experiencias y ensayos pedagógicos llevados a cabo en Europa y América». Algunos de los títulos de esta colección son:

TABLA VII	
AUTOR	NÚMERO DE LA SERIE Y TÍTULO
Ana Rubiés	III. Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria
Juan Comas	V. El sistema Winnetka en la práctica
Fernando Sáinz	VII. El método de proyectos en las escuelas rurales
Margarita Comas	VIII. El método de proyectos en las escuelas urbanas
Rosa Sensat	XVI. Hacia la nueva escuela

3.2 La nueva educación

Además de obras generales como *Concepto y desarrollo de la nueva educación* o *La escuela nueva pública*, de Lorenzo Luzuriaga, *El método de proyectos* y *El Plan Dalton*, de Fernando Sáinz, *El método Montessori*, de Leonor Serrano, *El método Decroly*, de A. Ballesteros, hemos seleccionado de esta extensa colección las siguientes:

TABLA VIII	
AUTOR	NÚMERO DE LA SERIE Y TÍTULO
Margarita Comas	XIV. Las escuelas nuevas inglesas
Margarita Comas	XVI. El método Mackinder

José Mallart	XIX. Colonias de educación
Margarita Comas	XXIV. La coeducación de los sexos
Maud A. Brown	XXV. La nueva enseñanza de la higiene
Michele Crimi	XXVIII. Los campos escolares
Gonzalo R. Lafora	XXX. La educación sexual
Félix Martí Alpera	XXXV. Ensayos del método de proyectos
Ana Rubiés	XXXVII. Experiencias didácticas

Como ha puesto de manifiesto María del Mar del Pozo, en las primeras décadas del siglo XX se produjo un primer movimiento de renovación pedagógica ligado a la corriente regeneracionista, que tuvo su plasmación principalmente en las escuelas graduadas urbanas. El segundo movimiento de renovación tuvo su punto de partida en la recepción de la corriente internacional de la Escuela Nueva y su adaptación particular a nivel nacional, motivando que se empezara a llevar a la práctica experiencias renovadoras en torno a los años veinte, llegando también a la escuela rural.⁴⁶

Desde el inicio de su andadura la revista enfatizó en la necesidad de renovación de la escuela: «Hay que reformar mucho en España, es cierto; pero la primera y fundamental reforma es la de nosotros mismos: la reforma interior, sin la que todas las demás no son más que recursos estériles. Y para ello hay que empezar por remozar, vivificar nuestras escuelas, por dentro, en su espíritu y en sus métodos. Lo demás vendrá por sí solo».⁴⁷ En este sentido, Federico Doreste, que había sido alumno de la octava promoción (1916-1919) de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, comentaba en 1926 que era preciso mejorar las escuelas y, a la par, ensayar «los nuevos métodos de enseñanza que mejores resultados han dado en el extranjero. Hágase algo, salgamos de este estancamiento mortal que nos hace vivir con más de medio siglo de retraso con respecto a la Europa culta».⁴⁸

Rosa Sensat consideraba en 1929 que los maestros españoles tenían ya suficiente información sobre las nuevas corrientes pedagógicas y que había llegado el momento de trasladar estos principios educativos a la práctica habitual del

⁴⁶ POZO, María del Mar del. «La renovación pedagógica en el primer tercio del siglo XX (1900-1939): etapas y tendencias», *La educación en Castilla-La Mancha en el siglo XX (1900-1975)*. Ciudad Real: ALMUD, ediciones de Castilla la Mancha, 2006, pp. 211-248.

⁴⁷ «La escuela por dentro», *Revista de Pedagogía*, 5 (1922), pp. 186-187. Sección «Notas del mes».

⁴⁸ DORESTE, Federico. «Necesidad de ensayar en España los modernos métodos de enseñanza», *Revista de Pedagogía*, 60 (1926), pp. 537-542 (ref. en p. 542).

aula. Y esta era la gran dificultad, el reto que había que superar.⁴⁹ A esto había que añadir otras serias dificultades. Por ejemplo, A. Carrascal Espino, maestro nacional de Noves (Toledo), comentaba que en su escuela los niños estaban «poco menos que prensados, disputándose el reducido espacio de mesas bipersonales el número de tres alumnos... Aún queda una importante fracción que permanece de pie durante su estancia en clase».⁵⁰ Lo cierto es que, circunscrito a un número más o menos reducido, se observaba «un interés cada vez mayor en el magisterio por los problemas de la enseñanza y por su perfeccionamiento profesional. Prueba de ello son los numerosos cursos, cursillos, conferencias, asambleas y viajes organizados por maestros, profesores e inspectores en casi todas las provincias...».⁵¹

Por las experiencias descritas desde la *Revista de Pedagogía* podemos deducir que en la segunda mitad de la década de los veinte del siglo pasado se estaba iniciando un cambio metodológico en la enseñanza de las ciencias, adaptando –aunque en algunos casos de manera un tanto singular– los principios de la Escuela Nueva. En el número 83 de 1928, la sección de noticias de la revista destacaba que cada día era mayor el número de las escuelas que habían introducido en España los métodos activos. Efectivamente, además de los centros pioneros en la puesta en práctica de nuevos ensayos y experiencias como los Institutos-Escuelas de Madrid, Barcelona, Valencia y Sevilla, o de diferentes grupos escolares como el Cervantes, Príncipe de Asturias, Pere Vila, Alfonso XIII, Baixeras, Ramón Llull, Milá i Fontanals o La Farigola, entre otros, se incorporaron a esta nómina más centros educativos.

No es extraño que muchas de las experiencias innovadoras tengan a Cataluña como denominador común puesto que era uno de los focos principales de renovación y modernización educativa en el primer tercio del siglo XX. Ello fue así por la acción particular de determinadas personalidades ligadas a la Institución Libre de Enseñanza, al movimiento regeneracionista, a la acción pública de determinados organismos como la Diputación o el Ayuntamiento de Barcelona y la Mancomunidad de Cataluña, al clima nacionalista promovido por el movimiento de la *Renaixença catalana*, y al impulso de grupos sociales burgueses cuyas ideas e intereses educativos coincidían con algunos de los movimientos de renovación pedagógica que estaban teniendo lugar en

⁴⁹ SENSAT, Rosa. «La escuela al aire libre», *Revista de Pedagogía* (1929), pp. 15-22.

⁵⁰ CARRASCAL, A. «El hacer en mi escuela», *Revista de Pedagogía*, 134 (1933), pp. 70-77 (ref. en p. 70).

⁵¹ *Revista de Pedagogía*, 133 (1933), pp. 37-38. Sección «Notas del mes».

Europa. Personas como las ya mencionadas Margarita Comas y Rosa Sensat, junto a José Xandri, director del grupo escolar Príncipe de Asturias; Félix Martí Alpera, director de graduadas en Cartagena ya en 1903 y de los grupos escolares Baixeras y Pere Vila en la Barcelona de los años veinte y treinta; Joaquín Xirau o Ana Rubiés, entre otros más, destacan por la labor realizada. También es de reseñar la organización a partir de 1914 de la Escola d'Estiu, dirigida por Alexandre Galí hasta 1936, que contribuyó en gran manera a la difusión de las ideas y métodos de Montessori y Decroly.⁵²

La utilización del método Decroly y del método de proyectos, así como el reconocimiento de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva, favorecieron la incorporación de contenidos y actividades de ciencias en los programas escolares. Numerosos testimonios recogidos en las páginas de la revista así lo atestiguan: José Canovas Clota, maestro de Baixeras, sintetizaba en la revista la lección que sobre el estudio de los volcanes desarrollaba con niños de siete a ocho años, destacando el interés despertado en ellos, la actividad de los alumnos al realizar experiencias y deducir los resultados por ellos mismos, etc.⁵³ Pedro Chico, que había sido alumno de la sexta promoción (1914-1917) de la sección de Letras de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, director de Normal de Maestros de Soria, narraba en su visita por escuelas de Aragón y Cataluña que había observado la «lucha con los viejos programas», que Decroly era una «preocupación general. Por todas partes nos salían al paso los centros de interés».⁵⁴ Ana Rubiés comentaba, también desde las páginas de esta revista,⁵⁵ la aplicación del método Decroly, tratando de estimular al niño a investigar por sí mismo, excitando continuamente su actividad, implicando a las familias en la preparación y construcción de los materiales utilizados.

Otros artículos daban cuenta de los ensayos realizados sobre la adaptación y aplicación del método de proyectos por distintos maestros y maestras.⁵⁶ Se

⁵² VIÑAO, Antonio. *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*. Op. cit., pp. 29-30.

⁵³ CÁNOVAS, José. «Estudio de los volcanes», *Revista de Pedagogía*, 47 (1925), pp. 518-521.

⁵⁴ CHICO, Pedro. «Por las escuelas de España (Zaragoza y Barcelona)», *Revista de Pedagogía* (1928), pp. 306-312.

⁵⁵ RUBIÉS, Ana. «El método Decroly. Un curso-ensayo en una escuela nacional», *Revista de Pedagogía*, 74 (1928), pp. 58-65; «Un ensayo del método Decroly», *Revista de Pedagogía*, 83 (1928), pp. 487-497; «La educación nueva en la práctica. Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria», *Revista de Pedagogía*, 91 (1929), pp. 302-497; «Experiencias didácticas», *Revista de Pedagogía*, 153 (1934), pp. 401-408.

⁵⁶ SÁINZ, Fernando. «El método de proyectos en las escuelas rurales», *Revista de Pedagogía* (1930), pp. 549-554; MARTÍ ALPERA, Félix. «Aplicaciones del método de proyectos», *Revista de Pedagogía* (1934), pp. 104-111 y 166-172.

trataba, en opinión de Martí Alpera, de que con el planteamiento de un proyecto se ligaran las tareas escolares a un objetivo claro, concreto, visible y palpable, y que los alumnos –interesados por el problema suscitado–, reemplacen la información memorística por la observación, el razonamiento y una apasionada acción personal. Los distintos problemas que se pusieron en práctica en el grupo Pere Vila consideraban el estudio de los insectos, del bosque, de una granja o de cualquier otro aspecto relacionado con las ciencias naturales.

También podemos observar la aplicación del método Decroly por Pedro Natalías, director de una graduada de Segovia, que surge de las charlas que a un grupo de maestros de esa ciudad impartió el inspector Ballesteros. Un centro de interés puesto en práctica trataba sobre el niño y los vegetales.⁵⁷ Son numerosas las experiencias descritas basadas en este método.⁵⁸ En otras escuelas más modestas y distribuidas por todo el país se realizaron interesantes ensayos de escuela activa «que están haciendo experiencias tan valiosas como las de las escuelas más encopetadas».⁵⁹

En definitiva, desde las páginas de la *Revista de Pedagogía* se recogen numerosas propuestas didácticas basadas en el método de Decroly, en el método Mackinder o en el método de proyectos, aplicadas a la enseñanza de las ciencias. Estas experiencias demuestran la existencia de un movimiento de renovación pedagógica que iba adaptando su práctica docente a las ideas renovadoras.

5. LOS CONCURSOS ORGANIZADOS POR LA *REVISTA DE PEDAGOGÍA* Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

El número de diciembre de 1922 anunciaba la convocatoria de un concurso anual de trabajos pedagógicos de investigación con el fin de fomentar el estudio de los problemas pedagógicos. Al analizar los trabajos que se presentaron a las sucesivas ediciones se observa que un grupo numeroso relacionado con la práctica docente en la enseñanza de las ciencias experimentales y con la

⁵⁷ NATALÍAS, Pedro. «Un ensayo del método de los centros de interés», *Revista de Pedagogía*, 66 (1927), pp. 260-267.

⁵⁸ SAN MARTÍN, Fernando. «Ensayo de globalización de la enseñanza en una escuela nacional», *Revista de Pedagogía*, 141 (1933), pp. 455-460; CAUSÍ, Teodoro. «Un centro de interés», *Revista de Pedagogía*, 120 (1931), pp. 533-539; RODRÍGUEZ, A. «La escuela de Decroly y el método activo», *Revista de Pedagogía*, 3 (1922), pp. 86-89; ARNAL, Pedro. «La escuela activa y la actividad extraescolar», *Revista de Pedagogía*, 78 (1928), pp. 257-264.

⁵⁹ *Revista de Pedagogía*, 85 (1929), p. 37. Sección «Notas del mes».

puesta en práctica de experiencias didácticas innovadoras, aunque también es verdad que algunos años no se presentó ningún trabajo relacionado con este tema. Como ha destacado María del Mar del Pozo, en los trabajos presentados destaca también los procedentes de zonas rurales.⁶⁰

Al examinar los trabajos presentados, y a veces premiados, en las sucesivas convocatorias encontramos que en muchos de ellos la temática está relacionada con la enseñanza de las ciencias escolares. Así se abordan experiencias relacionadas con el trabajo en el huerto escolar,⁶¹ o en actividades desarrolladas en el ámbito rural.⁶² El objeto del IX Concurso era el de las excursiones escolares (preparación, realización y posibilidades). Este tema había sido impulsado por la política educativa republicana, de hecho en 1934 se declaró su obligatoriedad, al menos una vez al mes. También desde la revista se consideró que las excursiones eran un medio de poner la escuela en relación con la vida del entorno, de llevar la escuela a la vida y la vida a la escuela: «lo que nuestros programas y lecciones dan fragmentado y muerto en la clase, la excursión escolar lo aprieta y vivifica... No debería haber escuela en España que no hiciera por lo menos una excursión a la semana».⁶³ Durante el año siguiente se publicaron los trabajos premiados en dicho concurso, recogidos en la siguiente tabla:

TABLA IX		
NÚMERO, AÑO, PÁGINAS	AUTORES	TÍTULO
158, 1935, 68-71	Fernando Álvarez	Una excursión escolar
159, 1935, 113-118	Antonio Fernández	Notas sobre los paseos y excursiones escolares
160, 1935, 162-167	Julio Fuster	Las excursiones escolares: su preparación, realización y posibilidades

⁶⁰ POZO, María del Mar del. «La renovación pedagógica en el primer tercio del siglo xx (1900-1939): etapas y tendencias». op. cit., p. 246.

⁶¹ BAYÓN, David. «Un ensayo del método de Proyectos», *Revista de Pedagogía*, 98 (1930), pp. 56-64; HERNÁNDEZ, José. «La actividad escolar en el campo agrícola», *Revista de Pedagogía*, 100 (1930), pp. 153-160; SANZ, Gregorio. «Ensayo de escuela activa en una escuela rural», *Revista de Pedagogía*, 130 (1932), pp. 454-458.

⁶² BOIX, Isidoro. «Dos años en una escuela rural», *Revista de Pedagogía*, 133 (1933), pp. 13-19; RODRÍGUEZ, Manuel. «El pequeño jardín de mi escuela», *Revista de Pedagogía*, 140 (1933), pp. 355-359; SÁENZ, Félix. «Las ciencias de la naturaleza en una escuela rural», *Revista de Pedagogía*, 155 (1934), pp. 489-495.

⁶³ «La escuela viva», *Revista de Pedagogía*, 160 (1935), pp. 183-184. Sección «Notas del mes».

161, 1935, 211-217	Julián Jiménez Hernández	Conceptos y realidades sobre las excursiones escolares
162, 1935, 259-265	Luis Jové	Objetivos de las excursiones escolares
163, 1935, 307-313	Luciano de Lamo Rodríguez	Las excursiones escolares
164, 1935, 355-361	Antonio Pérez López	Excursión escolar en un pueblo rural
166, 1935, 464-470	Miguel Rengel	Excursiones escolares
167, 1935, 510-515	Fernando San Martín	Las excursiones escolares: su preparación, realización y posibilidades
168, 1935, 558-563	José Torres Martínez	Las excursiones escolares en mi escuela
170, 1936, 66-70	Remedios Zalamea Herrera	Las excursiones escolares: su preparación, realización y posibilidades

En definitiva, los trabajos y experiencias que presentan los maestros y maestras a los concursos organizados por la revista revelan un cambio en las orientaciones y planteamientos didácticos en la enseñanza de las ciencias. Una renovación donde también se constata la falta de una mayor aportación por parte del Magisterio. En este sentido, David Bayón y Ángel Ledesma comentaban en 1934 que había «un exceso de lecturas de literatura pedagógica demasiado romántica y prometedora y una carencia casi absoluta de ensayos auténticos realizados con algún método y escurpulosidad»,⁶⁴ que confirma la acusada lejanía entre el discurso de los expertos y la realidad de la escuela, es decir, entra esas culturas escolares.⁶⁵ Algo que ya apuntaba Martí Alpera cuando manifestaba que los «hombres que publicaron libros de pedagogía y que llenaron nuestras revistas con sus trabajos no fueron, en general los que tuvieron más contacto con el niño y los que más exploraron el ambiente escolar. De aquí resultó que los eruditos en doctrina pedagógica, los informados, los

⁶⁴ BAYÓN, David; LEDESMA, Ángel. *El método de proyectos. Realizaciones*. Madrid: Escuelas de España, 1934, p. 8.

⁶⁵ ESCOLANO, Agustín. «Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros», *Revista de Educación* [Madrid], núm. extraordinario (2000), pp. 201-218; VIÑAO, Antonio. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Madrid: Morata, 2002.

psicólogos, los científicos de la educación marcaron direcciones generales muy interesantes a los maestros; pero al descender a aquellas sugerencias que miran a la labor didáctica, a la obra de todos los días y de todos los momentos incurrieron en una gran imprecisión y vaguedad. A veces en una gran confusión».⁶⁶

CONCLUSIONES

La *Revista de Pedagogía* aportó una valiosa información sobre la renovación, reforma y mejora de la escuela española a través de la difusión de las innovaciones metodológicas más relevantes en la enseñanza de las ciencias experimentales. Las nuevas orientaciones ofrecidas para la planificación y el desarrollo de la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria implicaban, esencialmente, una nueva visión sobre los objetivos que se perseguía con la enseñanza de estas materias, con el tratamiento que se otorgaba a los contenidos y actividades de enseñanza, a la utilización y concepción del material científico y sobre los planteamientos didácticos para la práctica docente en el aula.

La puesta en práctica de estas nuevas orientaciones para la enseñanza de las ciencias fue introduciéndose paulatinamente en las escuelas, aunque su apropiación no fue todo lo amplia y extensa que se esperaba. Hecho que confirma una vez más la diferencia entre los discursos emanados desde la cultura científica de los expertos de la educación (ideas, propuestas), y la cultura empírico-práctico de los enseñantes en el seno de la instituciones escolares, en el ámbito de la práctica docente en el aula (lo realmente acaecido).

⁶⁶ MARTÍ ALPERA, Félix. «La enseñanza de la escritura en el grupo escolar Baixeras», *Baixeras*, 2 (1926), pp. 7-8 (ref. en p. 7).

Imatge, formació religiosa i educació a la revista il·lustrada *Lluc* (1921-1973)¹

Image, religious training and education in the illustrated magazine Lluc (1921-1973)

Llorenç Gelabert Gual

llorens.gelabert@uib.es

Universitat de les Illes Balears (Espanya)

Xavier Motilla Salas

xavier.motilla@uib.es

Universitat de les Illes Balears (Espanya)

Data de recepció de l'original: gener de 2014

Data d'acceptació: març de 2014

RESUM

L'ús de la fotografia com a font per a la investigació en història de l'educació, així com el debat que aquest fet ha generat, actualment es reflecteix en importants i valuoses aportacions. En aquest sentit, una línia d'investigació, que inclou algunes aportacions en els darrers anys, és la que ha prestat atenció a l'ús que es feia de la

¹ Article elaborat en el marc del projecte «Inventario y estudio de las colecciones de fuentes fotográficas para la historia de la educación en Mallorca (1939-1990)», finançat pel Ministeri de Ciència i Innovació del Pla Nacional d'R+D+I, referència EDU2011-23831. Els autors d'aquest text són membres del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, que ha rebut el patrocini de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears i concretament de la Direcció General de Recerca, Desenvolupament Tecnològic i Innovació de la Conselleria d'Innovació, Interior i Justícia i el cofinançament amb fons FEDER.

fotografia com a instrument per reforçar els discursos textuels en la premsa i les revistes il·lustrades en reportatges gràfics d'interès educatiu adreçats a un públic no especialitzat. Les revistes d'informació gràfica o il·lustrades són una font de documentació encara poc explorada pels historiadors de l'educació tot i que són molt abundants a l'Estat espanyol des de mitjan vuit-cents i s'hi poden localitzar una gran quantitat d'imatges escolars –i educatives en un sentit més ampli– elaborades pels pioners del fotoperiodisme. En aquesta línia, en el present article, pretenem apropar-nos a l'ús que es féu de la fotografia a la revista il·lustrada *Lluc*, en el període que va de 1921 a 1973, per reforçar els reportatges, les notícies i informacions d'interès educatiu que s'hi publicaren, en un sentit genèric i ampli, incloent-hi la formació religiosa. L'esmentada publicació s'ha d'analitzar i entendre en el si de les diverses revistes il·lustrades aparegudes a Mallorca, per la qual cosa prestarem atenció, succincta, al desenvolupament del fotoperiodisme i la premsa il·lustrada de manera genèrica, d'una banda, i als orígens i el desenvolupament de les publicacions periòdiques gràfiques i il·lustrades a l'illa més gran de l'arxipèlag balear, d'una altra, parant a la revista i llurs editors i en el ric fons fotogràfic que conté.

PARAULES CLAU: fotografia, revistes il·lustrades, formació religiosa, educació, *Lluc*, Mallorca.

ABSTRACT

The use of photography as a research source in the history of education and the debate that it has generated has by now important and valuable contributions. In this sense, a line of research (with some contributions in recent years) has paid attention to the use of photography as a means to reinforce the textual discourse in the press and magazines illustrated in graphic reports of educational interest aimed at a general audience. Graphic or illustrated magazines are a source of documentation which is still unexplored by historians of education despite being abundant in Spain since the mid-19th century. These magazines display plenty of school pictures –which are educational in a broader sense– taken by the pioneers of photojournalism. Therefore, in this article, we intend to approach to the use of photography in the illustrated magazine *Lluc*, in the period from 1921 to 1973, in order to underline the reports, news and information of educational interest that were published, in a general sense, including religious education. This publication must be analyzed and understood keeping in mind the diverse illustrated magazines appeared in Mallorca. Accordingly, we will study, on the one hand, the development of photojournalism and the illustrated press in any general

way, and on the other hand, the origins and development of periodicals and graphic and illustrated magazines in the largest island of the Balearic archipelago, paying attention to publications, their editors and their rich photographic archives.

KEY WORDS: photography, illustrated magazines, religious training, education, *Lluc*, Mallorca.

RESUMEN

El uso de la fotografía como fuente para la investigación en historia de la educación, así como el debate que este hecho ha generado, se refleja en la actualidad en importantes y valiosas aportaciones. En este sentido, una línea de investigación, que incluye algunas aportaciones en los últimos años, es la que ha prestado atención al uso que de la fotografía se hacía como instrumento para reforzar los discursos textuales en la prensa y las revistas ilustradas en reportajes gráficos de interés educativo dirigidos a un público no especializado. Las revistas de información gráfica o ilustradas son una fuente de documentación todavía poco explorada por los historiadores de la educación a pesar de ser muy abundantes en España desde mediados del siglo XIX y en ellas se pueden localizar una gran cantidad de imágenes escolares y educativas, en un sentido más amplio, elaboradas por los pioneros del fotoperiodismo. En esta línea, en el presente artículo, pretendemos acercarnos al uso que de la fotografía se hizo en la revista ilustrada *Lluc*, en el período comprendido entre 1921 y 1973, con la finalidad de ilustrar reportajes, noticias e informaciones de interés educativo que se publicaron en ella, incluyendo la formación religiosa. Dicha publicación debe analizarse y entenderse en el seno de las diversas revistas ilustradas aparecidas en Mallorca, para lo cual prestaremos atención, sucinta, al desarrollo del fotoperiodismo y la prensa ilustrada de forma genérica, por una parte, y a los orígenes y desarrollo de las publicaciones periódicas gráficas e ilustradas en la isla mayor del archipiélago balear, por otro, prestando especial atención a la revista objeto de nuestro análisis, a sus editores y al rico fondo fotográfico que contiene.

PALABRAS CLAVE: fotografía, revistas ilustradas, formación religiosa, educación, *Lluc*, Mallorca.

1. INTRODUCCIÓ

L'ús de la fotografia com a font per a la investigació en història de l'educació i el paper que aquesta pot jugar en aquest sentit, així com el debat que aquest fet ha generat, actualment es reflecteix en importants i valuoses aportacions que s'han anat intensificant en els darrers anys —més enllà de la publicació de Peter Burke de l'obra *Eyewitnessing: The Uses of Images as Historical Evidence*,² que motivà els investigadors i historiadors en general a fer ús de les fonts iconogràfiques que, tot i això, encara ara són poc treballades.

Aquest debat entre la nostra comunitat s'encetà en certa manera amb els precedents que suposaren diversos treballs publicats per Yves Gaulupeau, Serge Chassagne i Élisabeth Bassargett, en 1986, a la revista *Historie de l'Éducation*,³ i tingué continuïtat en la xx edició de la International Standing Conference of the History of Education (ISCHE), que se celebrà a Lovaina (Bèlgica) en 1998 i que prestà atenció al paper d'allò que és visual en la construcció de l'espai educatiu a través de la història, sota el títol suggeridor «Imagine, all the education... The visual in the making of the educational space through history».⁴ Algunes de les aportacions que es feren en la xx edició de la ISCHE foren recollides, dos anys més tard, a la revista *Paedagogica Historica* amb un monogràfic intitulat «The challenge of the visual in the history of education».⁵ Així mateix, la revista *History of Education* publicà en 2001 algunes de les reflexions sobre les imatges com a historiografia emergent i nou camp d'ex-

² BURKE, Peter. *Eyewitnessing: The Uses of Images as Historical Evidence*. Ithaca: University Press, 2001. Per a l'edició en castellà vegeu: BURKE, Peter. *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica, 2001.

³ Vegeu: GAULUPEU, Yves. «L'histoire en images à l'école primaire. Un exemple: la Révolution française dans les manuels élémentaires (1870-1970)», *Historie de l'Éducation* [París], núm. 30 (1986), pàg. 29-52; CHASSAGNE, Serge. «Éducation et peinture au XIXe siècle: un champ iconique en friches», *Ibidem*, pàg. 53-59, i BASSARGETTE, Élisabeth. «Le mouchoir illustré rouennais. Une imagerie éducative», *Ibidem*, pàg. 61-66.

⁴ DEPAEPE, Marc; HENKENS, Bregt (ed.). *Imagine, all the education... The visual in the making of the educational space through history. Programme and abstract book of the xxth International Standing Conference for the History of Education*. Leuven: ISCHE, 1998.

⁵ DEPAEPE, Marc; HENKENS, Bret. «The History of Education and the Challenge of the Visual», *Paedagogica Historica. International journal of the history of education* [Gent], 36/1 (2000), pàg. 11-17. Aportacions interessants en el sentit del monogràfic esmentat, entre altres, són: NÓVOA, Antonio. «Ways of Saying, Ways of Seeing Public Images of Teachers (19th-20th Centuries)», *Ibidem*, pàg. 21-52; VÍNAO, Antonio. «Iconology and Education: Notes on the Iconographic Representation of Education and Related Terms», *Ibidem*, pàg. 75-92; JIMÉNEZ TRUJILLO, José F. «Another View on Education: Educational Policy of the Second Republic of Spain Seen from Pictorial Humor in Satirical and Conservative Press», *Ibidem*, pàg. 427-448.

perimentació metodològica que es feren al seminari celebrat dos anys abans a Lahti (Finlàndia) en el marc de la conferència anual de l'European Educational Research Association (EERA).⁶ Aquestes reflexions tingueren continuïtat, poc després, en el marc de la conferència anual de l'EERA, en un seminari celebrat a Edimburg (Escòcia).⁷ Autors d'aportacions innovadores en aquest àmbit, com la d'Ian Grosvenor, Martin Lawn, Catherine Burke, Kate Rousmaniere i Eric Margolis, entre altres, des de llavors ençà ens han ofert anàlisis de diverses fonts visuals, especialment fotogràfiques, recollides a la revista *History of Education*, que ha demostrat l'interès constant per la temàtica.⁸

A Espanya, en el marc del XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación de la Sociedad Española de Historia de la Educación, celebrat a Burgos en 2003, es reflexionà sobre la imatge com a font historicoeducativa, en una secció dedicada a «Iconografía y educación. La imagen como representación y como medio».⁹ Tanmateix, fou María del Mar del Pozo, qui en 2006 en un monogràfic de la revista *Historia de la Educación*, dedicat a les noves tendèn-

⁶ Pel que fa al monogràfic publicat a *History of Education*, entre altres, vegeu: GROSVENOR, Ian; LAWN, Martin. «Ways of seeing in education and schooling: emerging historiographies», *History of Education. Journal of the History of Education Society* [Londres], 30/2 (2001), pàg. 105-108; ROUSMANIERE, Kate. «Questioning the visual in the history of education», *Ibidem*, pàg. 109-116; LAWN, Martin; GROSVENOR, Ian. «When in doubt, preserve»: exploring the traces of teaching and material culture in English schools», *Ibidem*, pàg. 117-127, i BURKE, Catherine. «Hands on history: Towards a critique of the "everyday"», *Ibidem*, pàg. 191-201.

⁷ Les aportacions foren recollides a: MIETZNER, Ulrike; MYERS, Kevin; PEIM, Nick. *Visual History. Images of Education*. Bern: Peter Lang, 2005.

⁸ Les aportacions interessants dels autors esmentats en aquest sentit, a més de les assenyalades abans, publicades a *History of Education* (2001), entre altres, són: GROSVENOR, Ian; LAWN, Martin; ROUSMANIERE, Kate (ed.). *Silences and images. The social history of the classroom*. Nova York: Peter Lang, 1999; MARGOLIS, Eric. «Class pictures: Representations of race, gender and ability in a century of school photography», *Visual Studies* [Oxford], 14/1 (1999), pàg. 7-38; GROSVENOR, Ian; LAWN, Martin; ROUSMANIERE, Kate. «Imagining past schooling: The necessity for montage», *Review of Education, Pedagogy and Cultural Studies* [Oxford], 22/1 (2000), pàg. 71-85; MARGOLIS, Eric; ROWE, Jeremy. «Images of assimilation: photographs of Indian schools in Arizona», *History of Education. Journal of the History of Education Society* [Londres], 33/2, (2004), pàg. 199-230; BURKE, Catherine. «The body of the schoolchild in the history of education», *Ibidem*, 36/2 (2007), pàg. 165-171; BURKE, Catherine; RIBEIRO DE CASTRO, Helena. «The school photograph: Portraiture and the art of assembling the body of the schoolchild», *Ibidem*, 36/2 (2007), pàg. 213-226; MARGOLIS, Eric; FRAM, Sheila. «Caught napping: Images of surveillance, discipline and punishment on the body of the school child», *Ibidem*, 36/2 (2007), pàg. 193-194; GROSVENOR, Ian. «From the "Eye of History" to "a Second Gaze": The visual archive and the marginalized in the history of education», *Ibidem*, 36/4 (2007), pàg. 607-622; BURKE, Catherine; GROSVENOR, Ian. «The progressive image in the history of education: stories of two schools», *Visual Studies* [Oxford], 22/2 (2007), pàg. 155-168.

⁹ Les aportacions de diversos autors, de temàtiques variades i no centrades exclusivament en la fotografia, foren recollides a: *Etnohistoria de la Escuela. XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación*. Burgos: Universidad de Burgos, Sociedad Española de Historia de la Educación, 2003, pàg. 333-474.

cies historiogràfiques, incidí en un article que tractava del valor de la imatge –d'allò que és visual– per a la història de l'educació, en el qual, fent un recorregut per la panoràmica internacional i per la polèmica suscitada sobre l'ús de la fotografia com a font en la història de l'educació, convidava la nostra comunitat a entrar en el debat.¹⁰ Aquest fet motivà l'organització d'una jornada de debat i reflexió, celebrada a Palma en 2008, amb María del Mar del Pozo, Bernardo Riego i un grup de professors de procedència interdisciplinària de la Universitat de les Illes Balears aplegats al voltant d'un projecte d'R+D+I finançat pel Ministeri de Ciència i Innovació del Pla Nacional, la investigadora principal del qual era Francesca Comas, sobre la imatge fotogràfica com a font historicoeducativa, del qual sorgí la idea de publicar un monogràfic específic. Així fou que la revista *Educació i Història* publicà en 2010 un número dedicat a «Fotografia i història de l'educació», coordinat per Francesca Comas, que aplegà contribucions d'especialistes nacionals i internacionals sobre aquest tema, l'objectiu del qual fou acostar al lector el debat obert sobre els usos i les utilitats de la fotografia com a font per a la història de l'educació.¹¹ Aquest debat tingué continuïtat en una revisió posterior sobre l'ús de la imatge en la investigació historicoeducativa duta a terme per Carmen Sanchidrián.¹² Actualment, hom podria dir que s'ha passat, en certa manera, de l'entusiasme inicial per part dels investigadors sobre les possibilitats de la fotografia com a font per a la història de l'educació a un cert escepticisme sobre aquesta qüestió

¹⁰ DEL POZO ANDRÉS, María del Mar. «Imágenes e Historia de la Educación: construcción, reconstrucción y representación de las prácticas escolares en el aula», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* [Salamanca], núm. 25 (2006), pàg. 291-315.

¹¹ Vegeu: COMAS RUBÍ, Francesca. «Presentació: Fotografia i Història de l'Educació», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació* [Barcelona], núm. 15 (gener-juny 2010), pàg. 9-15; RIEGO AMÉZAGA, Bernardo. «Mirant a la història i aprenent a experimentar amb nous mètodes», *Ibidem*, pàg. 19-39; RODRÍGUEZ DE LAS HERAS, Antonio. «L'ús pedagògic de la fotografia històrica», *Ibidem*, pàg. 41-54; ARGERICH, Isabel. «Imatges fotogràfiques de temàtica educativa en col·leccions i arxius públics i privats», *Ibidem*, pàg. 55-72; AGUILÓ RIBAS, Catalina; MULET GUTIÉRREZ, Maria Josep; PINYA LLINAS, Paula. «La fotografia de temàtica escolar en arxius no especialitzats. Notes sobre fons en imatge a Mallorca», *Ibidem*, pàg. 73-98; DEPAEPE, Marc; SIMON, Frank. «Sobre el treball amb fonts: consideracions des del taller sobre història de l'educació», *Ibidem*, pàg. 99-122; BRASTER, Sjaak. «How (un-)useful are for understanding histories of education? About teacher centeredness and new education in Dutch primary schools: 1920-1985», *Ibidem*, pàg. 123-148; GROSVENOR, Ian. «The school album: images, insights and inequalities», *Ibidem*, pàg. 149-164; DEL POZO ANDRÉS, María del Mar; RABAZAS ROMERO, Teresa. «Imatges fotogràfiques i cultura escolar en el franquisme: una exploració de l'arxiu etnogràfic», *Ibidem*, pàg. 165-194, i COMAS RUBÍ, Francesca; MARCH MANRESA, Miquel; SUREDA GARCIA, Bernat. «Les pràctiques educatives de l'escoltisme de Mallorca durant la dictadura franquista a través de les fotografies», *Ibidem*, pàg. 195-126.

¹² SANCHIDRIÁN BLANCO, Carmen. «El uso de imágenes en la investigación histórico-educativa», *RIE. Revista de Investigación Educativa* [Murcia], 29/2 (2011), pàg. 295-309.

o, com a mínim, a posicions crítiques que han plantejat la necessitat de contextualitzar i contrastar les informacions que se'n poden obtenir amb altres d'obtingudes a partir de fonts complementàries.

Sigui com vulgui, una línia ben desenvolupada en les investigacions que han fet ús de la fotografia com a font per a la història de l'educació, a casa nostra, és la que ha treballat vers la comprensió de la cultura escolar i de les pràctiques educatives a través de la visualització dels canvis i les continuïtats que s'han produït en el món escolar i educatiu en general amb el pas del temps.¹³ Una altra línia d'investigació, que inclou algunes aportacions en els darrers anys, complementària de la que hem esmentat abans, ha prestat atenció a l'ús que es feia de la fotografia com a instrument per reforçar els discursos textuais en la premsa gràfica i les revistes il·lustrades en reportatges gràfics d'interès educatiu adreçats a un públic no especialitzat.¹⁴ Les revistes d'informació gràfica o il·lustrades són una font de documentació encara poc explorada per a la història de l'educació a casa nostra tot i que són molt abundants a l'Estat espanyol des de mitjan vuit-cents i s'hi poden localitzar una gran quantitat d'imatges escolars –i educatives en un sentit més ampli– elaborades pels pioners del reporterisme i el fotoperiodisme.¹⁵

En aquesta línia, en el present article, pretenem apropar-nos a l'ús que es féu de la fotografia a la revista il·lustrada *Lluc* per reforçar els reportatges, les

¹³ Algunes aportacions fetes en aquest sentit, en el marc d'un projecte d'R+D+I finançat pel Ministeri de Ciència i Innovació del Pla Nacional, intitulat «Cambios y continuidades en educación a través de la imagen: una mirada distinta sobre el proceso de renovación educativa. El caso de Baleares (1900-1939)», foren compilades a: COMAS RUBÍ, Francesca; MOTILLA SALAS, Xavier; SUREDA GARCIA, Bernat. *Fotografía i història de l'educació. Iconografia de la modernització educativa*. Palma: Leonard Muntaner Editor, 2012. Accessible a l'URL: <http://lull.uib.es/articles/1977232.15439/1.PDF> [Darrer accés 22 de desembre de 2013].

¹⁴ COMAS RUBÍ, Francesca; SUREDA GARCIA, Bernat. «Photography and advertising of the Maria Montessori method in Spain (1911-1931)», *Paedagogica Historica* [Gent], 48/4 (2012), pàg. 571-578 i SUREDA GARCIA, Bernat; COMAS RUBÍ, Francesca. «Proposals for women's education in the magazine *Feminab*, *History of Education & Children Literature* [Macerata], VIII/2 (2013), pàg. 273-292.

¹⁵ Tal com ha assenyalat María del Mar del Pozo: «Publicaciones de carácter regeneracionista, como *Nuevo Mundo*, o conservador como *Blanco y Negro*, dieron prioridad a determinado tipo de reportajes. Además de lo estudiadas que están las mayorías de ellas desde el campo del periodismo, la historia social y de las mentalidades, también tienen la ventaja de que los trabajos gráficos iban siempre firmados y solían encargarse a fotógrafos conocidos. El auge del fotoperiodismo en los años treinta, con su empeño en visualizar realidades ignoradas hasta aquel momento, abre un campo ilusionante de investigación iconográfica. Se puede circunscribir asimismo la búsqueda a publicaciones pedagógicas, como los Boletines de Educación editados a partir de 1933 por las inspecciones provinciales, abundantemente ilustrados, y que bien podrían considerarse como la imagen educativa externa de los logros educativos republicanos, o, en el tiempo del franquismo, la muy poco conocida revista *Mundo Escolar* (1955-1964), que en sus diez años de vida divulgó muchos artículos, con acompañamiento gráfico, de escuelas rurales y urbanas de nuestro país». DEL POZO ANDRÉS, María del Mar. «Imágenes e Historia de la Educación...», *Op. cit.*, pàg. 301.

notícies i informacions d'interès educatiu que s'hi publicaren, en un sentit genèric i ampli, incloent-hi la formació religiosa. L'esmentada publicació s'ha d'analitzar i entendre en el si de les diverses revistes il·lustrades que aparegueren a casa nostra, per la qual cosa prestarem atenció, succinta, al desenvolupament del fotoperiodisme i la premsa il·lustrada, de manera genèrica, d'una banda, i als orígens i el desenvolupament de les publicacions periòdiques gràfiques i il·lustrades a Mallorca, de l'altra, parant un esment especial a la revista *Lluc* –i els seus editors, la congregació dels Missioners dels Sagrats Cors de Jesús i Maria, en els anys objecte de la nostra anàlisi–, així com en el ric fons fotogràfic que l'esmentada publicació periòdica recull, el seu valor patrimonial, la informació que ens pot oferir i l'ús que se'n féu per acompanyar els discursos textuais.

2. FOTOPERIODISME I PREMSA:

ELS INICIS I EL DESENVOLUPAMENT DE LES REVISTES IL·LUSTRADES A MALLORCA

Hom ha assenyalat els inicis del fotoperiodisme gràfic a Europa a la dècada del quaranta del vuit-cents. Fou el *London Journal* que es reproduí el primer gravat en electrotip l'any 1840. Vuit anys més tard, *The Times* instal·là la primera rotativa. A París, en 1855, es realitzaren els primers assaigs de fototípia. Tanmateix, no fou fins al 1880 que aparegué el fotograt, la qual cosa suposà l'obtenció de planxes d'impressió per mitjans fotogràfics i fotomecànics. Tan sols quatre anys més tard, es desenvolupà el sistema d'impressió òfset i, en iniciar-se, al nou-cents, s'inventà el gravat en relleu. Així fou que, mentre s'anaren desenvolupant diverses tècniques d'impressió, es publicaren a Europa diverses revistes gràfiques entre les quals destaquem *The Illustrated London News*, *L'Illustration Française* i *Illustrirte Zeitung*, als inicis dels anys quaranta del vuit-cents. Tot i que en aquells anys hi hagué alguns precedents també a Espanya –com ara *El Artista*, *El Semanario Pintoresco Español* i *El Museo Universal*–, fou a la segona meitat del vuit-cents que es publicaren *La Ilustración Española y Americana*, que aparegué per primera vegada en 1869; *La Ilustración*, de 1881, i *Blanco y Negro*, de 1891.¹⁶

¹⁶ SAIZ, M. Dolores. «Propaganda e imagen: los orígenes del fotoperiodismo», *Historia y Comunicación Social* [Madrid], núm. 4 (1999), pàg. 174-175. Tal com ha assenyalat Juan Miguel Sánchez Vigil, durant el vuit-cents i el primer terç del nou-cents, les revistes il·lustrades van esdevenir una mena de mirall del món, foren l'univers formatiu i informatiu que varen mostrar els fets, primer idealitzats amb els gravats i més tard fragmentats per la fotografia. La premsa va ser un instrument de transmissió d'idees i les il·lustracions

Les revistes il·lustrades experimentaren una gran transformació a les darreries del vuit-cents, gràcies a la incorporació del gravat a color i del reportatge fotogràfic. Durant un temps, fotografia i dibuix coincidiren en les revistes il·lustrades en un intent d'oferir als lectors la representació visual dels esdeveniments i successos d'actualitat. Amb els anys, la fotografia prengué el relleu del dibuix per cobrir els successos d'actualitat i el dibuix es dedicà a allò que era artístic i il·lustratiu. En 1880 es publicà la primera fotografia en un mitjà de premsa escrita, en el diari nord-americà *Daily Herald*, tot i que a les acaballes del vuit-cents encara predominaven les il·lustracions i els gravats fets a mà. En 1904, amb la creació del *Daily Mirror*, a Anglaterra, es començà a utilitzar la fotografia com a única forma d'il·lustració, fet que li atorgà un valor periodístic de primer ordre.¹⁷ Tanmateix, a Espanya, si exceptuem *ABC* (Madrid, 1903) i *El Día Gráfico* (Barcelona, 1913-1939), les fotografies en la premsa diària foren publicades de manera excepcional, així com en les revistes il·lustrades, en què a la primera del nou-cents encara predominava, en línies generals, el gravat. *La Vanguardia* (Barcelona, 1881) implantà el fotogratat en 1910. *El Noticiero Universal* (Barcelona, 1888-1985) i *El Día Gráfico* ho feren en 1913. En 1929 *La Vanguardia* començà a utilitzar el retrogravat o gravat en relleu rotatiu. Sigui com vulgui, en la premsa diària no es començà a generalitzar la introducció de la fotografia de manera quotidiana fins a la dècada dels anys trenta del nou-cents, una vegada que s'hagué celebrat l'Exposició Universal de Barcelona l'any 1929. Aquesta dècada, la dels anys trenta del nou-cents, fou la de l'auge del fotogratat, tot i que aleshores ja feia anys que existia. Hi contribuï l'aparició de les càmeres fotogràfiques Leica i les possibilitats que oferien.¹⁸ Si s'exceptua *El Día Gráfico* i *ABC*, les fotografies aparegueren esporàdicament i irregular a la premsa escrita d'ambdues ciutats entre els anys 1914 i 1923. Foren poques les fotografies d'actualitat que s'hi publicaren, al contrari de les

contribuïren a configurar un catàleg visual del món modern. Abans del desenvolupament del fotogratat a la dècada de 1880, tècnica que va permetre la reproducció de la fotografia a la premsa, les il·lustracions eren gravats o dibuixos fets per professionals que, en el seu paper d'intermediaris, interpretaven la realitat. Els artistes més rellevants (gravadors, dibuixants, pintors i fotògrafs) van publicar a les revistes il·lustrades. Entre el període indicat es van editar milers de revistes de tot tipus, des de les satíriques i humorístiques fins als magazins d'informació general, passant per les especialitzades. En gran part d'aquestes la imatge va tenir un paper fonamental, fins i tot quan no va ser prioritària enfront del text. SÁNCHEZ VIGIL, Juan Miguel. *Revistas Ilustradas en España. Del Romanticismo a la Guerra Civil*. Gijón: Ediciones Trea, 2008. Del mateix autor vegeu també: SÁNCHEZ VIGIL, Juan Miguel. «La fotografía en la prensa», *La fotografía en España. De los orígenes al siglo XXI*. Madrid: Espasa Calpe, pàg. 290-321.

¹⁷ SAIZ, M. Dolores. «Propaganda e imagen...», *Op. cit.*, pàg. 175.

¹⁸ *Ibidem*, pàg. 177.

de personatges o escenaris, que es preparaven abans de fotografiar-los. A més, fins i tot algunes de les fotografies foren reproduïdes per adornar o acompanyar el text, encara que no hi tinguessin gaire relació. Fotografies, en definitiva, més notariales que no de relat o aportadores de notícies. S'ha de tenir present que, a la primeria del nou-cents, en la majoria de mitjans escrits no es disposava de fotògrafs en plantilla, sinó que aquests actuaven com a freelance, oferint els treballs a les redaccions dels principals mitjans. De fet, els fotògrafs professionals, inicialment, no tingueren en compte les possibilitats que oferia la informació gràfica d'actualitat ni la necessitat d'especialitzar-s'hi, car es dedicaren al retrat i a l'edició de postals més que no pas a la fotografia per a la premsa com a forma de vida. No obstant això, sí que feren alguns reportatges que, ja a l'inici del nou-cents, es publicaren a la premsa.¹⁹

A la darrerria del vuit-cents i la primeria del nou-cents el paper de les revistes en la informació es concebé com a subordinada i complementària de la dels diaris. Així doncs, les revistes oferien al lector l'actualitat des d'una perspectiva gràfica, cosa que els diaris no podien fer, entre altres raons, per les condicions tècniques d'aleshores, el ritme de periodicitat que exigia la premsa diària i el preu. No obstant això, els grans diaris intentaren vèncer llurs limitacions en aquest sentit, si bé no passaren de publicar números il·lustrats extraordinaris amb motiu d'algun esdeveniment especial o com a suplements setmanals. Com s'ha dit, el 1891 aparegué *Blanco y Negro*,²⁰ revista il·lustrada concebuda des de l'inici amb una concepció diferent de *La Ilustración Española y Americana* (1869-1921).²¹ Amb una voluntat molt més periodística, *Blanco y*

¹⁹ En són exemples, a Catalunya, els fotògrafs Brangulí o Marletti. El primer es dedicà al fotoperiodisme professionalment i publicà reportatges a *La Hormiga de Oro* o *La Ilustración Española y Americana*. El segon fotografià el consell de guerra de Francesc Ferrer i Guàrdia, que es publicà a *La Campana de Gracia*. *Ibidem*, pàg. 179.

²⁰ *Blanco y Negro*, fundada per Torcuato Luca de Tena y Álvarez Ossorio, fou editada per Prensa Española, editora també d'*ABC*. Entre 1891 i 1939 es va editar de manera continuada. Va reaparèixer en 1957 com a publicació independent. IGLESIAS, Francisco. *Historia de una empresa periodística. Prensa Española, 1891-1978*. Madrid: Prensa Española, 1980.

²¹ *La Ilustración Española y Americana*, continuadora de *El Museo Universal*, fou fundada a Madrid per Abelardo de Carlos en 1869. La revista es caracteritzà per la profusió d'il·lustracions que representaven gran quantitat d'aspectes de la vida quotidiana d'Espanya i dels països llatinoamericans on també tenia difusió la publicació. Vegeu: MÁRQUEZ, Miguel B. «D. Abelardo de Carlos y la "Ilustración Española y Americana"», *Ámbitos* [Sevilla], núm. 13-14 (2005), pàg. 185-209. Altres revistes il·lustrades importants a les acaballes del vuit-cents i inicis del nou-cents foren: *Nuevo Mundo* (1894), *Alrededor del Mundo* (1899), *Por esos Mundos* (1900), *Mundo Gráfico* (1911-1938) i *La Esfera* (1914-1931). Vegeu: SÁNCHEZ VIGIL, Juan Miguel. *Revistas Ilustradas en España... Op. cit.* Així mateix, pel que fa a *La Esfera* en concret, vegeu: SÁNCHEZ VIGIL, Juan Miguel. *La documentación fotográfica en España: Revista La Esfera (1914-1920)*. Madrid: Universidad Complutense [Tesi doctoral dirigida per José López Yepes], 2002 i SÁNCHEZ VIGIL, Juan Miguel. *La Esfera*.

Negro, de qualitat i preu inferiors, tractà temes d'actualitat amb multitud de fotografies en els reportatges, fet que en garantí l'èxit. A partir de 1892, s'hi publicaren fotografies amb certa regularitat, cosa que aleshores no passava en la majoria de les revistes il·lustrades que encara feien ús gairebé exclusivament de les il·lustracions. L'èxit de *Blanco y Negro* influí sobre *ABC*, que prestà gran atenció a la informació gràfica, fins al punt que s'acabà per situar al capdavant del periodisme diari gràfic. Sigui com vulgui, a la segona dècada del nou-cents, *El Día Gráfico*, *ABC* i *Blanco y Negro*, entre altres, incorporaren el gravat en relleu, cosa que els permeté imprimir al mateix temps text i gravats, tot i que no fou fins a mitjan anys trenta que la tècnica del gravat en relleu es consolidà. Tanmateix, el fotoperiodisme no assumí les seves característiques definitives a Espanya fins als anys trenta del nou-cents, en què les condicions socials i tècniques de la premsa ho feren possible.²²

Pel que fa a Mallorca, cal cercar els orígens de la premsa il·lustrada a les dues darreres dècades del vuit-cents, moment en què a la resta de l'Estat la premsa tingué una forta embranzida d'ençà de la promulgació, l'any 1885, de la Llei de política d'impremta de caràcter liberal.²³ No obstant això, en la premsa il·lustrada a Mallorca hi hagué alguns precedents en diversos diaris d'informació general de la primera meitat del vuit-cents, atès que aleshores ja introduïen xilografies a les respectives seccions d'anuncis, tot i que tan sols eren mers acompanyaments ornamentals en molts casos i que, per tant, no es poden considerar pròpiament il·lustracions. Ara bé, com s'ha dit, a les dues darreres dècades del vuit-cents, gràcies a la consolidació de les tècniques d'impressió gràfica, s'afavorí una presència més gran de la imatge en la premsa escrita. Fou en aquests anys que els gravats assumiren un altre valor semàntic i estilístic en la premsa, més enllà del tradicional valor decoratiu, i esdevingueren allò que és visual, il·lustratiu i no merament ornamental. Els gravats deixaren d'ubicar-se únicament a les darreres pàgines o a les seccions d'avís de les publicacions periòdiques il·lustrades, car començaren a aparèixer, també, a la portada o primera pàgina i a les pàgines centrals, fins al punt que algunes d'aquestes publicacions periòdiques acabaren per tenir raó de ser gairebé exclusivament per les seves il·lustracions –com ara *Bemoles y Sostenidos* (Palma, 1886-1889) i *Palma Ilustrada* (Palma, 1892). Ara bé, cal tenir present, que foren publicacions periòdiques de

Ilustración Mundial. Madrid: Libris, 2003.

²² SAIZ, M. Dolores. «Propaganda e imagen...», *Op. cit.*, pàg. 179-182.

²³ BOZAL, Valeriano. *La ilustración gráfica del siglo XIX en España*. Madrid: Alberto Corazón, 1979, pàg. 157.

caràcter costumista –com ara *L'Ignorància* (Palma, 1879) i *La Roqueta* (1887)– les que veritablement impulsaren l'element gràfic en la premsa a Mallorca, inicialment, per acabar donant pas, pel que fa al procés de revalorització de la imatge, a publicacions periòdiques o revistes il·lustrades més vinculades al model de magazín d'actualitat –amb exemples paradigmàtics d'abans de la 1 Guerra Mundial, com ara *Palma Joven* (Palma, 1911-1912), *Palma Nueva* i *Vida Isleña* (1912-1913). Fou precisament la publicació *Vida Isleña* que donà un impuls a la noció d'actualitat amb reportatges gràfics, seguint el model que *La Roqueta* ja havia instaurat anys abans. *Vida Isleña*, revista il·lustrada de periodicitat quinzenal, publicà nombroses fotografies sobre diferents eixos temàtics o seccions de la revista, com ara «Crónica Gráfica» –amb reportatges gràfics d'actualitat social, cultural i també, a vegades, educativa–, entrevistes a personatges de l'àmbit cultural i «Notas de Baleares. Fotografías Artísticas».²⁴ Com ha assenyalat Maria Josep Mulet, en relació amb l'inici i el desenvolupament de la premsa il·lustrada a Mallorca de la darrereria del vuit-cents i la primeria del nou-cents es poden remarcar diversos aspectes: a) un augment de la presència del registre gràfic, a l'inici majoritàriament gravats en relleu, amb burí i, finalment, fotogravats; b) la vinculació de la premsa il·lustrada d'aquest període als gèneres costumista i de magazín; c) la incorporació d'imatges que enregistraven situacions coetànies, amb la qual cosa es donava resposta més a la necessitat de fixació de l'instant que marcava l'actualitat que no pas a la composició acurada; d) la dualitat de l'enregistrament gràfic en diferenciar-se la fotografia instantània de la fotografia artística (contemporaneïtat versus atemporalitat); e) una gran presència del fotògraf aficionat, i c) la incorporació de la figura del reporter gràfic.²⁵

Després de la 1 Guerra Mundial, que suposà un parèntesi, la fotografia es tornà a introduir a la premsa periòdica a Mallorca, paral·lelament al desenvolupament de la premsa gràfica internacional.²⁶ Foren les revistes d'informació

²⁴ MULET, Maria Josep. *Fotografia a Mallorca (1839-1936)*. Barcelona: Lunwerg Editores [Consell de Mallorca, Departament de Cultura, «Sa Nostra» Caixa de Balears], 2001, pàg. 126-130. Sobre la fotografia en general i la seva vinculació a les revistes il·lustrades, a Mallorca i les Illes Balears vegeu també: CAÑABATE, José Antonio; MULET, Maria Josep. *La fotografía a las Baleares (1839-1970)*. Palma: Documenta Balear [Quaderns d'Història Contemporània de les Balears, 28], 2001 i MULET, Maria Josep; MATAS, Vicenç. *Fotografía a Baleares*. Palma: «Sa Nostra», Caixa de Balears, 1989.

²⁵ MULET, Maria Josep. *Fotografia a Mallorca... Op. cit.*, pàg. 130.

²⁶ Vegeu: MULET, Maria Josep. «La fotografia a la premsa il·lustrada mallorquina de la dècada de 1920», MARIMÓN RIUTORT, Antoni; SERRA BUSQUETS, Sebastià (coord.). *Els anys 20 a les Illes Balears*. Palma: Institut d'Estudis Balearics [XVII Jornades d'Estudis Històrics Locals], 1999, pàg. 243-250 i MULET, Maria Josep. *Fotografia a Mallorca... Op. cit.*, pàg. 181-187.

general i d'actualitat, amb el format de magazín, que prengueren el relleu en l'ús de la fotografia en la premsa escrita de publicacions periòdiques il·lustrades de la Mallorca d'abans de la I Guerra Mundial, com *L'Ignorància*, *La Roqueta*, *Palma Joven* i *Vida Isleña*. Trobem exemples a Mallorca en aquells anys de revistes o magazins d'actualitat il·lustrats, com ara *Baleares* (1917-1925) –que seguí el model de publicacions coetànies, com ara la *Il·lustració Catalana* (Barcelona, 1880-1894 i 1903-1917) o *D'Ací i d'Allà* (Barcelona, 1918-1936)–, *Majòrica* (1924-1925), que seguí una línia semblant a la de *Baleares*, o *Brisas* (1934-1936), que a la dècada dels anys trenta del nou-cents aportà un aire diferent de les revistes il·lustrades illenques, obrint-se a la fotografia d'avantguarda o, si més no, que s'hi apropà. Foren publicacions que sovint feren un ús intensiu de la fotografia en els reportatges gràfics, en certa manera a imitació dels grans setmanaris de l'Estat com el ja esmentat *Blanco y Negro* o *La Hormiga de Oro* i *La Esfera*.²⁷ Tanmateix, no foren aquesta tipologia de publicacions periòdiques les úniques que tornaren a introduir l'ús de la fotografia, car també fou usada en la premsa especialitzada de caràcter cultural, religiós o esportiu, en revistes com ara *Arte e Industrias* (1925-1926), *Arte y Valor*, *Lluch* (1921), *Sport Balear*, *Ecos Deportivos*, etc. Tot i l'heterogeneïtat de les revistes il·lustrades mallorquines que aparegueren després del parèntesi que suposà la I Guerra Mundial, com ara magazins d'actualitat, o bé revistes de caràcter cultural, religiós i esportiu, majoritàriament, hi hagué una certa uniformitat en el registre gràfic. Al marge del gènere periodístic, el discurs gràfic d'aquestes revistes, tal com ha assenyalat Maria Josep Mulet,²⁸ fou idèntic. No es donà una concepció diferenciada en funció de si era premsa informativa d'actualitat o esportiva, ans al contrari, s'hauria de considerar una definició comuna i unitària. Allò que és visual hi fou tractat com a decoració i il·lustració. El discurs fotogràfic dual que es desprèn del conjunt de revistes il·lustrades de Mallorca, publicades d'ençà de la I Guerra Mundial, no difereix del que ja s'havia consolidat en l'etapa precedent amb l'exemple de *Vida Isleña*. D'una banda, hi ha una fotografia a la qual s'atorga un valor documental i, de l'altra, una fotografia a la qual s'atorga un valor artístic. Així

²⁷ Sobre la primera vegeu: IGLESIAS, Francisco. *Historia de una empresa periodística. Prensa Española, 1891-1978*. Madrid: Prensa Española, 1980. Sobre les dues darreres hom pot consultar les tesis doctorals: ARIAS DURÀ, Raquel. *La revista La Hormiga de Oro. Análisis de contenido y estudio documental del fondo fotográfico*. Madrid: Universidad Complutense [Tesi doctoral dirigida per Juan Miguel Sánchez Vigil], 2013; SÁNCHEZ VIGIL, Juan Miguel. *La documentación fotográfica en España: Revista La Esfera (1914-1920)*. Madrid: Universidad Complutense [Tesi doctoral dirigida per José López Yepes], 2002.

²⁸ MULET, Maria Josep. *Fotografía a Mallorca...* Op. cit., pàg. 181-182.

doncs, d'una banda, l'ús de la fotografia amb finalitats documentals en les revistes il·lustrades es canalitzà a través de la retratística i del reportatge gràfic d'esdeveniments d'actualitat i, de l'altra, l'ús de la fotografia amb finalitats artístiques es canalitzà a través del gènere paisatgístic. La premsa prioritzà el discurs fotogràfic documental o referencial, car la fotografia, aleshores, tenia millors condicions tècniques que no pas el tradicional gravat per tal d'enregistrar l'actualitat, a l'hora d'oferir-la als lectors, amb força detalls. Així doncs, l'ús de la fotografia en les revistes il·lustrades als reportatges gràfics, pel seu valor documental, es produí gràcies al seu verisme, a la capacitat mimètica i no tant perquè fos valorada com a llenguatge d'expressió i creació. Al contrari, a través del gènere paisatgístic, es volgué presentar com a creació artística, assimilant-la fins i tot a la pintura en seccions específiques de les esmentades revistes, sovint sota encapçalaments que feien referència a la condició artística de la fotografia —«Fotografías artísticas», «El arte y la fotografía», a tall d'exemple—, o a la bellesa dels paisatges captats —«Mallorca pintoresca», «Bellos rincones», etc. Tanmateix, en aquests anys, la fotografia s'incorporà a les revistes il·lustrades de manera paradoxal: d'una banda, per ser sinònim de qualitat; de l'altra, per ser antònim de si mateixa. Fou a partir d'aquestes dues vies que es desenvolupà el periodisme gràfic a l'illa més gran de l'arxipèlag balear: l'una, en retrats i fotografies d'actualitat i esdeveniments del moment; l'altra, en paisatges, entesos com a vehicles intemporals i assimilats a manifestacions artístiques com ara la pintura.

3. LA CONGREGACIÓ DELS MISSIONERS DELS SAGRATS CORS I LA REVISTA IL·LUSTRADA *LLUC*

La congregació dels Missioners dels Sagrats Cors de Jesús i Maria (MSSCC) fou fundada l'any 1890 pel pare Joaquim Rosselló, com a fruit de la seva religiositat i marcada vocació missionera, idea que prengué cos en els seus anys de convivència en comunitat a l'oratori de Sant Felip Neri de Palma. Així fou que el 17 d'agost d'aquell any es procedí a l'acte jurídic de constitució de la congregació, a l'ermita de Sant Honorat (Algaida). El pare Joaquim Rosselló, juntament amb altres sacerdots i religiosos de la diòcesi mallorquina, creà les bases de la congregació.²⁹ Si bé el fet educatiu, concebut com a procés de

²⁹ Sobre la congregació dels Missioners dels Sagrats Cors de Jesús i Maria i la seva creació hom pot consultar: MUNAR OLIVER, Gaspar. *La Congregación de Misioneros de los Sdos. Corazones de Jesús y de María*

formació integral de les persones, no apareixia referenciat de manera explícita en el capítol general o ideari primigeni de la congregació dels MSSCC, aquest es féu present de manera ininterrompuda a la institució d'ençà de la seva creació fins a l'actualitat. De marcada arrel missionera i evangelitzadora, la congregació es topà amb una conjuntura que redirigí part de la seva tasca envers l'àmbit educatiu. Avui dia disposa de cinc centres de règim general repartits per l'Estat espanyol sota la seva tutela. La icona que la representa en l'àmbit educatiu és l'Escolania de Lluç. D'altra banda, la congregació endegà la publicació d'una revista il·lustrada –que fou el seu òrgan d'expressió i que conté un ric fons fotogràfic– a l'inici dels anys vint del nou-cents, que prengué el nom del santuari al qual fou destinada a instàncies del bisbat l'any 1891.

Així és que l'arribada dels MSSCC al Santuari de Lluç va tenir lloc durant el pontificat del bisbe Jacint M. Cervera i Cervera (1886-1897). A grans trets, l'aportació de Cervera rau en la importància que donà a l'ensenyament de la doctrina catòlica per via de la predicació, que va implicar-hi preveres, seminaristes, monges i altres religiosos. Aquest ideari pastoral coincidí de ple amb l'ideari que hom pot trobar al capítol general de la incipient i primigènia congregació dels MSSCC de Jesús i Maria (Sant Honorat, 1890). Aquesta missió al servei de la paraula i de l'entroncament diocesà, que marcà el naixement de la congregació, es veié sobtadament redirigida des del moment en què el bisbe Cervera encomanà als missioners la tasca de portar les regnes del Santuari de Lluç, en marcada decadència aleshores a causa del tardà procés de desamortització esdevingut a Mallorca i d'una gestió poc rigorosa duta a terme en els temps anteriors.³⁰ Aleshores s'optà per prendre el model del monestir de Montserrat com a punt de referència, ja que ambdues institucions allotjaven, o allotjarien poc després, un seminari menor de les congregacions pròpies i una escolania de nens residents al santuari de manera permanent. El fet de compartir una llengua comuna esdevingué alhora un vincle que apropava dos pobles amb uns ideals culturals i religiosos coincidents.³¹

(Mallorca). *Síntesis histórica*. Palma: Imprenta SS. Corazones, 1965; REYNÉS MATAS, Jaime. *El fuego de Dios*. Santo Domingo: Publicaciones de los Misioneros de los Sagrados Corazones, 1984; AMENGUAL BATLE, Josep. *Meditación sobre el sentido de la fundación de los Misioneros de los Sagrados Corazones de Jesús y María (Mallorca), en el Centenario de la muerte del P. Joaquim Rosselló i Ferrà, su Fundador*. Sant Honorat (Algaida): Publicaciones de los Misioneros de los Sagrados Corazones, 2009.

³⁰ AMENGUAL BATLE, Josep. «La fundació dels Missioners dels SS. Cors dins el programa pastoral del bisbe Jacint M. Cervera», *Lluç* [Palma], núm. 756-757 (1990), pàg. 17-22.

³¹ AMENGUAL BATLE, Josep. «El centenari de la pujada dels Missioners dels SS. Cors a Lluç», *Lluç* [Palma], núm. 764 (1991), pàg. 3-10.

Pel que fa a l'Escolania de Lluc, a principis de la dècada dels noranta del vuit-cents s'hi féu palès un marcat dèficit en la formació dels infants, tant en lletres com en música. Per això, l'any 1893, el bisbe Cervera aprovà un nou pla per als nens de Lluc a partir del qual els estudis foren reconeguts per part del Seminari de Sant Pere de Mallorca. Es pretenia establir, a partir d'aquesta nova reglamentació, un «preferente cuidado de la Escolanía de los niños "blaus". Se les hizo en seguida dormitorio nuevo con departamento individual, se procuró iniciarlos en piedad y devoción verdadera a la Virgen María y se dio constantemente instrucción literaria, además de la musical que de tradición en el santuario se debía tener».³² De la mateixa manera, un cop constituït el seminari menor de la congregació a Lluc, s'encaminava els estudiants a ser aspirants de la congregació. Tot plegat contribuï a fer, de Lluc, un bressol de missioners congregants i, alhora, de músics, cantants, organistes i compositors de nivell notable.³³

Segons l'Ordre reial de 31 de juliol de 1897, l'Estat confiscà tots els béns del santuari. Aquest fet suposà un fort trasbals per a la institució, especialment per al bisbe Cervera i per al pare fundador, mossèn Joaquim Rosselló. La lluita per tal de conservar el patrimoni de Lluc no féu més que enfortir el sentit de comunitat dels MSSCC i marcà l'inici d'un fort procés d'expansió de la comunitat arreu del món. El primer pas d'aquest procés es pot constatar amb l'obertura de cases noves de la congregació a Palma, a Sant Gaietà (1897) o al Monestir de la Real (1901). Aquestes fundacions anaren acompanyades de tot un seguit d'iniciatives adreçades a la formació de congregants, a la pràctica d'exercicis espirituals per part de seglars o a la creació de cases i de parròquies de la congregació en altres indrets. Destaca la creació l'any 1912 d'un nou seminari menor al Monestir de la Real i la fundació de la casa del convent de Sòller pocs anys després. Així mateix, a Talavera de la Reina (Toledo) s'obrí la primera casa fora de l'illa de Mallorca l'any 1928. Anys més tard, s'inaugurà la casa de l'ermita de Nuestra Señora de Jerusalén a Artajona (1936) i una altra a Lamiarrita (1943), ambdues a la regió de Navarra. Seguidament, la congregació s'obrí camí en altres països, principalment a l'Argentina, la República Dominicana, Cuba i Puerto Rico, el Carib, Ruanda, Itàlia i Bèlgica.³⁴

³² Ibídem, pàg. 8.

³³ Ibídem, pàg. 3-10.

³⁴ Així fou que fundaren el seminari de Río Cuarto (Argentina, 1940); les parròquies de Montecristi, Santiago Rodríguez, Villa Vásquez, Guayubin i Fantino (República Dominicana, 1954); la casa del col·legi Sagrado Corazón de Sagua la Grande (Cuba, 1957); es creà la figura del delegat per al Carib (1960); el

Cal fer un esment especial de la tasca multidisciplinària desenvolupada pels missioners en aquests països, la majoria dels quals en vies de desenvolupament. Així, per exemple, pel que fa a Ruanda (Àfrica), un país que en la dècada dels seixanta del segle passat assolí la independència, es duqué a terme un procés d'evangelització complet, que abastà tres vessants: el pastoral, el social i el cultural. D'entre els projectes duts a terme, destaca la construcció d'un hospital (a Kiziguro), un centre de sanitat (a Rukara), dos projectes de graners per emmagatzemar queviures; la posada en funcionament d'una escola d'arts i oficis; la implantació de cooperatives; la construcció de sales polivalents per a comunitats cristianes; la renovació i la construcció de llocs de culte; la construcció d'escoles per al cicle de primer ensenyament; els projectes de formació de dirigents cristians; la multiplicació de cooperatives de joves, la construcció de cases per a famílies pobres i els projectes de repoblament forestal.³⁵ D'altra banda, pel que fa a la tasca desenvolupada pels missioners al Carib, cal fer esment dels convulsos contextos polítics que marcaren la conjuntura social de molts d'aquests països en aquella època. En destaca l'aportació de la congregació a la República Dominicana, Cuba i Puerto Rico, basada en una profunda tasca pastoral i evangelitzadora a partir de la gestió de parròquies, el foment de la catequesi i el noviciat, l'impuls i la promoció del treball al camp, etc., que va afavorir la creació de missions, escoles i cooperatives.³⁶ La petjada a Amèrica del Sud arriba també a l'Argentina, on la congregació duqué a terme una tasca amb finalitat doble: per una banda, gestionà parròquies als barris més pobres de la capital, i, per l'altra, duqué a terme missions en regions indígenes del país. Precisament en aquestes zones, poc poblades i amb un fort procés d'aïllament cultural, social i econòmic, la congregació hi desenvolupà iniciatives

ministeri de Río Grande a Puerto Rico (1961); la parròquia de Sant Bartolomeo i Santa Emerenziana a Roma (1964); una fundació a Río Puertitas i el ministeri a Sierra Bayamón (Puerto Rico, 1965); l'inici de la missió a Ruanda (1967); el ministeri a la parròquia de Fátima de Santiago de los Caballeros (República Dominicana, 1968); el ministeri a Kiziguro (Ruanda, 1969); la parròquia de Jesús Salvador de Buenos Aires, a Argentina, i la missió a Rúkara, Ruanda (1970); la parròquia de Santa Rosa de Lima a Santo Domingo, (República Dominicana, 1971); el primer noviciat al Carib (1973); la creació de la delegació de La Plata (Argentina, 1974); la creació de la delegació de Ruanda (1975); la fundació i el primer noviciat a la Patagònia, a Ingeniero Jacobacci i Valcheta, Río Negro (Argentina, 1976); la fundació a Brussel·les (Bèlgica, 1977); i la inauguració del noviciat a Ruanda (1980). AMENGUAL BATLE, Josep. «Assaig d'una cronologia del P. Joaquim Rosselló i Ferrà i de la Congregació dels Missioners dels SS. CC. 1833-1909 i 1890-1990», *Lluc* [Palma], núm. 756-757 (1990), pàg. 4-8.

³⁵ ITURRIA, Mariano. «Missioners dels Sagrats Cors a Rwanda. 23 anys de presència», *Lluc* [Palma], núm. 756-757 (1990), pàg. 85-87.

³⁶ REYNÉS MATAS, Jaume. «Els missioners dels Sagrats Cors al Carib», *Lluc* [Palma], núm. 756-757 (1990), pàg. 81-84.

encaminades a l'autopromoció, com ara: cooperatives ramaderes; tallers artesanals; foment del tractament, promoció i venda de productes propis com la llana, el pèl i la pell; incentivació de l'ús i la defensa de la llengua nativa, víctima aleshores d'un fort procés de minorització, etc.³⁷

Aquesta tasca multidisciplinària, desenvolupada arreu del món, estava precedida pel procés d'expansió dins l'Estat espanyol i seguia complementant-se amb aquest procés. De fet, des de l'any 1895, la congregació tenia autoritzada la facultat d'instal·lar-se a qualsevol indret d'Espanya. Aquest fet, en sintonia amb l'ideari pastoral i evangelitzador de la institució, propicià l'assoliment de noves fites i reptes per als missioners. A la creació de les primeres cases de Navarra esmentades abans, li seguiren noves missions, seminaris i parròquies com Sant Pere Pasqual (València), el santuari de la Gleva (Vic), La Concepción (Madrid), Sant Mateu (Esplugues de Llobregat, Barcelona), etc.³⁸

D'altra banda, l'Escolania de Lluc, en marcat procés de decadència a les acaballes del vuit-cents, recuperà en poc temps l'esplendor que l'havia caracteritzat des dels orígens com una de les agrupacions vocals en actiu més antigues en la seva categoria. El maig de 1891, poc després de l'arribada dels MSSCC a Lluc, es dué a terme una profunda remodelació de les instal·lacions per als nens residents al monestir. Alhora s'aprovà un nou programa formatiu que impulsà els estudis humanístics, musicals i religiosos, es creà un seminari menor de futurs congregants i es marcaren les línies bàsiques d'acció i de difusió de l'ideari dels missioners arreu de Mallorca. A la dècada dels anys vint del nou-cents, amb la creació del nou «Reglamento para el régimen del Internado de Nuestra Señora de Lluc», es féu un pas més en el procés d'adaptació de Lluc a un model de centre educatiu modern i es féu evident la marcada vocació formativa de la institució.³⁹ Aquest procés d'innovació i renovació s'ha mantingut amb el pas dels anys a l'Escolania de Lluc, i s'ha arribat a constituir un model d'escola de règim general i d'escola integrada de música pionera en el seu àmbit.⁴⁰

³⁷ DEL VAL, Cándido A. «Els missioners dels SS. CC. de Mallorca a l'Argentina 1941-1990», *Lluc* [Palma], núm. 756-757 (1990), pàg. 79-80.

³⁸ AMENGUAL BATLE, Josep. «Assaig d'una cronologia...», *Op. cit.*, pàg. 4-8.

³⁹ GELABERT GUAL, Llorenç; MOTILLA SALAS, Xavier. «Prensa ilustrada, formación religiosa y educación en Mallorca: la revista *Lluch* (1921-1961)», HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (ed.). *Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo. Contribuciones desde la Europa mediterránea e Iberoamérica*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca [Aquilafuente, 195], 2013, pàg. 187-195.

⁴⁰ L'Escolania de Lluc, juntament amb el Col·legi dels Sagrats Cors de Sóller, l'Escola Mare de Déu del Coll (Barcelona), el Col·legi San Pedro Pascual (València) i el Col·legi Obispo Perelló (Madrid), avui dia

Així mateix, les missions als distints pobles de Mallorca foren un aspecte cabdal pel que fa a la tasca pastoral que dugué a terme la congregació al llarg del nou-cents. Si bé la predicació, l'evangelització i l'expansió del seu ideari als distints pobles de Mallorca era l'objectiu primordial, aquestes visites esdevingueren alhora un reclam per visitar el monestir de Lluc i una manera de captar nous per a l'escolania.

Els MSSCC editaren, a més, una revista, òrgan d'expressió propi, que prengué el nom, com s'ha dit, del Santuari de Lluc, emblema de la congregació. La revista mensual il·lustrada *Lluc* aparegué per primera vegada com a tal el gener de 1921 amb el títol *Lluch. Revista Mensual Ilustrada*. Nogensmenys, hom ha destacat alguns precedents, com ara *Guia de Lluch. Quinquenari Dedicat als Peregrins*, quinzenari aparegut en 1884 amb motiu de la coronació pontifícia de la Verge de Lluc –del qual s'editaren cinc números entre el 20 de juliol i el 10 d'agost d'aquell any, tots publicats íntegrament en català–, o l'aparició, amb motiu del vint-i-cinquè aniversari de l'esmentada coronació, de diversos números, entre el 12 de setembre de 1908 i el 8 de setembre de 1914, concretament vint-i-cinc, amb el títol *Lluch*, dedicats a promoure la participació popular en la celebració jubilar. Ambdós precedents tingueren una finalitat eminentment pastoral de difusió de la devoció de la Verge de Lluc, en ocasió de l'efemèride de la coronació.⁴¹

Sigui com vulgui, inicialment, la revista il·lustrada publicada pels MSSCC d'ençà de 1921, tractà aspectes relacionats amb la devoció i el culte a la Mare de Déu de Lluc, alhora que inclogué una àmplia informació religiosa de tipus genèric, així com referències a l'àmbit de la formació. Altres continguts culturals –història, folklore, poesia, etc.– també hi tingueren cabuda al llarg de la seva

constitueixen la xarxa de centres educatius Joaquim Rosselló, tutelada pels MSSCC. Aquests centres, amb orígens a les parròquies que la congregació va anar tutelant en aquestes localitats, duen a terme una tasca educativa encaminada a formar alumnes a partir de l'ideari primigeni del pare Joaquim Rosselló. Tal com apareix especificat a l'ideari dels centres Joaquim Rosselló, la profunda arrel missionera i evangelitzadora de la congregació s'entrellaça amb el procés de formació integral que duen a terme els centres educatius, amb el tarannà i l'estil dels MSSCC. Tot plegat, i a partir del valor de la persona, el valor de la llibertat, el valor de la creació, el valor de la transcendència i el valor de l'opció d'ajudar el dèbil, manifesta una aposta decidida per l'educació entesa com a missió compartida per part de tota la comunitat educativa: famílies, professorat, alumnat, personal no docent i missioners.

⁴¹ Sobre els orígens i l'esdevenir editorial de la revista *Lluch*, posteriorment denominada *Lluc*, hom pot consultar, entre altres referències: LLABRÉS MARTORELL, Pere Joan. «La revista *Lluc*. Vint-i-cinc anys en català», *XII Jornades d'Estudis Històrics Locals. Premsa, ràdio i televisió des d'una perspectiva històrica*. Palma: Institut d'Estudis Balearics, 1994, pàg. 355-358; SEGUI TROBAT, Gabriel. «La revista *Lluc*, 1921-gener-2001. Vuitanta anys d'història», *Lluc* [Palma], núm. 826 (gener-febrer 2002), pàg. 3-6 i PERICÁS ALEMANY, Bartomeu. «Recordant els vuitanta anys de la revista *Lluc*», *Lluc* [Palma], núm. 826 (gener-febrer 2002), pàg. 7-9.

trajectòria editorial. En el seu esdevenir, la capçalera iniciada pels MSSCC l'any 1921 passà per diverses etapes fins a l'any 1974, en què l'edició i l'administració passaren a mans de l'Obra Cultural Balear, tot i que la congregació en va conservar la titularitat. Hom ha reconegut, en aquest sentit, d'ençà de la creació l'any 1921 i fins a 1974, tres grans períodes en la publicació de la revista, compresos entre els períodes següents: 1921-1961, 1962-1967 i 1968-1973.⁴²

En una primera etapa, que abastaria el període comprès entre 1921 i 1961, com s'ha dit, la revista tingué una periodicitat mensual i aparegué sota el nom de *Lluch. Revista Mensual Il·lustrada*. En les aportacions recollides en aquesta etapa s'utilitzà la llengua castellana majoritàriament, tot i que la llengua catalana hi tingué certa presència a través de la secció «Mallorquina». En aquesta secció, que rebé diversos noms segons els anys, s'hi publicaren poemes, treballs històrics, llistes d'adagis, temes del camp, etc. Segons Gabriel Seguí,⁴³ aquesta secció ha de ser entesa des de la perspectiva, per part dels impulsors, de demostrar l'amor a la terra, els costums, la llengua i la personalitat pròpia. Els directors de la revista, membres tots ells de l'orde missioner, al llarg d'aquest període, foren els pares Miquel Rosselló, fundador de la revista i primer director; Antoni Thomàs, Llorenç Rotger, Bartomeu Pericàs i Gaspar Munar. Entre els col·laboradors més habituals dels quaranta anys que comprenen la primera etapa, cal esmentar els pares Rafel Juan Mestre, Jaume Rosselló, Miquel Ollers, Francesc Bonafé, Josep Verd, Gabriel Seguí Vidal, Rafel Juan Escandell, Antoni Mascaró, Bartomeu Bauçà, Josep Obrador, Joan Amengual, Llorenç Rotger, Cristòfol Veny, Josep Nicolau i Miquel Cerdà. Altres col·laboradores d'aquest període, si bé ocasionalment, foren els clergues Llorenç Riber, Andreu Caimari, Isidor Macabich, Joan Vich, i Maria Antònia Salvà i Guillem Colom –intel·lectuals lligats al santuari o a la congregació– i, ja al final del període esmentat, hi feren algunes aportacions Josep Mascaró Pasarius, Bartomeu Font Obrador, el pare Gabriel Llompart, Llorenç Vidal, Francesc de Borja Moll, Josep Pizà i joves missioners de la congregació, com Joan Josep Genovard, Guillem Celià i Jaume Reynés.⁴⁴ Els articles apologetics, de pietat, d'instrucció i de formació religiosa, així com els propis de crònica del santuari convisqueren en aquesta etapa de la revista amb els d'història, ciència i poesia. Així mateix, la publicació es féu ressò de notícies civils i reli-

⁴² Vegeu: SEGÚI TROBAT, Gabriel. «La revista *Lluc*, 1921-gener-2001...», *Op. cit.*, pàg. 3-6.

⁴³ *Ibidem*, pàg. 4.

⁴⁴ *Ibidem*, pàg. 4.

gioses de la resta del país, i del món, extretes d'altres diaris i setmanaris, i no fou estranya la reproducció íntegra d'articles d'altres publicacions en aquest sentit. Freqüentment, els articles publicats anaren acompanyats de fotografies i gravats en l'afany per ser una revista il·lustrada tal com el nom indicava.⁴⁵

En una segona etapa, compresa entre 1962 i 1967, com s'ha dit, la revista fou dirigida, inicialment, pel pare Cristòfol Veny, i, posteriorment, pel pare Gaspar Munar. Durant aquest període, la periodicitat de la revista continuà sent mensual i se'n normalitzà el nom a la capçalera, de manera que se substituï *Lluch* per *Lluc*. Entre els col·laboradors d'aquesta etapa de la revista –no exempta de certes convulsions per l'ús de la llengua catalana de manera íntegra d'ençà del gener de 1963 que impulsà el pare Veny, el qual fou substituït pel pare Munar, amb el consegüent retorn a l'ús de llengua catalana i castellana en la publicació–, hi hagué antics col·laboradors, com Miquel Gayà, Antoni Serra, Miquel Ferrà Martorell, Miquel Dolç, Jaume Vidal Alcover, Josep M. Llompart, Llorenç Moyà i Guillem Frontera, entre altres.⁴⁶

En una tercera etapa, compresa entre 1968 i 1973, com s'ha dit, la revista s'orientà definitivament com a publicació de caràcter cultural i es redactà íntegrament en llengua catalana, una altra vegada sota la direcció del pare Cristòfol Veny. El pare Guillem Celià en fou el sotsdirector i hi col·laboraren Josep M. Llompart i Miquel Gayà, com a cap de redacció l'un i secretari de redacció l'altre. D'ençà de l'abril de 1968, hi figurà com a director el periodista Gabriel Fuster Mayans, que no entorpi l'orientació de la publicació, i el pare Veny com a director religiós. En iniciar-se l'any 1971 hi entrà l'Obra Cultural Balear, que n'inicià el patrocini. Un dels canvis que comportà aquest fet fou la creació de la figura del conseller delegat, representant del superior general dels MSSCC, que assumí el pare Ramon Ballester. A més, hi hagué canvis en el Consell de Redacció, que passà a ser integrat per Miquel Duran Ordinana, Gabriel Janer Manila, Damià Ferrà-Ponç, Joan Miralles i Monserrat i el pare Jaume Reynés. Durant aquesta etapa, els números publicats no presentaren una unitat característica pròpia i mantinguda, sinó que s'hi publicaren els treballs que arribaren a la redacció en funció de la qualitat, per la qual cosa

⁴⁵ Gabriel Seguí, al seu treball sobre la revista *Lluc*, destaca de l'esmentat període, comprès entre 1921 i 1961, la sèrie de treballs del pare Gaspar Munar sobre la història religiosa de Mallorca, els del pare Rafel Juan Mestre sobre el Santuari de Lluc i els voltants, i els del pare Bartomeu Bauçà sobre ciències naturals i agricultura. Per a G. Seguí, *Lluc* tingué en aquesta primera etapa un paper semblant, per configuració i finalitats, al d'una altra publicació de l'època, *El Heraldo de Cristo*, publicada entre 1909 i 1974, sota els auspicis del Tercer Orde Regular de San Francesc. *Ibidem*, pàg. 4.

⁴⁶ *Ibidem*, pàg. 4-5.

en aquests anys esdevingué una publicació molt variada quant a les temàtiques que s'hi tractaren. Entre la llista de col·laboradors nous que s'afegiren a la revista en aquesta etapa, hi trobem Bernat Vidal i Tomàs, Andreu Murillo, Francesc de Borja Moll fill, Josep M. Llompart, Marià Villangómez, Pere Joan Llabrés, Josep Massot i Muntaner, Gabriel Janer Manila, Joan Miralles i Monserrat i Josep Maria Capdevila, entre altres.⁴⁷

4. EL FONS D'IMATGES DE TEMÀTICA FORMATIVA RELIGIOSA I EDUCATIVA DE LA REVISTA IL·LUSTRADA *LLUC* (1921-1973)

Com s'ha dit, entre la varietat d'articles publicats a la revista *Lluc* entre 1921 i 1973, editada pels MSSCC, en les diverses etapes, els d'instrucció i formació religiosa no foren una excepció, la qual cosa denota la importància que aquest orde atorgà a la formació i a l'educació en un sentit, d'una banda, religiós i, de l'altra, ampli. Aquest aspecte sintonitzà amb l'ideari educatiu de la institució missionera.⁴⁸ No foren poques, tampoc, les referències que aparegueren en aquest període al monestir i a l'escolania, a través de la secció dedicada a la crònica del santuari. Precisament en aquests articles, sobre el dia a dia de la institució, hi aparegueren freqüentment fotografies per acompanyar-los. D'entre les nombroses imatges reproduïdes en aquest període, ens centrarem en un primer inventari i una aproximació a la tipologia de fotografies utilitzades per il·lustrar i acompanyar els articles publicats, i classifiquem les que puguin resultar interessants tant des d'una perspectiva patrimonial educativa com historicoeducativa, en la mesura que puguem aproximar-nos a un corpus fotogràfic concret –el reproduït a la revista *Lluc*– i valorar-ne el possible ús historiogràfic.

Així doncs, a partir del buidatge i de l'inventari que hem fet del fons fotogràfic que conté la revista *Lluc*, en el període objecte de la nostra anàlisi, que abasta els números publicats entre 1921 i 1973, hem establert cinc grans categories: a) formació religiosa i religiositat; b) educació; c) instal·lacions; d) entorn, i e) altres. Exceptuant-ne les que fan referència a la categoria d'en-

⁴⁷ Ibídem, pàg. 4-6. A més, per a aquest període de la publicació és interessant el testimoniatge personal de: LLABRÉS MARTORELL, Pere Joan. «La revista *Lluc*...», *Op. cit.*, pàg. 355-358.

⁴⁸ GELABERT GUAL, Llorenç; COMAS RUBÍ, Francesca. «El fons fotogràfic de l'escolania de Lluc», *Educació i Història. Revista d'història de l'educació* [Barcelona], núm. 23 (gener-juny 2014), pàg. 149-173 i GELABERT GUAL, Llorenç; MOTILLA SALAS, Xavier. «Prensa ilustrada, formación religiosa y educación en Mallorca...», *Op. cit.*, pàg. 187-195.

torn, des d'una perspectiva paisatgística, que són molt nombroses i recurrents al llarg dels anys i que no hem comptabilitzat, a la resta de categories s'han localitzat un total de 585 fotografies, 337 de les quals pertanyen a la categoria de formació religiosa o religiositat; 148, a la categoria d'educació; 48, a la categoria d'instal·lacions, i, finalment, 52, a la categoria d'altres –atesa la seva dispersió temàtica, de difícil catalogació.

Pel que fa a la categoria de formació religiosa i religiositat, a partir de l'inventari dut a terme, hom pot constatar que hi hagué un gran interès per deixar constància, d'una banda, dels exercicis espirituals que es dugueren a terme al monestir de Lluc –o a altres cases, parròquies, etc. de la congregació–, amb un total de 89 fotografies reproduïdes, i, de l'altra, de les nombroses peregrinacions dutes a terme des de la majoria dels pobles de l'illa al santuari, sobre les quals s'han localitzat 135 fotografies. Pel que fa als exercicis espirituals i a les peregrinacions, cal destacar el fet que, del total d'imatges reproduïdes a la revista, són molt més nombroses aquelles que deixen constància de la participació de laics que no pas de la dels congregants o membres del mateix orde. En aquest sentit, de les 89 fotografies localitzades de la categoria d'exercicis espirituals, 5 pertanyen a grups de congregants i 84 a grups de laics. En ambdós casos sempre són fotografies de grups de persones. D'altra banda, de les 135 fotografies localitzades a la revista sobre peregrinacions, tan sols 7 són de grups de congregants i, en canvi, 128 són de grups de laics. Hom pot comprovar que la direcció de la revista, i els seus editors, volien evidenciar i deixar constància gràfica, per al públic lector general, de la participació nombrosa de laics en tot allò que feia referència a la formació religiosa i la religiositat, en general, impulsades pels MSSCC i, específicament, des del Santuari de Lluc. En aquesta mateixa categoria de formació religiosa i religiositat, s'il·lustraren moltes notícies que feien referència també a la tasca desenvolupada per la congregació, tant en indrets de Mallorca com de fora de l'illa. Així, a tall d'exemple, s'han inventariat 70 fotografies que acompanyaren textos i notícies de l'activitat missionera de la congregació, 47 de les quals fan referència a missions a l'illa; 2, a missions a l'Estat espanyol, i 21, a missions en altres països. Així mateix, pel que fa a fotografies relacionades amb la formació de congregants en els seminaris menors propis de l'orde, s'han localitzat un total de 15 fotografies, 6 de les quals fan referència a seminaristes de centres de Mallorca; 5, a centres creats a l'Estat espanyol, i 4, en altres països. Finalment, s'han d'esmentar també diverses fotografies de congregants, 27 de les quals són fotografies de grups i 1 d'activitats en el lleure.

Dins el corpus fotogràfic reproduït a la revista *Lluc* sobre formació religiosa i religiositat suara esmentat, quant a exercicis espirituals de laics, sovintegen fotografies de grups d'exercitants provinents d'associacions catòliques, de grups d'alumnes de centres escolars de la congregació, de grups de dones –que comencen a aparèixer en els primers anys de la dictadura franquista–, de grups de militars i falangistes, etc. (vegeu la fotografia número 1).⁴⁹ Així mateix, cal esmentar la nombrosa presència de fotografies referents a peregrinacions de grups de persones provinents d'arreu de Mallorca.⁵⁰ Dins aquesta tipologia de fotografies, a més de les de peregrinacions de grups de persones dels distints pobles de l'illa, se n'han localitzat, també, de fetes per escolars tant de centres de la mateixa congregació com d'altres centres religiosos (vegeu la fotografia número 2), d'associacions culturals i cíviques, així com d'altres indrets de l'arxipèlag balear, com ara Eivissa. Aquest tipus de fotografia, de grups diversos de peregrins arribats al santuari, es reproduï de manera recurrent al llarg dels anys, però sobretot en el que s'ha considerat com a primera etapa de la revista, entre 1921 i 1961, i molt especialment al llarg de 1934, amb motiu del 50è aniversari de la coronació de la Mare de Déu de Lluc. Així mateix, les missions més nombroses, de les quals es deixà constància gràfica a la revista, són les de l'illa de Mallorca. Com s'ha dit, les missions als distints pobles de Mallorca fou un aspecte cabdal pel que fa a la tasca pastoral que dugué a terme la congregació al llarg del nou-cents. Si bé, la predicació, l'evangelització i l'expansió de l'ideari als distints pobles de Mallorca eren l'objectiu primordial, aquestes visites esdevingueren alhora un reclam per fer visitar el monestir de Lluc i una manera de captar nens per a l'escolania. De fet, hom pot comprovar a través de les il·lustracions que apareixen a la revista *Lluc*, al llarg del període en què aquesta fou dirigida pels MSSCC, que el Santuari de Lluc es revitalitzà més encara com a lloc de peregrinatge i esdevingué un focus important de cara a la pràctica d'exercicis espirituals, tant de congregants de la mateixa institució, com de grups d'escolars o de laics, procedents de totes les localitats de Mallorca. No obstant això, es constata que també sovintejaren aquelles que feien referència a les missions als països estrangers a mesura que s'anaren implantant per part de la congregació. Finalment, pel que fa a la formació dels congregants, s'han de destacar algunes fotografies dels seminaristes, principalment

⁴⁹ S'ha de destacar la presència de diversos fotomuntatges, és a dir, fotografies de grups d'exercitants superposades unes a les altres.

⁵⁰ A vegades reproduïdes de manera conjunta en les pàgines centrals i sense paginar, bé com a fotomuntatge, bé de manera individual.

fotografies de grup, dels diversos seminaris, menors o majors, dependents de l'orde ubicats tant a Mallorca, a la resta de l'Estat espanyol o l'estranger. També es deixà constància gràfica dels seminaristes tant en activitats pròpies de llur formació religiosa com en altres àrees de coneixement (vegeu les fotografies número 3 i 4).

Pel que fa a la categoria d'educació, les fotografies que deixaren registre gràfic de l'Escolania de Lluc com a emblema i icona educativa representativa de la congregació dels MSSCC són les més nombroses. D'un total de 148 fotografies inventariades en aquesta categoria, 127 fan referència a l'escolania, 35 de les quals són fotografies de grups d'escolans o blauets, 32 de llur participació en activitats religioses, 15 en activitats musicals, 9 en activitats en el lleure, 2 d'activitat teatral o escolar, 21 de participacions en actes de protocol o representació de la institució i 12 de grups antics de blauets. Continuant en la categoria d'educació, s'han localitzat 21 fotografies d'altres centres educatius tutelats pels MSSCC.

Pel que fa a les fotografies de grup de blauets, cal esmentar que en la majoria els infants apareixen acompanyats d'autoritats eclesiàstiques i civils i que hi són molt nombroses les que pretenen deixar constància gràfica de l'entorn natural del santuari en el qual residien els infants (vegeu les fotografies número 5 i 6). Així mateix, és significatiu que un nombre important de fotografies de grup d'escolans foren seleccionades per la direcció i els editors de la revista perquè apareguessin a la portada, especialment a la dècada dels anys cinquanta del segle passat, incloent-n'hi algunes que escenificaven la pràctica del cant per part dels blauets (vegeu la fotografia número 7). Pel que fa a l'activitat musical dels blauets, enregistrada gràficament i anunciada a través de les pàgines de la revista, són nombroses les fotografies que deixen constància d'actes litúrgics i protocol·laris, entre els quals hi ha el cant de la Sibil·la,⁵¹ interpretat per algun blauet. També s'han localitzat unes quantes fotografies que enregistren activitats diverses, com ara representacions teatrals per part dels escolans o activitat lectiva. També, cal fer esment de la intenció dels editors de palesar i evidenciar moments de lleure dels infants interns en la vida del monestir, sovint amb la voluntat de mostrar l'entorn natural de Lluc, tal com ja s'ha dit

⁵¹ La Sibil·la és un drama litúrgic i cant gregorià d'origen medieval —de gran difusió al sud d'Europa a l'edat mitjana— que s'interpreta la nit de Nadal a la majoria d'esglésies de Mallorca i a la catedral de l'Alguer. Constitueix un dels monuments més preuats del folklore religiós català. L'any 2010 fou declarat Patrimoni Cultural Immaterial de la Humanitat per la UNESCO. Pel que fa al cant de la Sibil·la a Mallorca, vegeu: VICENS, Francesc. *El cant de la Sibil·la a Mallorca. Un fenomen emergent*. Palma: Documenta Balear [Menjavernts, 58], 2004.

en relació amb altres tipologies de fotografies (vegeu la fotografia 8). Són freqüents les fotografies que palesen la voluntat de la congregació de fer de l'escolania un símbol recurrent a la revista, com s'evidencia també en les fotografies que es reproduïen sobre la participació dels escolans en actes protocol·laris i de representació de l'orde. Finalment, també s'han d'esmentar exemples de fotografies d'alumnes d'altres centres escolars tutelats pels MSSCC, a banda de l'Escolania de Lluc, com ara el Col·legi dels Sagrats Cors de Sóller i el Col·legi de les Germanes dels Sagrats Cors de Pollença (Mallorca) o l'Escolania del Coll (Barcelona) i de la Gleva (Vic). Altres fan referència a grups d'escolars de l'orde a Navarra o Madrid.

D'altra banda, pel que fa a les fotografies reproduïdes a la revista que hem categoritzat com a instal·lacions, d'un total de 45, com s'ha dit, 28 són d'instal·lacions del santuari o d'espais propis; 15 d'altres monestirs, cases, parròquies, etc. de la congregació; tan sols 2 ho són de centres educatius específicament —sobta que no n'hi hagi cap de l'Escolania de Lluc— i, finalment, 3 fan referència a instal·lacions de centres tutelats per l'orde. Tot i que la majoria d'aquestes fotografies fan referència als exteriors dels edificis i sovint s'ubiquen en l'entorn natural, especialment pel que fa al Santuari de Lluc, també hi apareixen fotografies d'altres possessions de la congregació, com ara el monestir de la Gleva (Vic), les cases de Navarra, o de parròquies tutelades a la República Dominicana i a Cuba. Així mateix, hom pot trobar exemples també d'espais interiors dels quals es volgué deixar constància gràfica a les pàgines de la revista, com ara la biblioteca del Monestir de la Real, el Museu i la impremta de Lluc, aules del seminari major, etc.

Deixant de banda el volum elevat de fotografies que il·lustraren l'entorn natural del Santuari de Lluc, moltes seguint el cànon de la fotografia paisatgística pròpia de les revistes il·lustrades d'aleshores, especialment pel que fa a les reproduïdes a la dècada dels anys vint del nou-cents, tot i que la majoria no van ser fetes per fotògrafs professionals, o almenys no en feren constar l'autoria, també s'han inventariat un conjunt de fotografies de difícil catalogació temàtica, atesa la seva diversitat, 52, que hem categoritzat amb el nom d'altres. En aquesta categoria s'han inclòs aquelles fotografies que deixaren registre gràfic d'aspectes molts diversos relacionats amb el santuari i l'orde dels MSSCC, com ara: fotografies de celebracions i actes religiosos duts a terme al Santuari de Lluc, amb la presència de diverses autoritats civils i religioses. La revista destacà molt la visita del rei Alfons XIII l'any 1929 —dedicant-hi la portada del número 109, que aparegué el novembre d'aquell any— i la del general Franco, l'any 1961; també visites de grups de joventuts catòliques, tant de

Mallorca com de fora de l'illa, de grups de militars i falangistes; trobades de joves cristians; de confraries dedicades a la Mare de Déu de Lluc, etc.

5. A TALL DE CONCLUSIÓ

Com s'ha dit, una línia d'investigació que comença a rebre algunes aportacions en els darrers anys –entre les que han fet ús de la fotografia com a font per a la història de l'educació– a casa nostra és la que ha prestat atenció a l'ús que es feia de la fotografia com a instrument per reforçar els discursos textuais en la premsa gràfica i les revistes il·lustrades en reportatges gràfics d'interès educatiu adreçats a un públic no especialitzat. En el present article ens hem apropiat a l'ús que es féu de la fotografia a la revista il·lustrada *Lluc* per reforçar els reportatges, les notícies i informacions d'interès educatiu que s'hi publicaren, en un sentit genèric i ampli, incloent-hi la formació religiosa, i hem ofert al lector un primer inventari i catalogació de les fotografies.

En aquest sentit, a tall de conclusió, pel que fa al corpus fotogràfic reproduït a la revista il·lustrada *Lluc*, hom pot comprovar que un dels conjunts més nombrosos i destacats de fotografies inventariades i analitzades es refereix a les fotografies de grups de persones que feren exercicis espirituals al Santuari de Lluc o en altres monestirs tutelats per la congregació missionera. Un altre grup important i nombrós de fotografies reproduïdes en la publicació esmentada donà compte de les diverses peregrinacions fetes en honor de la Mare de Déu de Lluc des de diferents localitats de Mallorca i per part de multitud de col·lectius d'índole diversa. També foren freqüents les fotografies de les instal·lacions del santuari i dels seus voltants, o d'altres monestirs i instal·lacions pròpies de l'orde dels MSSCC. No obstant això, les fotografies més interessants des d'una perspectiva específicament educativa foren les reproduïdes al llarg d'aquests anys sobre l'Escolania de Lluc –principalment fotografies de grup, encara que també de participació en activitats diverses, com ara musicals, litúrgiques o de lleure, etc.–, que són les més nombroses. Així mateix, també hi apareixen algunes fotografies de grups escolars vinculats a l'orde, a més de la mateixa escolania. Finalment, són força interessants les diverses fotografies reproduïdes dels seminaris –centres de formació religiosa i humanística dels futurs missioners. Cal fer un esment especial del fet que en l'ideari dels MSSCC l'escolania i el seminari foren concebuts des d'una perspectiva de continuïtat formativa i de foment de vocacions envers la congregació. De fet, en l'ideari del pare Joaquim

Rosselló, fundador de l'orde, religiositat i educació constituïren un binomi en estreta relació, que s'ha perllongat al llarg del temps.

Finalment, s'ha de dir que les fotografies publicades a *Lluc* en el període de 1921 a 1973, si bé apareixen reproduïdes en aquesta publicació amb la intenció d'il·lustrar els articles als quals acompanyen, sovint de crònica del santuari, ens poden aportar altres informacions interessants des d'una perspectiva patrimonial (tota aquella informació objectiva que ens transmeten, allò que hi apareix i que, per tant, existia, com ara les instal·lacions de l'orde, etc.), així com altres dades d'interès historicoeducatiu ampli que podran sorgir d'interrogar-les: què pretenien amb la seva publicació els editors de la revista?; per què es van triar aquestes fotografies i no unes altres?; quina imatge es volia transmetre o projectar al públic lector, i a la societat per extensió?, etc. Els textos i fotografies de *Lluc*, d'interès estrictament historicoeducatiu des d'una perspectiva escolar, donen compte de la percepció que la congregació dels MSSCC tenia, principalment, de l'escolania –a la qual atorgaren un paper preponderant en les fotografies que reproduïren a la revista com a icona representativa de l'activitat educativa, i alhora com a símbol emblemàtic, de l'orde– i dels altres centres educatius que tutelava –reproduïts en menor mesura–, del treball que s'hi feia, dels seus alumnes, les instal·lacions, l'entorn, en definitiva, de la seva importància per l'orde i de com van voler projectar aquesta imatge a la resta de la societat. D'altra banda, i en un sentit formatiu més ampli, destaca la importància atorgada a la formació religiosa i espiritual, de la qual la publicació es féu ampli ressò en textos il·lustrats amb fotografies –d'exercitants espirituals, peregrinacions i missions, principalment.



Fotografia 1. Grup de soldats que feren els exercicis espirituals al Santuari de Lluç en 1943 [*Lluc*, Any XXIII, núm. 269 (gener de 1943), pàg. 9]



Fotografia 2. Peregrinació en honor de la Mare de Déu de Lluç de nenes de les escoles catòliques de Felanitx en 1936 [*Lluc*, Any XVI, núm. 191 (juliol de 1936), pàg. s/n]



Fotografia 3. Alumnes del seminari major de la Real en una classe d'història natural en 1945
[*Lluc*, Any xxv, núm. 299 (juliol-agost de 1945), pàg. s/n]



Fotografia 4. Seminaristes de la Real
a la sala de lectura en 1945
[*Lluc*, Any xxv, núm. 299
(juliol-agost de 1945), pàg. s/n]



Fotografia 5. Fotografia de grup dels blauets acompanyats de pares del santuari, del bisbe Campins i altres canonges en el xxè aniversari de la coronació de la Mare de Déu de Lluc [*Lluc*, Any iv, núm. 9 (setembre de 1921), pàg. 149]



Fotografia 6. Fotografia de grup dels blauets sobre un turó a l'entorn natural del santuari
[*Lluc*, Any xi, núm. 129 (agost de 1931), pàg. xxxiv]



Fotografia 7. Fotografia d'escolans cantant en una activitat musical i litúrgica que fou utilitzada per il·lustrar la portada de la revista [*Lluc*, Any XXXII, núm. 376 (febrer de 1952), pàg. s/n]



Fotografia 8. Escolans blauets d'excursió per l'entorn natural del monestir, en concret la fotografia fou feta a l'aqüeducte del Gorg Blau (Escorca) [*Lluc*, Any II, núm. 14 (febrer de 1922), pàg. 23]

Mujeres rurales y capacitación profesional en el franquismo a través de la prensa femenina (1939-1959)¹

Rural women and professional training through women's press during Francoism (1939-1959)

Sara Ramos Zamora

sramosz@edu.ucm.es

Universidad Complutense de Madrid (Espanya)

Carmen Colmenar Orzaes

mccolmen@edu.ucm.es

Universidad Complutense de Madrid (Espanya)

Data de recepció de l'original: gener de 2014

Data d'acceptació: març de 2014

RESUM

El present article pretén abordar l'estudi de les iniciatives d'educació no formal dutes a terme per la Secció Femenina (SF) durant el franquisme a través de la premsa femenina, concretament les revistes *Y*, *Medina*, *Teresa* i *Consigna*. Així mateix

¹ El presente estudio forma parte de los resultados de un Proyecto de investigación, que persigue como objetivo fundamental, conocer los modelos educativos transmitidos a las mujeres rurales durante la época del franquismo en España, así como visibilizar su papel como agentes sociales, dentro de las economías familiares del medio rural. Proyecto de investigación del Plan Nacional I+D+I «Iniciativas de educación no formal de la Sección Femenina: la capacitación profesional de las mujeres en el medio rural. Cátedras ambulantes e instructoras rurales (1940-1975)». Referencia: EDU2010-16861. IP: Sara Ramos Zamora.

s'analitza com va ser la recepció d'aquestes activitats formatives empreses en el medi rural, a través de la premsa periòdica custodiada als arxius de la SF corresponents a gran part de la geografia espanyola, centrant-nos en les iniciatives realitzades pel cos de divulgadores sanitariorurals i de les instructores rurals. Ambdues van ser responsables directes en la dinamització i capacitació de les dones camperoles en les tasques domèstiques, maternals i agropecuàries. Concretament, les instructores rurals van exercir la seva activitat laboral en les càtedres ambulants, granges escola i llars rurals, camp d'acció en el qual centrarem el nostre estudi.

PARAULES CLAU: Secció Femenina, dones camperoles, instructores rurals, capacita-
ció professional agrària, revistes femenines.

ABSTRACT

The aim of this paper is to study non-formal education initiatives undertaken by the Women's Section (SF) through women's press during Francoism, specifically the *Y, Medina, Teresa* and *Consigna* magazines. The paper also analyses the reception of these training activities in rural areas through the periodical press kept in the SF's archives corresponding to a large part of Spain, focusing on the initiatives held by the Corps of Female Public Health Disseminators in Rural Areas and Rural Instructors. Both were directly responsible for the promotion and training of rural women regarding housework, motherhood and farming activities. In particular, Rural Instructors worked at Travelling Professorships, School Farms and Rural Households, which is our scope of study.

KEYS WORDS: Women's Section, peasant women, rural instructors, agricultural professional training, women's magazines.

RESUMEN

El presente artículo pretende abordar el estudio de las iniciativas de educación no formal llevadas a cabo por la Sección Femenina (SF) durante el franquismo a través de la prensa femenina, concretamente las revistas *Y, Medina, Teresa* y *Consigna*. Asimismo se analiza cómo fue la recepción de estas actividades formativas emprendidas en el medio rural, a través de la prensa periódica custodiada en los archivos de la SF correspondiente a gran parte de la geografía española, centrándonos en las iniciativas

realizadas por el cuerpo de Divulgadoras Sanitario-Rurales y de las Instructoras Rurales. Ambas fueron responsables directas en la dinamización y capacitación de las mujeres campesinas en sus tareas domésticas, maternales y agropecuarias. Concretamente, las Instructoras Rurales, desempeñaron su actividad laboral en las Cátedras Ambulantes, Granjas-Escuelas y Hogares Rurales, campo de acción en el que centraremos nuestro estudio.

PALABRAS CLAVE: Sección Femenina, mujeres campesinas, instructoras rurales, capacitación profesional agraria, revistas femeninas.

1. INTRODUCCIÓN

Finalizada la Guerra Civil española el gobierno de Franco estructuró toda una política de exaltación y glorificación de los valores rurales para evitar el despoblamiento de los pueblos, y al mismo tiempo desempeñar una función de claro proselitismo.² Con ello, el nuevo Estado pretendía acortar distancias con las gentes del campo y romper con la aparente indiferencia y apoliticismo del campesinado.

El modelo económico y político impuesto en España durante todo el primer franquismo, el de autosuficiencia económica y cierre de puertas hacia el resto del mundo, sumiría al medio rural en la extrema miseria y el hambre. Este aislamiento autárquico endureció las condiciones de vida de las mujeres rurales relegándolas a una situación de exilio doméstico en la más absoluta precariedad.³ Para abordar esta dramática situación, la Sección Femenina (SF) articuló toda una serie de servicios e iniciativas formativas y laborales con las que pretendía cubrir las necesidades asistenciales y sanitarias de las zonas más deprimidas del país, dirigiéndose específicamente a las mujeres. La propia SF daba cuenta de esa situación: «Nadie ignora en qué condiciones vive la mujer en los pueblos: su trabajo es agotador; no sólo cuida del marido y de los hijos; atiende la casa, los animales, acarrea el agua, sino que también ayuda al hom-

² RICHARDS, Michael. *Un tiempo de silencio. La guerra civil y la cultura de la represión en la España de Franco, 1936-1945*. Barcelona: Crítica, 1999, p. 143.

³ GALLEGU, María Teresa. «Mujeres azules en la Guerra civil», BURDIEL, Isabel; GÓMEZ FERRER, Guadalupe; CANO, Gabriela; BARRANCOS, Dora; LAVRIN, Asunción. *Historia de las mujeres en España y América Latina (vols. III y IV, siglos XIX y XX)*. Cátedra: Barcelona, 2006, p. 258.

bre en muchas ocasiones en las faenas agrícolas, y lo más grave es que todas estas labores las realiza con una falta total de comodidades domésticas».⁴

En este sentido, la Organización puso en marcha varios servicios, como el Servicio de Divulgación Sanitario-Rural, el Servicio de Ayuda al Hogar, así como el Servicio Social.⁵ Al mismo tiempo, fue creando diversas escuelas que respondían a las necesidades formativas de las mujeres rurales, como las Escuelas de Formación, las Escuelas Hogar, las Granjas-Escuelas y las denominadas Cátedras Ambulantes, una de las acciones que más proyección social tuvieron en el país en los años cincuenta y sesenta.

Existen al respecto múltiples estudios e investigaciones realizados desde distintas ópticas y perspectivas acerca de la Sección Femenina.⁶ Sin embargo, a pesar de haber aumentado la producción bibliográfica sobre la participación de las mujeres en el medio rural, persisten ciertas lagunas historiográficas desde un enfoque más pedagógico e histórico. Hasta la fecha conocemos la existencia de varios estudios sectoriales, elaborados por Sánchez Llamas en los años 1996 y 1998,⁷ sobre las Cátedras Ambulantes en Málaga y de Pérez Moreno

⁴ SECCIÓN FEMENINA, *Organización*. Madrid: Industrias gráficas Magerit, 1965, p. 36. Citado en p. 172 en: GÓMEZ FERNÁNDEZ Ana Belén. «La labor político-social de Sección Femenina durante el franquismo en Jaén», *El Futuro del Pasado* [Salamanca], 3 (2012), pp. 161-184.

⁵ Para una mayor profundización sobre el estudio del Servicio Social, consultar: REBOLLO MESAS, María Pilar. «El servicio social de la mujer de Sección Femenina de Falange. Su implantación en el medio rural», FRÍAS CORREDOR, Carmen; RUIZ CARNICER, Miguel A. *Nuevas tendencias historiográficas e historia local en España. Actas II Congreso de Historia local de Aragón*. Huesca: Instituto de Estudios aragoneses, 2001, pp. 297-315.

⁶ Destacamos sólo algunos de ellos: GALLEGO MÉNDEZ, Teresa. *Mujer, falange y franquismo*. Madrid: Taurus, 1983; RICHMOND, Kathleen. *Las mujeres en el fascismo español: la Sección Femenina de Falange, 1934-1959*. Madrid: Alianza, 2004; ENDERS, Victoria. «Nationalism and Feminism: The Sección Femenina of the Falange», *History of European Ideas*, 4-6, 15 (1992), pp. 673-680; AGULLÓ DÍAZ, María del Carmen. «Azul y rosa: franquismo y educación femenina», MAYORDOMO, Alejandro (Coord.). *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo*. Valencia: Universitat de València, 1999, pp. 264-265; GÓMEZ CUESTA, Cristina. «La Sección Femenina y su modelo de mujer: un discurso contradictorio», AA.VV. *El siglo XX: balance y perspectivas*. Valencia: Universitat de València, 2000, pp. 195-202; NIELFA CRISTÓBAL, Gloria. *Mujeres y hombres en la España franquista: sociedad, economía, política, cultura*. Madrid: Instituto de Investigaciones Feministas, 2003; OFER, Inbal. «Historical models-contemporary identities, the Sección Femenina of the Spanish Falange and its redefinition of the term femininity», *Journal of Contemporary History*, 40 (2005), pp. 663-674; CENARRO, Ángela. *La sonrisa de falange. Auxilio Social en la guerra y en la posguerra*. Barcelona: Crítica, 2006; GÓMEZ, Cristina. «Entre la flecha y el altar: el adoctrinamiento femenino del franquismo. Valladolid como modelo, 1939-1959», *Cuadernos de Historia Contemporánea* [Madrid], 31 (2009), pp. 297-317.

⁷ SÁNCHEZ LLAMAS, Francisco Javier. «Las enseñanzas para la mujer en las cátedras ambulantes de la Sección Femenina de FET y de las JONS», AA. VV. *El currículum: Historia de una mediación social y cultural*. Granada: IX Coloquio de Historia de la Educación. Ediciones Osuna. 1996, p. 95-99; SÁNCHEZ LLAMAS, F. J. *Las Cátedras ambulantes de FET y de las JONS en Málaga (1955-1977)*. Málaga, 1998 (Tesis Doctoral inédita).

en 2004, sobre las Cátedras Ambulantes en Huelva.⁸ Más recientemente el trabajo de Ramos Zamora y Rabazas Romero, publicado en 2007, trata de ir más allá ofreciendo una visión de conjunto del panorama español, introduciendo un análisis socio-educativo de lo que supuso la profesión de Instructora Rural como alternativa laboral y del alcance real de su labor divulgadora en momentos de crisis agraria.⁹ Aún de fechas más próximas nos encontramos con publicaciones como el trabajo de Marías Cadenas, referida al ámbito rural oscense,¹⁰ los trabajos de Gómez Fernández referidos a la provincia de Jaén,¹¹ y el estudio de Rodríguez López sobre la provincia de Almería.¹² Todos estos estudios permiten tener presente qué aconteció en las realidades locales y provinciales de España y qué iniciativas de formación agropecuaria se pusieron en marcha.

Tomándolos como referencia, nuestro objetivo es analizar cómo fue la recepción que tuvieron las actividades formativas emprendidas por la SF en el medio rural, a través de la prensa publicada entre 1940 y 1960, centrándonos en el estudio de las iniciativas emprendidas por el cuerpo de Divulgadoras Sanitario-Rurales,¹³ y de las Instructoras Rurales, responsables directas en la

⁸ PÉREZ MORENO, H. M. *Una escuela viajera: La Cátedra Ambulante de la Sección Femenina de Huelva (1956-1977)*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva, 2004.

⁹ RAMOS ZAMORA, Sara; RABAZAS ROMERO, Teresa. «Mujeres e instrucción rural en el desarrollismo español», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* [Salamanca], 26 (2007), pp. 221-256. También realizan interesantes aportaciones en el análisis de la proyección formativa de la SF en el mundo rural los siguientes trabajos: MORALES VILLENA, Amalia. *Género, mujeres, trabajo social, y Sección Femenina de una profesión feminizada con vocación feminista*. Universidad de Granada, 2010 (Tesis Doctoral inédita); MARTÍN, R. «La Cátedra Ambulante n. 2 de Sección Femenina en Sevilla: una experiencia con las niñas de Villamanrique de la Condesa (1974-1975)», NAYA, Luís María; DÁVILA, Paulí. *La infancia en la historia: espacios y representaciones*. San Sebastián: Erein, 2005, p. 272-280; REBOLLO, María del Pilar. «Viaje al centro de ninguna parte: historia de las Cátedras Ambulantes», SABIO ALCUTEN, Alberto; FORCADELL ÁLVAREZ, Carlos (Coords.). *Las escalas del pasado*. Huesca: UNED-Instituto de Estudios Altoaragoneses, 2005, pp. 281-288.

¹⁰ MARÍAS CADENAS, Sescún. *Por España y por el campo. La Sección Femenina en el medio rural oscense (1939-1977)*. Huesca: Instituto de Estudios Altoaragoneses, 2011; MARÍAS, Sescún. «La Sección Femenina en el mundo rural: auxilio material, formación de la mujer y control social, 1937-77», *Franquismo y antifranquismo, Seminario año académico 2006/2007*, CIHDE-UNED. Disponible en la URL: <http://cihde2.redestudios.org/sites/default/files/seminarios/pdf/Marias-2006.pdf> [consulta realizada el 10 enero de 2014].

¹¹ GÓMEZ FERNÁNDEZ, Ana Belén. «La labor político-social de la Sección Femenina durante el franquismo en Jaén», *El Futuro del Pasado*, 3 (2012), pp. 161-184; GÓMEZ FERNÁNDEZ, Ana Belén. «La llegada de las Cátedras ambulantes de Sección Femenina a Sierra Mágina», *Sumuntan* [Jaén], 28 (2010), pp. 89-104.

¹² RODRÍGUEZ LÓPEZ, Sofía. *El patio de la cárcel: la SF de FET- JONS en Almería (1937-1977)*. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces, 2010.

¹³ RUIZ SOMAVILLA, María José; JIMÉNEZ LUCENA, Isabel. «Un espacio para las mujeres. El servicio de Divulgación y Asistencia Sanitario-Social en el primer franquismo», *Historia Social* [Madrid], 39 (2001), pp. 67-85.

dinamización y capacitación de las mujeres campesinas en sus tareas domésticas, maternales y agropecuarias. Concretamente, las Instructoras Rurales, desempeñaron su actividad laboral en las Cátedras Ambulantes, Granjas-Escuelas y Hogares Rurales, campo de acción en el que nos centraremos.

Para ello, utilizaremos como fuente documental la prensa femenina creada ad hoc para las mujeres así como la prensa periódica de toda España. Esta última alberga una peculiaridad que queremos hacer constar, y es, su procedencia. La Delegación Nacional y las Delegaciones provinciales de Prensa y Propaganda de la SF realizaron una selección y custodia de los artículos que aparecían en la prensa local y provincial en relación a las actividades desarrolladas por la Organización. Creemos que reviste especial interés analizar y comparar las continuidades y discontinuidades del discurso que articuló el prototipo de mujer ideal entre la prensa femenina y la prensa periódica dirigida a distinto público. No obstante, somos conscientes de las limitaciones que supone estudiar esta última en tanto que pasó en primera instancia los filtros de selección de la propia SF. Sin embargo, pensamos que puede darnos claves para reconstruir la visión y misión que la SF tenía de sí misma y que quería transmitir de sus acciones a través de los medios divulgativos.

En cuanto a las revistas femeninas de la época,¹⁴ decir que nos parecen un instrumento muy valioso para la reconstrucción de la historia de la edu-

¹⁴ En los últimos años se han llevado a cabo diversos estudios que abordan la prensa, y específicamente la prensa femenina como objeto de estudio. Destacamos algunos de ellos: ROIG CASTELLANOS, Mercedes. *La mujer y la prensa: desde el siglo XVII a nuestros días*. Madrid: Tordesillas, 1977; PERINAT, Adolfo; MARRADES, María Isabel. *Mujer, prensa y sociedad en España: 1800-1939*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 1980; ROIG CASTELLANOS, Mercedes. *A través de la prensa la mujer en la historia: Francia, Italia, España, siglos XVIII-XX*. Madrid: Instituto de la Mujer, 1989; MUÑOZ RUÍZ, María Carmen. «Mujeres y poder en el franquismo: las revistas femeninas (1955-1970)», MARTÍNEZ RUIZ, Enrique (Coord.). *Poder y mentalidad en España e Iberoamérica*. Ediciones Puertollano, 2000, pp. 429-440; MUÑOZ RUÍZ, María Carmen. «“Nuestra casa”: Portavoz del Montepío Nacional del Servicio Doméstico (1959-1962): entre la prensa profesional y la prensa femenina», FERNÁNDEZ SANZ, Juan José; RUEDA LAFFOND, José Carlos; SANZ ESTABLÉS, Carlos (Coords.). *Prensa y periodismo especializado (historia y realidad actual)*. Guadalajara: AACHE Ediciones/ Ayuntamiento de Guadalajara, 2002, pp. 333-346; MUÑOZ RUÍZ, María Carmen. «Hoy niñas, mañana mujeres: el tratamiento de las niñas en las revistas juveniles femeninas (1955-1965)», ORTEGA LÓPEZ, Margarita; PÉREZ CANTO, María Pilar (Coords.) *Las edades de las mujeres*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 2002, pp. 121-134; GANZABAL LEARRETA, María. «Nacimiento, evolución y crisis de la prensa femenina contemporánea en España», *Revista Latina de Comunicación Social* [Tenerife], 61 (2006), URL: http://www.ull.es/publicaciones/latina/200615Ganzaba__htm_ [consulta realizada el 10 enero de 2014]; GANZABAL LEARRETA, María. «Nacimiento, evolución y crisis de la prensa femenina contemporánea en España», *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación* [Sevilla], 15 (2006), pp. 405-440; MUÑOZ PÉREZ, María Carmen. «Modelos femeninos en la prensa para mujeres», MORRANT Isabel (dir). *Historia de las mujeres en España y América Latina. Del siglo XX a los umbrales del siglo XXI*, Vol. IV. Madrid: Cátedra, 2008, pp. 277-297; SÁNCHEZ HERNÁNDEZ, María F. «Evolución de las publicaciones femeninas en España. Localización y análisis», *Documentación de Ciencias de la Información*, 32 (2009), pp. 217-244; MENÉNDEZ

cación de las mujeres de épocas pasadas. En ellas han quedado reflejadas sus formas de vida, ya que, como señalaron las profesoras Rebollo y Núñez: «[...] hojeándolas podemos ver retazos de cómo vestían, como se peinaban, cómo decoraban sus casas, qué les gustaba comer, cuáles eran sus aficiones o a qué personajes admiraban. Pero además, a poco que miremos más despacio, encontramos, leyendo entre sus hojas, la urdimbre sobre la cual se tejió todo ello y los modelos educativos que, con mayor o menor imposición, dieron forma a la identidad femenina en cada momento».¹⁵

Por esta razón coincidimos con estas autoras cuando las califican como auténticas «escuelas de papel» porque, al mostrar la realidad como representación, ofrecen un doble mensaje: nos dan noticia del referente objetivo, por un lado y, por otro «lo colorean con el intangible mundo de deseos que las lectoras podían recrear a partir de él». De esta forma ofrecen una mezcla de realidades y sueños, que constituyen un elemento que estimula y enriquece la investigación «porque lo que nos interesa no es tanto dar fe de los hechos, sino descubrir la satisfacción de entrar en la complejidad de la escena en la que transcurrieron y de desbrozarla hermenéuticamente».¹⁶ Entendidas de esta forma las revistas femeninas tienen la virtualidad de ser, al mismo tiempo material de enseñanza y material de investigación.

2. LA PRENSA PERIÓDICA DIRIGIDA A LAS MUJERES EN ESPAÑA.

LAS REVISTAS DE LA SECCIÓN FEMENINA (1939-1960)

Cómo ya hemos puesto de manifiesto, la Sección Femenina fue el instrumento clave del régimen de Franco para tomar a su cargo la educación del

MENÉNDEZ, M. «Aproximación teórica al concepto de prensa femenina», *Communication and Society / Comunicación y Sociedad* [Pamplona], vol. XXII, 2 (2009), pp. 277-297. Desde una perspectiva histórico-educativa, destacamos los trabajos de: CARREÑO RIVERO, Miryam «Chicas en la posguerra. Un análisis sobre el aprendizaje de género más allá de la escuela», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* [Salamanca], 22-23 (2003-2004), pp. 79-104; REBOLLO ESPINOSA, María José; NÚÑEZ GIL, Marina. «La prensa femenina de postguerra: materiales para la construcción identitaria de la mujer española», AA.VV. *Etnohistoria de la escuela*. XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Burgos: Universidad de Burgos, 2003, pp. 231-246; REBOLLO ESPINOSA, María José; NÚÑEZ GIL, Marina. «Tradicionales, rebeldes, precursoras: instrucción y educación de las mujeres españolas a través de la prensa femenina (1900-1970)», *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria* [Salamanca], 26 (2007), pp. 181-219; MARTÍNEZ CUESTA, Francisco Javier; ALFONSO SÁNCHEZ, José Manuel. «Tardes de enseñanza y parroquia: el adoctrinamiento franquista a través de las revistas *Bazar* y *Tin Tan* (1947-1957)», *El Futuro del Pasado* [Salamanca], 4 (2013), pp. 227-253.

¹⁵ REBOLLO ESPINOSA, María José; NÚÑEZ GIL, Marina, 2007, Op. Cit., p. 182.

¹⁶ *Ibidem*.

colectivo femenino del nuevo Estado, que se gestó tras la guerra civil española. Se trataba en primera instancia de destruir y dismantelar todo vestigio ideológico, que pudiera subsistir del régimen republicano anterior y, para ello, la Falange y la Iglesia serían los dos pilares fundamentales de adoctrinamiento. Por tanto, la Sección Femenina de Falange desplegó desde el primer momento de su gestación todas sus energías y medios para asumir la dirección de los modelos educativos y sociales de todas las mujeres españolas y, entre diversos medios, las revistas editadas por la organización se consideraron como instrumentos idóneos para inculcar entre el colectivo femenino los valores e ideales del régimen franquista. La feminidad en el franquismo se construyó sobre los paradigmas de la complementariedad y la subordinación de las mujeres hacia los hombres.¹⁷ Las nuevas mujeres españolas debían ser madres, ante todo, puesto que el nuevo régimen quería fomentar la natalidad tras el descenso de población acaecido durante la guerra civil y los altos índices de mortalidad infantil.

Además debían estar preparadas para el matrimonio, según los cánones dictados por la Iglesia católica, adoptando el patrón decimonónico de esposas sumisas, sometidas a la autoridad del varón, aunque «reinas» del hogar doméstico. En definitiva, culto a la domesticidad, a la maternidad y a la religiosidad, como pautas fundamentales. Estos patrones ideológicos configuraron la línea argumental básica de las revistas de la Sección Femenina, conformaron una especie de «horma» femenina, como señalaron acertadamente las profesoras Rebollo y Núñez,¹⁸ que, a partir de los años sesenta del siglo xx, fue cediendo, debido a los cambios socio-económicos por los que fue pasando la España de esa época y que conllevaron lógicamente cambios mentales e ideológicos.

Los modelos de comportamiento difundidos por la prensa femenina influyeron notablemente en la configuración del sistema de relaciones de género construido y legitimado durante el periodo franquista.¹⁹ Estas argumentaciones respaldan la estructura del presente trabajo y nos han llevado a seleccionar, entre la prensa dirigida a las mujeres, la de la Sección Femenina, como son las revistas *Y. Revista de la Mujer Nacional-sindicalista*, *Medina*, *Consigna* y *Teresa*, abordando la primera etapa del régimen que va de 1939 a 1959.

La revista *Y. Revista de la Mujer Nacional sindicalista* se publicó mensualmente entre febrero de 1938 y enero de 1946. Estuvo dirigida por Marichu de

¹⁷ GÓMEZ CUESTA, Cristina, 2009, Op. Cit., pp. 297-317 y p. 303.

¹⁸ REBOLLO ESPINOSA, María José y NÚÑEZ GIL, Marina, 2005, Op. Cit., pp. 247-259.

¹⁹ MUÑOZ PÉREZ, María Carmen. Op. Cit., pp. 277-297.

la Mora, mujer muy activa en el mundo de la información, pues colaboraba con otras publicaciones femeninas y programas de radio. Comenzó su vida editorial en San Sebastián pero finalmente en el año 1939 la edición se trasladó a Madrid. Entre las variadas secciones que presenta destaca la dedicada a la decoración del hogar y trabajos manuales y cocina-conservas, muy vinculadas a las enseñanzas que las instructoras rurales realizarían en las cátedras ambulantes.

Publicada mensualmente aparece la revista *Consigna. Revista pedagógica de la Sección Femenina, dirigida a las Maestras afiliadas*.²⁰ Comenzó en diciembre de 1940 y dejó de publicarse en 1977 (siendo su último número el 423). Como su propio subtítulo indica, sus destinatarias fueron las maestras, especialmente las que desarrollaban su labor educativa en las zonas rurales. Tal y como reconoce la SF nació con vocación pedagógica para «dar a conocer al magisterio el movimiento cultural de España»,²¹ pero lo cierto es que a las maestras y especialmente a las rurales, se las había asignado la gran tarea socializadora de difundir los valores políticos, morales y religiosos del nuevo Estado, que fue consciente del gran poder que este grupo de mujeres tenía para formar y adoctrinar a las futuras generaciones del país. En este sentido, las maestras se presentaron como grandes agentes de socialización «por su efecto multiplicador y propagador».²² Como ha señalado Irene Palacio, «sus páginas traducen el más puro fervor político, encarnado en este caso en la rendida asunción de los principios falangistas y en el culto a su ideólogo, sin olvidar prácticamente en la misma proporción el espacio dedicado a cuestiones religiosas varias».²³

Siguiendo el curso de los acontecimientos económicos y sociales de los años cincuenta la revista fue actualizando su contenido sin perder la esencia de sus principios falangistas. La apertura hacia Europa tuvo cierto calado en la prensa del régimen y en concreto en esta revista, mostrando un cambio de posición sobre la situación de las mujeres en el ámbito laboral y familiar. La sección dedicada a los temas rurales y del campo fue sustituida por otra denominada «las mujeres en el mundo» en la que se daba detalle de las conquistas

²⁰ PALACIO LIS, Irene. «Protección a la infancia y maternidad responsable en la escuela del nacional-catolicismo. La revista *Consigna* como pretexto», DAVILA, Paulí; NAYA, Luis María. *La infancia en la Historia: espacios y representaciones*. Tomo I. San Sebastián: EREIN, 2005, pp. 698-709.

²¹ Archivo Documental Nueva Andadura del Legado de Pilar Primo de Rivera. Archivo de la Real Academia de la Historia (ARAH). Serie azul, Carpeta n. 25.

²² RAMOS ZAMORA, Sara; RABAZAS ROMERO, Teresa. «La construcción del género en el franquismo y los discursos educativos de la Sección Femenina», *Encounters on Education* [Kingston, Ontario], 7 (2006), p. 45.

²³ PALACIO LIS, Irene. Op. Cit., 2005, p. 700.

de las mujeres europeas. Ese proceso de cambios llevaría ya en los años 60 y especialmente en los años 70 a una irremediable adaptación a los nuevos tiempos y a la nueva política educativa, cambiando no sólo sus temáticas sino también sus destinatarios, convirtiéndose en una revista de Falange orientada hacia el profesorado de la Educación General Básica.

Coincidiendo con las ediciones de la revista *Consigna* y la revista *Y*, nace *Medina*.²⁴ Se publicó entre 1941 y 1945, estando dirigida en principio por Pedro Laín Entralgo hasta 1944, fecha en que se hizo cargo de la dirección una de las más estrechas colaboradoras de Pilar Primo de Rivera, Mercedes Formica. Era una revista semanal que se dirigía principalmente a la mujer falangista. Al igual que la revista *Consigna*, ofrece una defensa apologética de la mujer nacional, pero con el paso de los años –en el caso de Medina en un periodo de tiempo más corto– ofrecería cierta fascinación por la independencia lograda por las mujeres extranjeras. Rodríguez López, afirma que esta revista «refleja unas aspiraciones auténticamente feministas, de mayor libertad laboral fundamentalmente», demostrando un: «Gusto por la galantería, tan denostado por el partido único, e incluso intenta equiparar a España con el contexto internacional, creando una genealogía perfecta de mujeres trabajadoras y con derechos sociales. No obstante, esta peligrosa “amplitud de miras” que iba incluso más allá de sus homólogas germanas e italianas, iba a toparse con ese limes, y que constituye la frontera del primer franquismo, dando paso a la desfascistización y recatolización de los cincuenta, que implicaba la vuelta del ángel del hogar decimonónico».²⁵

Finalmente la revista *Teresa. Revista para todas las mujeres* se publicó entre 1954 y 1977, su directora fue Elisa de Lara y su redactor-jefe Jesús de la Serna.²⁶ Ésta junto a las otras tres revistas presentaron en común su carácter doctrinal, con sus «dosis» respectivas de nacional-catolicismo, sus secciones informativas de las acciones socio-sanitarias e instructivas emprendidas por la Sección Femenina, sus secciones de cocina, decoración, belleza, manualidades,

²⁴ PINILLA GARCÍA, Alfonso. «La mujer en la posguerra franquista a través de la Revista Medina (1940-1945)», *Arenal. Revista de Historia de las Mujeres* [Granada], 13 (2006), pp. 153-179.

²⁵ RODRÍGUEZ LÓPEZ, Sofía. «La Falange femenina y la construcción de la identidad de género durante el franquismo», NAVAJAS ZUBELDIA, Carlos (Ed.). *Actas del IV Simposio de Historia Actual*. Logroño: Instituto de Estudios Riojanos, 2004, p. 492.

²⁶ Sobre esta revista y la revista *Y*, cabe destacar el trabajo de MUÑOZ SÁNCHEZ, Esmeralda. «La imagen de la mujer en las revistas *Y* y *Teresa* de la Sección Femenina», ALMANCHA NÚÑEZ-HERRADOR, Esther; GARCÍA ALCÁZAR, Silvia; MUÑOZ SÁNCHEZ, Esmeralda (eds.). *Fotografía y Memoria. I Encuentro en Castilla La Mancha*. Ciudad Real: Centros de Estudios de Castilla La Mancha, 2006, pp. 118-127.

consejos de puericultura y educación, sin faltar los consultorios sobre cuestiones varias, entre las que no faltaban las de carácter matrimonial y sentimental, entretenimientos, literatura, publicidad, etc.

Aparte de las revistas mencionadas, la Sección Femenina publicó algunas otras revistas como, por ejemplo la revista *Industrias rurales y Agricultura*, que dejó de publicarse el 18 de Julio de 1936 y que en 1943 se anuncia su vuelta;²⁷ la revista *Escuela Hogar*, bastante manejada por las instructoras rurales para sus enseñanzas, puesto que contenía patrones de ropa, recetas de cocina, o instrucciones para la elaboración de distintos trabajos de artesanía relacionados con el hogar, o bien, la revista *Ventanal*,²⁸ revista editada a partir de 1946, que transmitía un modelo de mujer, que podríamos calificar a caballo entre la mujer católica y la mujer falangista. Sin embargo, para el análisis referido a esta primera etapa del franquismo, preferimos centrar nuestra atención en las cuatro primeras revistas mencionadas, por considerarlas representativas del periodo histórico y de la temática a examinar.

3. PROYECCIÓN DE LA VIDA AGRARIA Y DE LA INSTRUCCIÓN RURAL EN LA PRENSA DE LA SECCIÓN FEMENINA

3.1 Educación, instrucción rural y exaltación de la vida en el campo

La dictadura franquista impuso un modelo de mujer tradicional, arcaica, homogénea, inmovilista, estática, bajo un estricto control social. Como elemento clave en la configuración de la nueva sociedad, las mujeres fueron identificadas como el principal instrumento de «regeneración nacional, redención moral y recristianización, por lo que la identidad de género fue redefinida en clave nacional.²⁹ En este sentido, el concepto de educación femenina se retrotrajo a los principios pedagógicos del catolicismo más reaccionario del siglo

²⁷ *Consigna*, n. 33 (1943).

²⁸ Todas las revistas mencionadas van dirigidas a mujeres adultas, pero la SF también editó otras dirigidas a niñas y adolescentes, como *Bazar*, entre otras. Junto a las revistas mencionadas, en la época se editaron otras pertenecientes a Acción Católica, organización que compartió con la SF el adoctrinamiento dirigido al público femenino. Véase una relación exhaustiva sobre las revistas femeninas en la época franquista en: REBOLLO ESPINOSA, María José y NÚÑEZ GIL, Marina. Op. Cit., 2007, pp. 214- 215.

²⁹ MORENO, M. «La dictadura franquista y la represión de las mujeres», NASH, Mary (Ed.). *Represión, resistencias, memoria. Las mujeres bajo la dictadura franquista*. Granada: Comares, 2013, pp. 1-21, citado en p. 6.

xx.³⁰ Dicho concepto aparece en las revistas objeto de nuestro estudio como se puede comprobar en palabras de Marichu Mora, directora de la revista *Y*: «Con la educación inculcaremos a nuestras mujeres, no solamente las lecciones prácticas de una comodidad material, sino la más delicada sabiduría de amor, que las hará auténticas compañeras del hombre, enterrando las diferencias de valorizaciones y afanes que mantenían en constante desacuerdo de interés, pensamientos y conversaciones a los hombres y mujeres de una familia».³¹

Asimismo, Pilar Primo de Rivera, lo afirmaba con estas palabras: «dividimos la formación de las mujeres en tres partes: religiosa, nacional-sindicalista, formación específica de la mujer en su misión más importante que es la de Madre».³² Conforme a esas tres categorías de educación se confeccionó el programa de formación que las jefes locales de la SF debían extender por toda España. La exaltación de la vida rural y la necesidad de mantener la economía agraria a través de las enseñanzas dirigidas a las campesinas representó una constancia en la prensa femenina de la Organización, como lo demuestran la cantidad de artículos dedicados a esta cuestión en las revistas estudiadas, en las que el objetivo económico a alcanzar quedaba claramente explicitado: «Es indudable que si una mujer campesina, por ejemplo, aprende en la Escuela de Formación a cuidar bien sus gallinas o a instalar una colmena, la familia de esta mujer se sentirá beneficiada; pues si esta mejora se repite en las 60.000 familias de las alumnas de las Escuelas de Formación (este curso han asistido en estas escuelas más de 60.000 mujeres), no cabe duda de que habremos realizado una enorme obra social».³³

La Hermandad de la Ciudad y del Campo (HCC), creada en el año 1937, sería pieza clave en toda la proyección de la economía rural para afianzar esos valores tradicionales entre el campesinado femenino. El Reglamento General del Servicio de la Hermandad de la Ciudad y del Campo especificaba su concepto de «campesinas» refiriéndose a: «Las que trabajan en el campo o pertenecen a familias de campesinas viviendo por lo tanto en ambiente rural, y aquellas que siendo propietarias de explotaciones agrícolas les interesan nuestras orientaciones. También pertenecen a este grupo las que por tener algún

³⁰ BALLARÍN, Pilar. «Memoria de la educación de las mujeres», LOMAS, C. (Coord.). *Lecciones contra el olvido. Memoria de la educación y educación de la memoria*. Barcelona: Octaedro, 2011, pp. 77-110, citado en p. 93.

³¹ MORA, Marichu. «Futuras madres», *Y*, n. 1 (1938), p. 17.

³² PRIMO DE RIVERA, Pilar. *Y*, n. 30 (julio de 1940), p. 14.

³³ *Ibidem*, p. 18.

título agrícola o conocimiento de industrias rurales puedan ser utilizadas para la enseñanza».³⁴

En un primer momento se dedicó a la protección social y asistencial, al mismo tiempo que organizaría los primeros cursos de formación agraria y artesanal para mujeres campesinas. Una vez finalizada la guerra, amplió su campo de acción proyectando sus actividades hacia la formación sindical y política a través de la representación sindical de las mujeres del campesinado y de la industria, y articuló todo un amplio programa de actividades formativas, desarrolladas con intensidad a partir de los años cincuenta.³⁵

Para llevar a cabo esa política rural la SF estableció convenios con los servicios oficiales dependientes del Ministerio de Agricultura, que junto con la creación del Departamento Central de orientación Rural y el Servicio de la Hermandad de la Ciudad y del Campo, constituirían el respaldo institucional que requería la misión de formar profesionalmente a las mujeres campesinas.

La preocupación por las cuestiones rurales se mantuvo viva en la revista *Consigna* desde su nacimiento. Existió un explícito interés por ofrecer información sobre el mundo rural haciendo crónica periódica sobre las escuelas de formación, música, folklore, educación física, formación de las juventudes, temas de divulgación sanitaria, orientación laboral e incluso legislación interesante para las maestras. Desde sus inicios la revista dedicó una sección a la «Ciudad y Campo» en la que divulgó el programa falangista, aludiendo a los puntos específicos sobre el campo y la agricultura, lo que demuestra el peso e importancia que el medio rural tenía para FET y de las JONS. Ello se reflejó claramente en las cuatro revistas, haciendo mención específica al punto número 17. Por ejemplo, en la revista *Consigna* se publicó un artículo titulado «La maestra rural y las industrias agropecuarias», en el que se cita textualmente: «hay que elevar a todo trance, el nivel de la vida en el campo, vivero permanente de España». Se trataba de difundir la idea de que el medio más fácil, seguro y rápido de elevar los ingresos de las familias campesinas era mediante la implantación de las pequeñas industrias agropecuarias de base familiar y casera. Por lo que: «La Sección Femenina, por medio de su servicio de la Hermandad de la Ciudad y el Campo, se ha puesto en marcha y en la actualidad procede no solo a la organización de las Granjas Escuelas de Orientación rural

³⁴ Reglamento General del Servicio de la Hermandad de la Ciudad y del Campo. 1938. Archivo Documental Nueva Andadura del Legado de Pilar Primo de Rivera. Archivo de la Real Academia de la Historia (ARAH). Serie Roja, carpeta n. 1090, documento n. 2.

³⁵ MARÍAS, Sescún. Op. Cit., 2011, p. 66.

de la mujer, de carácter local, sino a la formación especializada de las futuras Directoras de Granjas con su primer curso de Auxiliares de granjas, que se ha celebrado en Valencia».³⁶

Para llevar a cabo la campaña de divulgación rural a lo largo de toda la publicación de la revista, se fueron sucediendo artículos con el título general de «Ciudad y campo»,³⁷ y un subtítulo concerniente a la información y consejos sobre distintas actividades rurales: apicultura,³⁸ cunicultura, avicultura,³⁹ trastornos meteorológicos,⁴⁰ cultivos, plantas medicinales, abonos, lucha contra los parásitos, enfermedades de los vegetales, preparación de conservas, vinagres, frutos, economía doméstica y agrícola y, en general, todo lo relacionado con las plantas y su aprovechamiento. A finales de los años cuarenta la Sección «Ciudad y Campo» de la revista *Consigna* pasaría a denominarse «Hermandad de la Ciudad y del Campo» en la que se ofrecía todo tipo de información vinculada al mundo agrario y a las acciones emprendidas por la Hermandad, especialmente los cursos de formación agraria que desarrollaban, estimulando a las maestras al conocimiento agropecuario para después ser difundido entre las gentes de los pueblos. En esta misma sección se dedicó un apartado a las Industrias Rurales, completando así el cuadro de enseñanzas, publicando mensualmente los calendarios sericícola, avícola, de cunicultura y apicultura. La mayoría de estos artículos serían escritos por Emilio Ayala, Isabel Torán y María Estremera de Cabeza, siendo los tres ingenieros agrónomos. Pero la gran aportación a la revista vino de la mano de María Estremera de Cabeza, gran experta en apicultura, como así se manifiesta en la propia revista, reconociéndole esa capacidad y demostrando ese conocimiento a través de la multitud de artículos que publicó, lo que le llevó a ser colaboradora de otra revista de la Organización, la revista *Y* (encargándose del consultorio de la misma en torno

³⁶ AYALA, Emilio. «Ciudad y campo. La maestra rural y las industrias agropecuarias», *Consigna*, n. 1 (diciembre 1940), pp. 24-25.

³⁷ S. A. «Ciudad y Campo. La maestra rural y la cunicultura», *Consigna*, n. 3 (1940), pp. 26-28.

³⁸ S. A. «Ciudad y Campo. La maestra rural y la cunicultura», *Consigna*, (junio de 1952), pp. 33-36; S. A. «Industrias rurales», *Consigna* (octubre de 1953), pp. 37-38; DE CABEZA, María Estremera. «El apicultor recuerda y previene. Calendario del apicultor del mes de octubre», *Consigna* (abril de 1953), pp. 36-38; DE CABEZA, María Estremera. «Los enjambres de abril», *Consigna* (julio de 1953), pp. 45-47.

³⁹ DE CABEZA, María Estremera. «Producción huevera», *Consigna* (febrero de 1953), pp. 30-32; DE CABEZA, María Estremera. «Gallineros pequeños», *Consigna* (mayo de 1953), pp. 44-46; DE CABEZA, María Estremera. «La huerta y el corral», *Consigna* (octubre de 1954), pp. 42-44.

⁴⁰ En el mismo año 1951 del mes de agosto aparece: DE CABEZAS, María Estremera. «Trastornos meteorológicos», *Consigna* (agosto de 1951), pp. 36-39.

a cuestiones de índole agrario). También era una de las profesoras que impartía clase en los cursos patrocinados por la Hermandad de la Ciudad y del Campo.

Como hemos mencionado, en ese conjunto de acciones para capacitar profesionalmente a las mujeres del campo, las maestras rurales tendrían un papel fundamental, como educadoras sociales del sector femenino rural. Además de los puestos creados por SF para llevar a cabo e impartir esa formación, las maestras fueron pieza capital teniendo un carácter subsidiario de las mujeres de la SF: «Sepan pues las maestras nacionales a quienes nos dirigimos, que la Cátedra Ambulante va a iniciar sus trabajos y que necesita de la colaboración de todos. Esta colaboración está segura de obtenerla pues conoce el alto espíritu del Magisterio Español en general y especialmente el de esas beneméritas mujeres que en las aldeas olvidadas y perdidas, dedican su esfuerzo a crear una generación nueva que de gloria a España».⁴¹

En este sentido, la prensa dirigida a las maestras rurales, dedica sendos artículos a la cunicultura como un potencial de explotación económica para el sector rural muy importante y con muchas posibilidades. Era una industria casi exclusiva del sector femenino y específicamente de las mujeres campesinas. En consecuencia, hay un reconocimiento explícito del tipo de profesiones calificadas como típicamente femeninas y al mismo tiempo, de la importancia de que estas mujeres del campo aprendieran un oficio, que incrementase los ingresos de su economía familiar.

Por ello, a las maestras rurales se las demandó no sólo el conocimiento de estas industrias, sino también su aplicación: «Las maestras deben cooperar en la divulgación de esta industria, transmitiendo estos consejos a las mujeres cunicultoras, a fin de que dichas mujeres introduzcan estas normas en la pequeña industria que tengan para obtener un beneficio mucho mayor y vayan acostumbrándose a la vez a las nuevas modalidades de higiene, etc., cosa muy necesaria en la industria rural».⁴²

⁴¹ S. A. «La Cátedra Ambulante de la SF de Cuenca que está actuando en Landete, habla para nuestro periódico», *Diario Ofensivo* [Cuenca], (abril de 1958).

⁴² S. A. «Ciudad y Campo. La maestra rural y la cunicultura», *Consigna*, n. 3 (1940), pp. 26-28. Destacamos algunos otros artículos publicados por Isabel Torán y Emilio Ayala: «Ciudad y Campo. La Huerta», *Consigna*, n. 4 (1940), pp. 23-25. En este número se publicita un servicio de atención a dudas y preguntas de las lectoras en la Regiduría de la HCC. Durante el año 1940 las colaboraciones se fueron sucediendo entre Isabel Torán y Emilio Ayala: TORÁN, Isabel. «Algunas ideas sobre economía agrícola», *Consigna*, n. 5 (1940), pp. 25-27; TORÁN, Isabel. «Conservas vegetales», *Consigna*, n. 6 (1940), pp. 28-30; AYALA, Emilio. «Apicultura rural», *Consigna*, n. 7 (1940), pp. 29-31; AYALA, Emilio. «Colmenas y colmenares», *Consigna*, n. 8 (1940), pp. 31-32.

Para poder llevar a cabo correctamente estas enseñanzas se recomendaba que las maestras rurales realizaran también los cursos que la HCC organizaba, como los cursos gratuitos de Enseñanza de Cunicultura por Correspondencia, que la Regiduría Central de la HCC de la Delegación Nacional organizaba. Incluso en el año 1940 la SF celebraría el primer Curso Nacional de Cunicultura y Peletería en Madrid organizado por la HCC y dirigido por el Departamento Central de Industrias rurales y Orientación Rural de la mujer. Este primer Curso Nacional venía a completar las anteriores iniciativas formativas poniendo de manifiesto el objetivo último de este tipo de capacitación y formación rural: «Tiene por objetivo enseñar la utilización de la piel, mediante el curtido, el corte y la confección. Durante él y en prácticas de taller las alumnas aprenderán a clasificar las pieles seleccionándolas; a sanearlas, a cortarlas, a prepararlas y a efectuar con ellas mil variadas confecciones, desde zapatillas forradas de piel y los bolsos de mano, a la confección de abrigos y capas. Este curso, será para las productoras, un aprendizaje profesional, ya que podrán aprender un oficio de lucrativo rendimiento, y a las señoras, una enseñanza más y una economía en su presupuesto familiar».⁴³

También cabe destacar los cursillos de apicultura celebrados por la HCC, como por ejemplo el celebrado en Cifuentes (Guadalajara) en el año 1953. Pero la SF aprovecharía cualquier acto para realizar labor propagandística y que permitiera un contacto más directo con las gentes de los pueblos. Al igual que realizaba en otras iniciativas de educación no formal en las zonas rurales, la SF en esta ocasión organizó, con las niñas de la escuela en el acto de clausura, una presentación de ejercicios gimnásticos y de bailes regionales acompañada de una pequeña exposición de labores y curtido de pieles, que se había enseñado a las cursillistas y muchachas de Cifuentes (Guadalajara). Y es que podemos afirmar que la infiltración de la SF en el espacio público del medio rural tuvo fines propagandísticos al objeto de fomentar esa identidad nacional que el gobierno franquista reclamaba. Para ello se tomaron ciertas medidas prácticas vinculadas al ocio, como coros y danzas populares, folclore, concursos, etc., muy propios de los regímenes dictatoriales. En 1958 se expresaba literalmente: «han resucitado el folclore del propio pueblo que visitaban y que estaba a punto de perderse».⁴⁴ Gracias a esta labor de SF y de sus mujeres, se recuperó ese patrimonio inmaterial tal y como la propia prensa reconocía.⁴⁵

⁴³ AYALA, Emilio. «Conejos y pieles», *Consigna*, n. 9 (1940), p. 20.

⁴⁴ SAN MARTÍN, Carlos María. «Dos años de labor cultural y de divulgación», *ABC* (28 de marzo de 1958).

⁴⁵ «Gracias al trabajo de la SF han vuelto a la actualidad bellísimas composiciones folklóricas y danzas típicas regionales en trance de desaparecer, ya que muchas de ellas sólo eran recordadas por contados

En los años cincuenta, la revista ofreció cierta apertura, abriendo una ventana al exterior. Y es que en sus crónicas se recogen las experiencias internacionales sobre lo que está aconteciendo en el mundo agropecuario europeo.⁴⁶

Testimonios semejantes son muy usuales en otra de las revistas de esta primera etapa del régimen franquista, la revista *Medina*,⁴⁷ que en casi todos sus números, dedicaba una sección a «El Campo», donde se aludía a las diversas campañas agrícolas e igualmente, en la sección titulada «Tareas de la Sección Femenina» no faltaba el informe de la Hermandad de la Ciudad y el Campo, con referencia e información sobre las distintas industrias rurales (apicultura, sericultura, cunicultura, avicultura, etc.). Obviamente todos estos artículos iban acompañado de un reportaje fotográfico, que recreaba la vida del campo y las actividades agrícolas de forma alegre, plácida y casi lúdica: era común ver en estas fotos grupos de jóvenes, siempre risueñas, ataviadas para la actividad campestre con pañuelos en la cabeza, grandes cestas de mimbre, dando de comer a los animales, encaramadas a un árbol para la recogida de la hoja de morera, por ejemplo, etc. Junto a las actividades de carácter práctico, se veía a las alumnas haciendo actividades teóricas, como repasar la lección, mirar por un microscopio o recibiendo en el laboratorio lecciones de fisiología y anatomía. Teoría y práctica siempre unidas.⁴⁸

Tanto en la prensa femenina como en la prensa periódica se dibuja un panorama desolador sobre la situación de las mujeres en lo que respecta a los altos índices de analfabetismo. Por ello, se hace mención expresa de las instituciones creadas por la SF para luchar contra el analfabetismo femenino rural. Nos estamos refiriendo a las Escuelas de Formación destinadas a la educación de las mujeres para reducir y disminuir el analfabetismo entre el colectivo adulto femenino procedente del medio rural. La prensa de la época las define como una respuesta al sector femenino que «acerca de preparación

ancianos». Citado en: S. A. «Treinta pueblos sorianos recibieron las enseñanzas de las Cátedras Ambulantes de la SF», *Arriba* (5 de diciembre de 1957).

⁴⁶ DE CABEZA, María Estremera S. A. «La apicultura en Holanda», *Consigna* (febrero de 1952), pp. 22-23. Dos años más tarde, esta autora explicaba en la revista correspondiente al mes de noviembre las aportaciones que se realizaron al Congreso Internacional de Apicultura de Copenhague, (pp. 49-52). Esos visos de cierta modernidad y de apertura hacia Europa y el mundo, tendrían cierto calado en la prensa femenina, pues la Sección dedicada a la Hermandad de la Ciudad y del Campo en la revista *Consigna*, y por tanto, las crónicas dedicadas al ámbito rural y agrario, darían paso a finales de los años cincuenta a una nueva Sección titulada «Mujeres en el mundo».

⁴⁷ *Medina*, n. 83 (18 de octubre de 1942). Entre las actividades de la SF destacan los Cursos de Escuela Hogar, concretamente los cursillos de Avicultura.

⁴⁸ «La estación de sericultura e industrias rurales», *Medina*, n. 10 (1941).

elemental, mujeres que no saben ni leer ni escribir, que crecieron en la más completa ignorancia».⁴⁹ Al mismo tiempo, no se obviarían las posibilidades manifiestas para inculcar los principios ideológicos del nacional-catolicismo dado que: «En las escuelas de formación siempre hay que tender a dar a la mujer una enseñanza que le sea útil, no sólo para su capacitación cultural, sino para capacitarla individual, familiar y profesionalmente. Pues bien ante todo hay que conocer a fondo cuales son las ocupaciones y la necesidad de la mujer, para que las enseñanzas que en ella reciba en las Escuelas, esté de acuerdo con su medio de vida, esté de acuerdo con su ambiente. Fundamentalmente son tres: cuidado de los hijos y del hogar, cría de los animales domésticos y faenas del campo».⁵⁰

3.2 *Divulgadoras sanitario-rurales*

Antes de crearse el cuerpo de Instructoras Rurales Diplomadas, la SF creó, vinculada a la Hermandad de la Ciudad y el Campo, la red de Divulgadoras Sanitario-Rurales, que tomaron el relevo de las voluntarias que habían desempeñado labores asistenciales durante la guerra. Se formaban en las tres Escuelas dedicadas a ello, como eran la Escuela José M. de Pereda (Polanco-Santander), la Escuela Catillo de Olite (Castellón) o la Escuela Alto de los Leones (Segovia).⁵¹ No recibían ningún tipo de remuneración, ni por parte de la SF ni por parte de las autoridades públicas, lo cual trajo importantes disputas institucionales, pues en el año 1944 apareció publicado en el BOE n. 317, de 12 de noviembre, una Circular dando instrucciones en las que se indicaba a los Ayuntamientos, en los que hubiera Divulgadoras prestando servicios, se les asignara gratificaciones según su categoría, acción que no todos realizaron.⁵² Una Divulgadora era concebida como «una asistente social elemental, en posesión del diploma de Auxiliar de Puericultura». Sus tareas no estaban centradas en las actividades agrarias, sino más bien estaban dirigidas a tareas de auxiliares de enfermería y puericultura, realizando acciones para solventar el problema

⁴⁹ Citado en: S. A. «La Sección Femenina en el 18 de julio», *La Voz de España*, Op. Cit.

⁵⁰ S.A. «Actualidad. Curso para maestras. 1941», *Consigna*, n. 8 (1941), p. 19.

⁵¹ Archivo Documental Nueva Andadura del Legado de Pilar Primo de Rivera. Archivo de la Real Academia de la Historia (ARAH). Serie azul, Carpeta 131, Documento B5.

⁵² Nota para el Excelentísimo Sr. Ministro de la Gobernación. Dirección General de Administración Local. Archivo Documental Nueva Andadura del Legado de Pilar Primo de Rivera. Archivo de la Real Academia de la Historia (ARAH). Serie Azul, Carpeta 131, Documento B3.

sanitario social, como así lo reconocía la prensa femenina,⁵³ y al mismo tiempo tratando de mejorar las condiciones de vida de las familias campesinas en el orden material, moral y cultural: «Entre sus principales cometidos figuran el de acercar a la familia a la Parroquia, al Municipio y al Sindicato como cauces naturales de su desenvolvimiento religioso, político y laboral, y el de la enseñanza de Puericultura e Higiene a las madres de familia, con lo que se convierte en una eficaz colaboradora del médico rural y tiene decisiva influencia en la reducción de las cifras de mortalidad infantil en España».⁵⁴

Las actividades del colectivo de mujeres divulgadoras sanitario-rurales aparecen reflejadas en múltiples ocasiones en las revistas de la SF. Así quedaron visibilizadas las divulgadoras sanitario-rurales en el número 7 de la revista *Consigna*, en un artículo titulado «Misión de la divulgadora rural». O también en la revista *Y*, en los respectivos números de agosto, septiembre y diciembre de 1940, en agosto y septiembre de 1943 y en agosto de 1945. Su objetivo se delimitaba con claridad: «En estos parajes de la despoblada Castilla, la divulgadora rural lucha afanosamente entre obstáculos insuperables. Se ha impuesto de su primordial y alta misión: contrarrestar la mortalidad infantil mediante consejos a las madres campesinas...A algunas que no han asistido a la consulta, la divulgadora rural las visita en sus casas. Insiste en sus consejos y explicaciones sobre puericultura: cómo han de alimentar, bañar, vestir a los niños, les enseña prácticamente cómo han de preparar los biberones...les impone la necesidad de la higiene en las viviendas. [...] Criar a los hijos con chorizos, darles a los tres meses, corteza de pan mojado en vino tinto, rehuir la higiene por la estúpida pretensión de prevenir enfermedades, es una vergüenza e ignorancia que se resisten a abandonar tantas madres pueblerinas, tras de rutinarias y perniciosas prácticas que tanto se esfuerzan en desterrar de los usos de las campesinas las divulgadoras rurales».⁵⁵

El aspecto que presentan estas mujeres en las fotografías, que acompañan las referencias a sus actividades, es siempre impecable y uniformado, con delantales blancos sobre vestidos azul marino, con el yugo y las flechas, bordado en el pecho. Sus actitudes se reparten entre la afabilidad en atender a los niños, bajo la atenta mirada de sus madres y la disciplinada actitud de observación hacia el médico puericultor, que lleva a cabo el reconocimiento de los

⁵³ Medina, n. 125 (1943).

⁵⁴ S. F. *Cuerpo de divulgadoras sanitario-sociales*. Madrid: Vicente Rico, 1963, p. 1.

⁵⁵ FERRAR BILLOCH, Enrique. «Cómo luchan las divulgadoras rurales», *Y. Revista de la Mujer Nacionalesindicalista* (septiembre de 1943), p. 14-15.

pequeños. Sus caras parecen reflejar la elevada misión, que estaban llamadas a realizar: instruir a las madres campesinas, que eran todavía más ignorantes, si cabe, que las madres de las ciudades. El régimen de Franco recogió sin duda la tendencia iniciada desde principios del siglo XX de considerar a las mujeres ignorantes frente a los saberes masculinos de carácter científico y culpabilizarlas de la mortalidad infantil.⁵⁶ En tal sentido, la misión de las mujeres que ejercieron de divulgadoras rurales es reconocida públicamente por haber contribuido y colaborado eficazmente en la lucha contra la mortalidad infantil,⁵⁷ y en las campañas de alimentación y vacunación, con acciones como «las miles y miles de vacunas, al reparto de harina, las prácticas enseñanzas para preparar los alimentos infantiles, la continua lección, [...], siendo esto la prueba más elocuente de la eficacia de una labor».⁵⁸

Junto a estos avances de las mujeres del campo, los conocimientos sobre higiene y salubridad fueron competencia de las enseñanzas de estas Divulgadoras, atribuyendo a los mismos no sólo una mejora de la calidad de vida de las gentes de pueblo sino también un vivir más dignamente. Las divulgadoras rurales acabaron incorporándose a las Cátedras Ambulantes en los años cincuenta dedicándose a la formación de las madres en higiene y puericultura, como así lo atestiguan algunas crónicas, por ejemplo, en el Diario *Ofensiva*, se destaca la labor sanitaria a través del reparto de medicamentos a los enfermos necesitados, entrega de ropas, alimentos etc.⁵⁹

También la prensa periódica dedica espacio en sus crónicas ensalzando a las divulgadoras rurales, a las que define como «legión abnegada». Contrasta, como ocurre con un número importante de militantes activas de la SF, cómo se está demandando un modelo tradicional de mujeres relegadas al espacio privado y al mismo tiempo, se está ensalzando la labor de estas mujeres que

⁵⁶ Véase un estudio más profundo sobre esta temática en: PALACIO LIS, Irene. *Madres ignorantes, madres culpables. Adoctrinamiento y divulgación materno-infantil en la primera mitad del siglo XX*. Valencia: Universitat de València, 2003. Y también: COLMENAR ORZAES, Carmen: «La institucionalización de la maternología en España durante la Segunda República y el Franquismo», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* [Salamanca], 28 (2009), pp. 161-183.

⁵⁷ La propia SF destaca la campaña de vacunación antidiftérica, iniciada en el año 1941 a 1943 en todas las provincias españolas, que vacunó en colaboración con Sanidad Nacional, a 943.410 niños. Destaca también que gracias a ella pudo ser declarada obligatoria la vacunación antidiftérica en España. Archivo Documental Nueva Andadura del Legado de Pilar Primo de Rivera. Archivo de la Real Academia de la Historia (ARAH). Serie Azul, Carpeta 131, documento n. B-3.

⁵⁸ S. A. «La Sección Femenina en el 18 de julio», *La Voz de España*, Op. Cit.

⁵⁹ S. A. «La Cátedra Ambulante de la SF de Cuenca que está actuando en Landete, habla para nuestro periódico», *Ofensiva* [Cuenca], (abril de 1958).

han tenido que abandonarlo todo: «hogar, comunidad, que renuncian a sus intereses particulares para andar por los caminos, [...] luchan contra la indiferencia, la hostilidad de la gente que no comprenden la necesidad de seguir las normas que ellas les llevan [...]».⁶⁰

3.3 *Las instructoras rurales y sus campos de acción: las Cátedras ambulantes, las Granjas-Escuelas y los Hogares Rurales*

El cuerpo de instructoras rurales fue concebido para orientar, enseñar y promocionar a la población rural femenina y más concretamente para llevar a cabo la orientación profesional de las mujeres rurales: «Han de ser las ejecutoras del amplio plan de enseñanza, propaganda y divulgación agrícola en todo caserío, aldea o pueblo, en contacto directo con la campesina, con la mujer del pueblo, viviendo sus problemas, para una mejor y más completa orientación de los mismos con arreglo a la sencilla, pero moderna y eficaz preparación adquirida a través de los cursos realizados en la Escuela Nacional».⁶¹

En palabras de S. Marías «se concebía su “misión” en los pueblos como una “labor total” por lo variado y completo de su tarea formativa y divulgadora en el medio rural».⁶²

Al área educativa denominada Orientación Rural correspondían tres grados diferentes de formación académico-profesional, según que las enseñanzas se realizaran en centros nacionales, provinciales o provincial-locales. Según se cursaran estudios en uno de estos centros, se obtenía un título de mayor o menor nivel, que capacitaba para diferentes puestos de trabajo. La titulación más elevada que podía obtenerse, dentro del área formativa de la Orientación Rural era la de Instructora Rural Diplomada, que se impartía en la Escuela Nacional de Orientación Rural Onésimo Redondo, situada en Aranjuez y posteriormente en la Escuela Castilla de Palencia. Según Decreto de 13 de noviembre de 1953 el Ministerio de Agricultura estableció oficialmente cinco especialidades: «Instructora Diplomada Rural en Economía Doméstica, Instructora Diplomada Rural en cunicultura, avicultura, apicultura y sericultura,

⁶⁰ S. A. «La Sección Femenina en el 18 de julio», *La Voz de España*, Op. Cit.

⁶¹ Sección Femenina del Movimiento. *La instructora Rural*. Archivo Documental Nueva Andadura del Legado de Pilar Primo de Rivera. Archivo de la Real Academia de la Historia (ARAH). Serie Azul, Carpeta 79, documento n. A-5, p. 6

⁶² MARÍAS CADENAS, Sescún. *Por España y por el campo. La Sección Femenina en el medio rural oscense (1939-1977)*. Huesca: Instituto de Estudios Altoaragoneses. 2011, p. 154.

Instructora Diplomada Rural en Floricultura, Horticultura y conservería, Instructora Diplomada Rural en porcicultura, y chacinería e Instructora Diplomada Rural en Industrias Lácteas».⁶³

A aquellas mujeres que obtenían este título de Instructora Diploma Rural en la especialidad de Economía Doméstica, se les concedía una importante labor social que abarcaba desde la instrucción profesional agrícola de la campesina en las industrias rurales y caseras, hasta la formación y asistencia moral, cultural y recreativa de las familias campesinas.⁶⁴

Su acción formativa, cómo ya hemos puesto de manifiesto, se llevó a cabo fundamentalmente a través de tres líneas de actuación: las cátedras ambulantes, las granjas-escuela y los hogares rurales. Ámbitos de actuación de los que dan cuenta, tanto la prensa femenina, como la prensa periódica local de gran parte de España.

3.4 Cátedras ambulantes

Las Cátedras Ambulantes fueron otro producto del régimen definido por la SF como «el mejor medio para lograr el desarrollo comunitario de los pequeños núcleos rurales aislados en nuestra accidentada geografía. Para ello, la organización y actividades están dirigidas a conseguir la formación humana y cultural del individuo, a su orientación profesional; no se trata de resolverle sus problemas, sino de ponerlo en condiciones de resolverlos por sí mismo, de despertar inquietudes, de mostrarle caminos, de fomentar iniciativas».⁶⁵

Las Cátedras Ambulantes iban dirigidas a pueblos de menos de 5000 habitantes, pueblos humildes abandonados social y culturalmente, o aquellos otros que presentaban carencias, alejados de la capital y mal comunicados. Sus tareas eran principalmente la divulgación cultural y las enseñanzas prácticas aplicadas al medio rural. Su estancia en cada pueblo era aproximadamente de un mes, aunque la prensa periódica de la época advierte cómo en algunos pueblos el periodo de estancia se alargaba. Algunas Cátedras disponían de coches-remolques, aunque no todas, y mediante un dispositivo especial, se convertían en aulas acondicionadas con todo el material necesario para realizar cursos de industrias rurales, economía doméstica, divulgación sanitaria y cultura

⁶³ Decreto de 13 de noviembre de 1953. BOE de 29 de noviembre de 1953.

⁶⁴ S. F. *Instructoras rurales de la S. F. Reglamento de sus servicios*. Madrid, 1953, p. 3. Citado en RAMOS ZAMORA, Sara; RABAZAS ROMERO, Teresa, Op. Cit, p. 230.

⁶⁵ S. F. *Cátedras de Sección Femenina. Organización*. Madrid: Industrias Gráficas Magerit, 1965, p. 4.

general. Previa a poner en marcha sus actuaciones, las mujeres de la Cátedra debían realizar una profunda anamnesis para conocer la situación real de cada pueblo definiendo el tipo de sostenimiento económico del pueblo, sin olvidar las posibilidades reales de influencia de los órganos políticos y de la Iglesia. «También realizaban una entrevista al alcalde del pueblo sobre cuestiones de vital importancia para la intervención de la Cátedra en el pueblo –sobre el estado del ayuntamiento, de la parroquia y su actuación, del sistema sanitario, del tipo de industrias agrícolas existentes, de la situación de la escuela–. Toda esta información se completaba con entrevistas a habitantes del pueblo, concretamente a madres y padres de familia con tres o más hijos y a mozos y mozas solteras con menos de 20 años y más de 16».⁶⁶

La primera noticia sobre cátedras ambulantes apareció en la revista *Y* en enero de 1940, dando cuenta de la creación de la Cátedra ambulante n. 1, la denominada «Francisco Franco». Unos años más tarde, en junio de 1944, la revista *Medina*, dedicaba un reportaje a esta misma Cátedra escrito por Clara Stomffer.⁶⁷ En 1945 la revista *Consigna* se hace eco de las características y fines fundamentales de la cátedra ambulante. Tras referirse también al carácter misionero y a la necesidad de conocer las necesidades que sobre agricultura y ganadería puedan tener los campesinos españoles, especialmente las mujeres, se decía lo siguiente: «Queremos implantar e intensificar las industrias rurales, esas industrias agropecuarias que, en plan familiar y casero, han de ser el complemento indispensable en el presupuesto de ingreso familiar y gracias al cual se elevará el nivel de la vida en el campo y la mujer podrá ser colaboradora con el hombre en el sostenimiento de la familia. Queremos distribuir animales de renta entre las campesinas, pero queremos también saber a quién entregamos animales y tener la seguridad de que han de ser bien cuidados, bien explotados y con un reconocimiento cierto».⁶⁸

Un año antes, esta misma revista publica un reportaje alusivo a los transportes utilizados para llevar a cabo esta acción formativa itinerante. Por su parte en la revista *Y* se hace repaso a los vehículos portadores de las personas y del material necesario para desarrollar la tarea de la cátedra: coche-vivienda de las camaradas que componen el profesorado, coche de la Hermandad de la Ciudad y el Campo, coche remolque cocina, coches-remolques salón-espec-

⁶⁶ RAMOS ZAMORA, Sara; RABAZAS ROMERO, Teresa. Op. Cit, p. 240.

⁶⁷ S.A. «Reportaje de la Cátedra Ambulante Francisco Franco», *Medina*, 170 (junio de 1944).

⁶⁸ HORNEDO, María Teresa. «Hermandad de la Ciudad y el Campo. La cátedra ambulante», *Consigna*, n. 49 (1945), pp. 41-42.

táculos, coche escuela-hogar, coche-remolque grupo electrógeno, compartimento-aseo del coche vivienda y coche de sanidad y divulgación. La breve descripción de cada uno de estos habitáculos sobre ruedas, se acompañaba de la correspondiente fotografía y de un dibujo explicativo de su función.⁶⁹ El tono del lenguaje empleado aludía sin duda a la empresa casi sagrada, que tenía a su cargo la cátedra en la España que no había entrado en la segunda guerra mundial, pero que miraba expectante su desarrollo: «Los automóviles se tragan las distancias y son, en esta era mundial de disidencias, una colaboración para el acercamiento de las gentes. La Sección Femenina ha colocado, en utilidad de sus servicios de paz, esta motorización no reservada tan solo para los afanes belicosos. El último rincón de España será visitado por estas misiones».⁷⁰

El equipo de la Cátedra estaba formado por una jefa de cátedra, responsable del Plan Social a desarrollar y de las clases de formación político-social; un médico, una enfermera o divulgadora; una Instructora Rural, una profesora de hogar —encargada de corte, confección y economía doméstica—, una profesora de labores y trabajos manuales y una instructora de juventudes. La prensa periódica de la época estuvo cargada de una gran retórica a la hora de calificar a este grupo de mujeres. Entre otros calificativos las mujeres de las cátedras, entre las que destacan las instructoras rurales, son definidas como «embajadoras de la ciudad»,⁷¹ «monjas al aire libre», «misioneras empedernidas de España y de la doctrina de José Antonio», «Ángeles de la Patria»,⁷² o «féminas andariegas como la gran Santa Teresa».⁷³

La recepción y acogida que tuvieron las Cátedras a su llegada a las zonas más deprimidas y rurales del país no siempre fue buena, como lo ponen de manifiesto las crónicas publicadas en la prensa de toda España. La desconfianza era doble, por un lado, por considerar que eran misiones que provenían de la ciudad, y el entorno urbano era calificada como «egoísta por antonomasia»⁷⁴ en defensa de los valores que representaba el campo, valores que poco después asumían e interiorizaban las componentes de la Cátedra Ambulante: «La

⁶⁹ «Cátedras Ambulantes. Francisco Franco», *Y. Revista de la mujer nacional sindicalista*, n. 80 (septiembre de 1944).

⁷⁰ *Y. Revista de la mujer nacional sindicalista*, n. 80 (septiembre de 1944).

⁷¹ *Proa* [León], (1958).

⁷² S. A. «Ángeles sin espadas en Mahamud. Un día con la Cátedra Ambulante de la SF», *La voz de Castilla* (23 de febrero de 1958).

⁷³ ESPINAR, Blanca. «Luz de cultura por los olvidados pueblecitos. La Cátedra Ambulante "Francisco Franco" de la SF», *Hierro* [Bilbao], (29 de octubre de 1948).

⁷⁴ *Ibidem*.

Cátedra no era una Universidad, ni su misión era todo lujo y suntuosidad, ni sus profesores o profesoras, hombres serios, barbudos, con cara de vinagre; o mujeres seriotas, solteronas, desengañadas y por tanto bruscas, con aspecto de madrastras. [...] Simplemente unas muchachas de cualquier lugar de España, acompañadas por las charlas de unos hombres anónimos que parece hayan brotado de la misma tierra en que vivimos, porque son como nosotros, así campechanos, curtidos como España y nobles como el hombre que aprende directamente de la Naturaleza, sin afectación a ninguna clase. Se instalan en una casa cualquiera humilde como las demás, de nuestro pueblo, confundiéndose con las demás gente en el quehacer cotidiano, en una labor callada y constante de noches en vela y días agotadores trabajando de sol a sol, como nuestros segadores y como ellos con la sonrisa siempre». ⁷⁵

La prensa recoge como los habitantes de los pueblos a los que llegaba la cátedra se mostraban reticentes a las acciones de esta iniciativa: ⁷⁶ «Al principio como es lógico, fueron recibidas con recelo. ¿Qué nos irán a decir o enseñar? Se preguntaban los mineros. Creían que aquellos camiones eran un equipo de propaganda. Y la mejor propaganda estaba en que la suya era la de las obras y del ejemplo: una vida intachable, austera, franciscana, pero alegre, dedicada a enseñar, a curar, a remediar, a liberar de la ignorancia con la sonrisa y el cantar en los labios». ⁷⁷

Por otro lado, por el hecho de que la mayor parte de la Cátedra estaba compuesta por mujeres. Los efectos de las enseñanzas de las cátedras fue un tema muy patente en las revistas, puesto que se percibe un deseo claro por demostrar que después de la desconfianza y una acogida fría, las «abnegadas» instructoras supieron «encandilar» a las gentes del pueblo y se llegaron a hacer imprescindibles entre los campesinos y campesinas. Incluso se pudo decir que tanto la prensa periódica como la prensa femenina hacen una labor propagandística, al presentar a estas mujeres como la cara amable y positiva del Movimiento, ⁷⁸ aludiendo a su «capacidad de acreedoras de cariño, cordialidad y amor y por su entrega total». ⁷⁹ Pero junto a estos valores el acercamiento al carácter propio del medio rural será otro elemento a favor de la Cátedra, pues

⁷⁵ ADEMAR. «A las camaradas de la Cátedra Ambulante», *Diario Español* [Tarragona], (30 de julio de 1958).

⁷⁶ ROMERO, Manuel. «La Cátedra Ambulante Francisco Franco», *Los sitios* [Gerona], (2 de diciembre de 1949).

⁷⁷ SAN MARTÍN, Carlos María. Op. Cit.

⁷⁸ «Ellas son así», *Diario Español* [Paúl], (1958).

⁷⁹ RAMÍREZ MORALES. «Ya se van las chicas madre», *Lanza* [Ciudad Real], (28 de julio de 1958).

como recoge el *Diario Español* en 1958 «se instalan en una casa cualquiera, humilde como las demás de nuestro pueblo, confundiéndose con las demás gentes del pueblo, en el quehacer cotidiano, trabajando de sol a sol sin mostrar jamás cansancio. Nos han enseñado muchas cosas que nunca la mujer dedicada al campo, hubiese podido aprender».⁸⁰

Esa capacidad de adaptación de estas mujeres formadas profesionalmente, y capaces de adaptar sus enseñanzas al medio rural concreto, resultaron ser las claves del éxito social de esta iniciativa de educación no formal: «Han enseñado muchas cosas que nunca la mujer dedicada al campo –a procurar la ayuda al marido, al padre o al hermano– hubiese podido aprender en las condiciones en que viven. Pero además de esto nos han enseñado cosas que ni siquiera llevaban en su programa y que seguramente, ignoran porque su misma humildad les impide apreciarlas: son las cualidades de la mujer española; esa gallardía, ese espíritu de sacrificio, esa orgullosa humildad entre la espuma de sus faldas azules. Y esto lo han visto y comentando nuestras campesinas».⁸¹

Las fotografías expuestas en las revistas, así parece que nos quieren hacer llegar este mensaje. Siempre gente sonriente y alegre, bailando, contemplando con admiración las exposiciones organizadas por la cátedra, todos, incluidas las autoridades del pueblo, involucradas en las actividades organizadas por el personal de la cátedra. Tanto el título del artículo, como los pies de foto explicativos, así nos lo hacen interpretar.⁸² En otro artículo de la revista *Teresa* sobre las cátedras ambulantes, podemos intuir la incipiente modernidad que se iba introduciendo en la España de los cincuenta con respecto a algunas actitudes de las mujeres, puesto que se presenta a las futuras instructoras adquiriendo una serie de conocimientos, que se podrían considerar entonces como innovadores: conducir un «jeep», saber algo de mecánica de automóviles, manejar un proyector cinematográfico o grabar en un magnetófono.⁸³

⁸⁰ ADEMAR. Op. Cit. Asimismo en el periódico *El pueblo Gallego*, de Vigo, narra el paso de la Cátedra por Oimbra. El corresponsal lacónicamente comenta: «quedará por muchos años en las mentes de la Comarca, que no tenían concepto del alcance y provecho de esta tarea». S. A. «La Sección Femenina», *El pueblo gallego* [Vigo], (6 de noviembre de 1958).

⁸¹ ADEMAR. Op. Cit.

⁸² ESPINAR, Blanca. «Bajo el sol y el aire de España. Las cátedras ambulantes de la Sección Femenina llevan las enseñanzas y la alegría de la Falange por todos los caminos», *Teresa* (junio de 1959), pp. 23-26.

⁸³ «Dieciséis chicas de la Sección Femenina se han preparado para las Cátedras Ambulantes. Conducir un «jeep», manejar un proyector cinematográfico y grabar en un magnetófono ya no tienen secretos para ellas. En colaboración con la Comisaría de Extensión Cultural, van en la avanzada de las Misiones Educativas que se realizan». *Teresa*, (abril de 1958), pp. 14-15.

Se reconoce el gran alcance de su labor formativa y educativa de las Cátedras, que se dirigieron en un primer momento a mujeres y jóvenes, y luego también a los hombres y jóvenes varones,⁸⁴ como lo recogen varios periódicos fechados en los años cuarenta y cincuenta respectivamente:

«Estas enseñanzas resultan casi siempre pintorescas, pues es la mayoría de los pueblecitos aunque son sólo para mujeres los hombres se empeñan en acudir a ellas. Un viejo labriego alegó que tenía 400 colmenas y que deseaba saber todo lo relacionado con la apicultura, y, claro no hubo más remedio que admitirlo y hecha la excepción, se presentaron los demás campesinos, ávidos de aprender todo lo que las muchachas de la Falange enseñaban y es gracioso en extremo ver a la jefa de las industrias agrícolas explicando a aquellos fornidos castellanos que se asombraban de que las muchachas les enseñen llanamente pues en la atrasada mentalidad de estas gentes sencillas debe ser un código de guardar para ellos lo que sepan [...]».⁸⁵

«Pero no solamente las mujeres, sino muchos hombres en todos los pueblos han sido los primeros en incorporarse a las clases de industrias rurales. A las nueve, a las diez de la noche, cuando llegando de las faenas del campo, aun eran para ello como un poco de fiesta el ir a batanar las pieles, o informarse sobre la poda de los árboles, o las clases de trigo que su tierra puede producir. [...] es impresionante oír estos corsos, sobre todo en pueblos donde no se cantaba así, ni probablemente de ninguna manera desde hace medio siglo; donde a la presente generación ha habido que enseñarle la letra y la música de la salve».⁸⁶

⁸⁴ El siguiente testimonio reconoce la gran proyección que tuvo la Cátedra cuando visitó Herrera de los Navarros: «Lo hemos visto: la habitación atestada de mujeres. De mujeres renegridas, de piel secada por el sol, con las manos huesudas y los ojos negros que buscan la esperanza en cada amanecer. Lo hemos visto: las maestras, las esposas de las autoridades, las señoras pudientes, muchachas finas en estado de merecer. Y abuelas con el pañuelo enlutado y anudado bajo la barbilla. Lo hemos visto: atentas más, apasionadas, por la charla del sacerdote de la capital. Auditorio silencioso, pensativo, que no pierde tilde ni coma. [...] Han convertido Herrera de los Navarros en una universal Universidad del Pueblo. [...]». Citado en: SERRANO MONTALVO, Antonio. «El tiempo conquistado. Un equipo formidable», *Amanecer*, [Zaragoza], (22 de mayo de 1957).

⁸⁵ ESPINAR, Blanca. «Luz de cultura por los olvidados pueblecitos. La Cátedra Ambulante “Francisco Franco” de la SF», *Hierro* [Bilbao], (29 de octubre de 1948).

⁸⁶ S. A. «La cátedra ambulante de Sección Femenina», *Arriba* (13 de diciembre de 1953). Así también aparece en SÁNCHEZ, Rafael. «Cultura para los pueblos apartados», *Fotos* (11 de junio 1960). La Cátedra Ambulante de la SF «ofrece siempre tipos de enseñanzas bien definidos y que se dedican especialmente, según su sexo, a los habitantes de los diversos pueblos. Destinadas a los hombres se encuentran las industrias rurales, para las mujeres las enseñanzas del hogar, juegos y deportes para los niños y asistencia sanitaria, dirigida a todos, sin distinción de ninguna clase. De la misma manera que la asistencia sanitaria, es decir, actuando sobre todos, se lucha contra el analfabetismo».

Se repite en toda la prensa española recogida por la SF el tipo de materias y de enseñanzas que impartían estas mujeres de las Cátedras Ambulantes: «Se explica puericultura, prácticas sanitarias de urgencia, labores, incluyendo todos los encajes y bordados típicos españoles, de gran aprecio en los mercados extranjeros y que constituirán una gran fuente de ingresos para estas campesinas; además de corte y confección, formación política y música, para levantar la espiritualidad de los aldeanos. En esta última se les enseña cánticos litúrgicos. En las clases de industrias agrícolas se les enseña todo lo concerniente a las mismas: desde la manera de combatir una plaga y las epidemias del ganado hasta elaborar mantequilla, hacer queso, curtir pieles y prepararlas para el comercio, avicultura y la apicultura muy ampliamente, llegando a veces incluso hasta instalarles colmenas».⁸⁷

Las Cátedras Ambulantes sirvieron de apoyo y enlace con las zonas rurales para emprender campañas de educación fundamental en colaboración con la Comisaría de Extensión Cultural del Ministerio de Educación Nacional y de lucha contra el analfabetismo.⁸⁸ La colaboración de las maestras rurales fue pieza capital, acción que se extendió a las estudiantes de los Colegios Menores de la licenciatura en Pedagogía que en los periodos estivales colaboraron activamente, destacando de ellas su buena capacidad de adaptación a la «dura vida del campo».⁸⁹ Un ejemplo lo encontramos en Avilés, en donde la Comisión Cultural solicitó la colaboración de la Cátedra Nacional «Francisco Franco» de la SF, para llevar a cabo la alfabetización e instrucción elemental del grupo de mujeres, desde los catorce años, y la alfabetización de niños en edad escolar, abarcando todos los grados de la Enseñanza primaria. Las clases para mujeres además constaron de nociones básicas de puericultura, corte y confección, cocina, economía doméstica, convivencia social, labores y algo de cultura general. Como complemento de estas enseñanzas, los servicios cinematográficos del equipo móvil de la Comisaría de Extensión Cultural proyectaron diversos documentales de higiene, cuidados prenatales, etc.

Por otro lado, en los años cincuenta la revista *Teresa*, también dedicó varios artículos a las cátedras, entre 1954 y 1959. En ellos se alude a dos Cátedras Nacionales y también a algunas otras Provinciales, organizadas por algunas diputaciones, como las de Lérida, Zamora y Ciudad Real. Se califican como

⁸⁷ ESPINAR, Blanca. Op. Cit.

⁸⁸ «Las cátedras de Sección Femenina, piezas capitales en el conjunto de actividades de la Campaña», *Hoy* [Badajoz], (1958).

⁸⁹ ESPINAR, Blanca. Op. Cit.

«un milagro» por la labor que en ellas se realiza en el «tiempo record de treinta días». Se resume su tarea en las enseñanzas de industrias rurales, economía doméstica, puericultura, higiene familiar y social, labores, liturgia, educación física y música. Las nacionales estaban compuestas por siete mujeres: cinco instructoras, la «médico» y la «jefe». Las provinciales por cinco. Entre las instructoras había una instructora general, que tenía a su cargo la enseñanza media de niños y niñas menores de diecisiete años, labores, música, deportes, juegos, etc.; una instructora de música, cuya acción pedagógica se extendía a niños, mujeres y hombres («desempolva las canciones y danzas del pueblo, recoge para su archivo aquellas que desconocía y descubre las viejas tonadas, las cancioncillas de antaño»);⁹⁰ una profesora de corte y confección, otra de labores y una instructora rural, que tenía a su cargo: «Las materias más delicadas, pero más importantes de la Cátedra. Ha de luchar con la rutina, los viejos usos y costumbres que las sencillas gentes del pueblo se resisten a modificar para implantar métodos modernos en el campo, la huerta o el cuidado de los animales, pero poco a poco, la instructora consigue que estas enseñanzas encuentren eco y sean comprendidas. Al final, el día de la clausura, en la exposición figuran en primer plano las pieles curtidas, los botes con conservas y miel y las mil cosas útiles y rediticias que los habitantes del lugar aprendieron a hacer».⁹¹

La proyección nacional de las Cátedras se hace patente en la prensa de la época, apareciendo multitud de crónicas de su paso por un número muy amplio de pueblos de España. A principios de los años cincuenta en el diario *Pueblo de Madrid*, el 10 de julio de 1952 se realiza una crónica por Pilar Narvió sobre la Clausura del curso en la Escuela Onésimo Redondo y la visita de varios Ministros. En ella se alaba por un lado, los planes de estudio, tanto la teoría como la práctica completa de la cunicultura, avicultura, apicultura, porcicultura, con sus derivados de chacinería y matanza casera; sericultura, industrias lácteas, agricultura —cultivos de huerta, floricultura y conservería— cocina regional, trabajos manuales y artesanía. Por otro lado, se alude a la especial sensibilidad que tienen estas chicas rurales por lo tradicional.⁹²

⁹⁰ RAMOS, María Pura. «Pequeña historia de las Cátedras Ambulantes “Francisco Franco”, en su caminar por los pueblos de España», *Teresa* (noviembre de 1958), p. 24.

⁹¹ *Ibídem*.

⁹² «Crónica mundana. Ministros en Aranjuez. Clausura del curso en la Escuela Onésimo Redondo», *Pueblo* [Madrid], (10 de julio de 1952).

La proyección internacional de la labor realizada por las Cátedras tuvo ciertos ecos en la prensa de la época.⁹³ En la antesala de los inicios de la expansión económica y de los planes de estabilización, es cuando se suceden testimonios en los que se recoge la divulgación internacional de las cátedras, valorándose positivamente los esfuerzos empleados por el gobierno de Franco para ofrecer respuesta a las necesidades del mundo rural y preparar profesionalmente al campesinado. En este sentido, aparecen crónicas en las que se reconoce la labor formativa de la Escuela Nacional Onésimo Redondo de Aranjuez, visitada por miembros de la UNESCO, Delegadas de FAO (Organización de Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura),⁹⁴ o incluso representantes procedentes del Líbano.⁹⁵ Y es que además, en estos últimos años de la década de los años cincuenta se produjo una pequeña incorporación de alumnas de procedencia latinoamericana, especialmente de Ecuador o Chile, incluso de Japón.⁹⁶

3.5 Granjas-Escuelas

A principios de los años cincuenta existían un número importante de Granjas-Escuelas repartidas por toda la geografía española. En Castellón estaba la Granja de Santa María de la Asunción (Nules) a la que asistían alumnas de Tarragona y Barcelona; en Teruel, se abrió la Granja de San Pascual Bailón (Alcañiz), a la que asistían alumnas de Zaragoza, Huesca y Teruel; en Bilbao, la Granja de San Millán (Amorebieta), en Santander la Granja de Polanco, a la que asistían alumnas de Palencia, Oviedo, Valladolid y León.⁹⁷

Y por último, mencionar la Granja de las Hermanas Chabás de Valencia, una de las que más proyección social tuvo, a la que la prensa periódica y femenina dedicó amplios reportajes. La primería noticia aparecida sobre las granjas-escuelas, la hemos localizado en la revista *Y*, en la que se da noticia sobre la Granja-Escuela «Hermanas Chabás» en Valencia, en el Llano de Cuart, fun-

⁹³ SAN MARTÍN, Carlos María. Op. Cit.

⁹⁴ BASAS MARTÍN, E. «Se interesan en el extranjero por la labor de la SF en los medios rurales», *Crítica*, n. 425 (16 de enero de 1960).

⁹⁵ NARVIÓN, Pilar, Op. Cit.

⁹⁶ MARTÍNEZ ÁLVAREZ, Rosa. «Una escuela de instructoras rurales en España. Hay alumnas de Hispanoamérica, Río Muni y Japón», *El pensamiento navarro* (10 diciembre de 1966).

⁹⁷ Normas para la celebración de Cursos en las Granjas-Escuelas de la SF, 1949. Archivo Documental Nueva Andadura del Legado de Pilar Primo de Rivera. Archivo de la Real Academia de la Historia (ARAH). Serie roja, carpeta 1090, documento n. 8.

dada en 1939, «tributo de fervoroso recuerdo a las dos falangistas valencianas víctimas del odio marxista»,⁹⁸ dónde recibirían enseñanzas teórico-prácticas las mujeres que fueran a orientar sus actividades en el sector de las industrias rurales. La granja aneja a la escuela constaba de diversos servicios: cinco gallineros, conejar moderno, cubierto y al aire libre, colmenar, vaquería con ocho vacas y varias terneras, explotación de cerdos, cabras y ganado de labor, etc. En ella se preparaba a las futuras jefes de las granjas-escuelas, que se proyectaba fundar, veinticinco concretamente en el año próximo, «Y cuando toda casa de labor se convierta en una pequeña industria rural, familiar y casera, cuando todas las mujeres campesinas ocupen sus ocios en las industrias agropecuarias, se organice no sólo la producción, sino la distribución y la venta, cuando el espíritu sindical sea un hecho en el campo, se habrá cumplido uno de los puntos programáticos de la Falange y la Sección Femenina tendrá la satisfacción de ver realizada una de sus misiones, por las que tanto lucha y se afana».⁹⁹

La revista *Medina* también dedicó varios artículos a las Granjas-escuelas. Entre ellos, ha llamado nuestra atención el que aparece en 1941, dando noticia de una película, que la Sección Femenina realizó sobre la granja-escuela «Hermanas Chabás» de Valencia. Dicha película se proyectó en el cine Capitol de Madrid y daba a conocer un día de la vida de las camaradas de Falange en los cursillos que la Hermandad de la Ciudad y el Campo organizaba en esa granja-escuela. Las alumnas de esos cursillos salían capacitadas para Auxiliares de granja y después de seis meses de prácticas, en que debían demostrar su capacitación, «su espíritu y práctica», recibían el nombramiento de Directoras. El objetivo a alcanzar era la elevación de la economía, tal como se expresaba en la siguiente cita: «La S. F. espera poder llevar adelante su acción hasta que exista en todos los pueblos españoles una Granja Escuela que sirva, no sólo de enseñanza, sino que permita la implantación de industrias familiares y caseras en toda casa de labor y que estas granjas sean centros recolectores de los productos elaborados, poniendo en comunicación a productores y consumidores (campo y ciudad). Llegado ese día el productor campesino habrá obtenido mayores beneficios y por ellos se habrá elevado el nivel de vida en el campo, aumentando la producción, con lo que se conseguirá una rebaja en los índices de los precios. Todos ellos por la aportación de la mujer en la vida de trabajo

⁹⁸ FERRARI BILLOC, F. «Obra de la Hermandad de la Ciudad y del Campo. Las Granjas-Escuelas», *Y. Revista de la mujer nacional sindicalista* (diciembre de 1941).

⁹⁹ *Ibíd.*

sin abandonar su hogar, bajo la sombra protectora de la casa familiar, al amparo del campanario de la aldea».¹⁰⁰

Asimismo reviste especial interés el artículo publicado por esta revista en el año 1943, con todo detalle de imágenes fotográficas en el que se ofrece una descripción pormenorizada de las instalaciones, desde la huerta en la que las alumnas realizan sus prácticas agrícolas hasta las distintas estancias divididas por secciones, como la sección avícola a la que dedica algunas imágenes. Habla de las Jefes de Granja y de las instructoras de Hogar Rural aprendiendo educación física y cunicultura. Al salir de la granja «no sólo conocen la teoría y la práctica de las industrias lácteas, sino que saben prácticamente el beneficio económico que las reportan a la economía campesina y la nacional».¹⁰¹ También en ese año, en el número 114, la revista *Medina* divulgó los cursos nacionales de instructoras de Hogares Rurales y de formación específica, como los de sericultura, concretamente los correspondientes a los terceros cursos que se celebraron en la Granja-Escuela Hermanas Chabás. Se hace mención expresa del tipo de formación recibida o plan de estudios, con formación en avicultura, apicultura, cunicultura, sericultura, industrias lácteas y chacinería, jardinería, etc. La SF y el Instituto Nacional de Colonización cuidaban del aspecto material de estos cursos y al final de ellos las mejores alumnas serían elegidas probablemente para integrar las Escuelas medias y menores de Hogar Rural y las Cátedras ambulantes en preparación. Los cursos se daban por profesorado experto, ingenieros agrónomos, como Miguel Pascual, experto ingeniero Sericícola.¹⁰²

Años más tarde la prensa periódica seguía destacando las imprescindibles acciones realizadas por la SF para capacitar a las mujeres campesinas en el medio rural a través de las Granjas-Escuelas, especificando la formación que en ellas recibían las mujeres del campo.¹⁰³

3.6 Hogares Rurales

Otros de los ámbitos de actuación de las instructoras rurales fueron los Hogares Rurales, «centros permanentes de formación, en el más amplio sentido de la palabra, que se organizan en el medio rural para elevar el nivel de vida de los pueblos. En los Hogares rurales constituidos bajo la fórmula de

¹⁰⁰ «Cine. "Granja Escuela", *Medina*, n. 30, 1941.

¹⁰¹ «Granja Escuela Hermanas Chabás», *Medina* (agosto de 1943).

¹⁰² «Terceros cursos nacionales de instructoras de Hogar Rural», *Medina*, n. 114 (mayo de 1943).

¹⁰³ *La Voz de España*, Op. Cit.

círculos, conviven y se relacionan las mujeres campesinas, integrándose como miembros activos del mismo».¹⁰⁴ La revista *Y*, también en este caso, fue soporte de la memoria de estas instituciones, en la crónica que hace en enero de 1944, de la labor realizada por la Regiduría de la Hermandad de la Ciudad y el Campo en el año 1943, dando noticia de un curso de instructoras de Hogar Rural en la Granja-Escuela «Hermanas Chabás» de Valencia, «del que han salido capacitadas 27 camaradas que se pondrán al frente de los Hogares rurales que existen en las distintas regiones de España».¹⁰⁵ En 1943, la revista *Medina* realiza una crónica sobre la inauguración de un Hogar Rural, concretamente el de Las Rozas. En esta publicación se habla de los distintos Hogares rurales que serían abiertos próximamente como el de Belchite, Nules y Brunete, o los de Guernica, Lopera y Seseña. Se especifica que cada uno está «pensando para las necesidades y los usos propios de cada localidad y a ellos se adaptan, naturalmente, las construcciones». Concretamente del de las Rozas, tiene todas las instalaciones necesarias. Junto a este Hogar se sitúa una Granja a cargo de las chicas que se formaron en las Hermanas Chabás de Valencia: «ellas dirigirán todos los trabajos, actuarán como profesoras en los cursillos que allí se den a las campesinas y, permanentemente, serán quienes orienten y aconsejen en todos los aspectos de la vida rural sobre que sean consultadas. Así, su labor será eminentemente práctica. Las instructoras, deben enseñar la conveniente explotación de los animales y la utilización de sus productos, las industrias derivadas, las matanzas, la selección de raza, etc.; repartirán a las campesinas a quienes instruyan, reproductores seleccionados a fin de conseguir la intensificación de la cría de animales de raza. Y junto a esto, la instructora, enseñará a embellecer las casas, la manera de utilizar bien sus nuevas viviendas [...]». Termina reconociendo que los Hogares rurales «nos hacen

¹⁰⁴ MINISTERIO DE CULTURA, Archivo General de la Administración, sig. (3)051.41, M-633. «Manual de servicios de un hogar rural», 1962. Cit. en MARÍAS CADENAS, Sescún. Op. Cit., p. 288.

¹⁰⁵ «Exponente de la labor realizada por la Regiduría de la Hermandad de la Ciudad y el Campo en el año 1943», *Y. Revista de la mujer nacional sindicalista*, n. 72 (enero de 1944), p. 50. Queremos destacar la peculiaridad que presenta esta crónica, en la que se insertan una serie de mapas de España, con sus respectivas divisiones por regiones, en las que se introducen una serie de signos iconográficos convencionales alusivos a distintas cuestiones: cunicultura, avicultura, sericicultura, floricultura, residencias, quesos, fomento porcino, apicultura, canastillas repartidas, Granjas; camaradas divulgadoras, camaradas enfermeras de la FET, camaradas renovación de divulgadoras, camaradas enfermeras de guerra; Escuela Mayor de mandos (Castillo de la Mota), Escuela nacional de mandos (ciudad Lineal, Escuelas de Mandos de la SF, cursos delegadas locales de la SF, cursos de mandos menores, cursos de formación, cursos de instructoras para juventudes, cursos de regidoras locales, Escuelas de Hogar (en la capital), Escuelas de Hogar (instituto), Escuelas de Hogar (locales), albergues; baloncesto, gimnasia rítmica, bailes populares, tenis, escalada, ping-pong, balón a mano, hockey, excursionismo, esquí, equitación, remo.

pensar con toda esperanza que hagan subir, depurar, mejorar, las condiciones de vida de nuestras campesinas, porque a cada paso se les estará ofreciendo la capacitación suya, las ventajas de algunos procedimientos más modernos y más racionales».¹⁰⁶ Se destacan las industrias agropecuarias de la sericultu-
ra, avicultura, cunicultura, apicultura, porcicultura, cabreriza, conservería, chacinería, huerta y jardín y árboles frutales. En junio de 1944 se recogía un reportaje fotográfico sobre el Hogar Rural de las Rozas, en Madrid, con sendas fotografías sobre la fachada del edificio y sus correspondientes pies de foto («la composición del edificio se entona con el paisaje y con la arquitectura tradicional del lugar». «La entrada recuerda nuestras viejas y sombrías casas de campo»); los patios; cochiqueras para cerdos con su instalación de baño; conejeras; sala dónde se impartían las clases a las campesinas; dormitorio para la instructora rural; cocina para uso de la Jefe del Hogar Rural y del profesorado. En la presentación del reportaje, se decía que estos centros se levantarían en los pueblos «que reconstruye Regiones devastadas» y que estarían orientados de acuerdo con la Hermandad de la Ciudad y el Campo de la SF Cada hogar rural estaría al cargo de dos instructoras preparadas en la Granja-Escuela «Hermanas Chabás» de Valencia. A estas personas podrían acudir las campesinas en demanda de ayuda o consejo, «aclarándoles cuantos problemas surjan de esta índole». En cada Hogar rural se organizaría también un consultorio de puericultura.¹⁰⁷ En el resto de revistas consultadas no hemos observado más referencias concretas a Hogares rurales determinados, pero sí, en las secciones respectivas de las cuatro revistas examinadas, dedicadas a las «tareas», «labor» o «actividades» de la Sección Femenina, existen múltiples referencias a ellos, en cuanto números, estadísticas de mujeres campesinas, que han asistido a los mismos, número de instructoras que realizaron cursos de capacitación para estar al frente de ellos, etc.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

La instrumentalización que el gobierno de Franco hizo de las actuaciones de la Sección Femenina favoreció un mayor control político, social, moral y religioso de la población rural y especialmente de las mujeres campesinas. Las distintas iniciativas de educación no formal que llevó a cabo la organiza-

¹⁰⁶ Medina, n. 139 (1943).

¹⁰⁷ «Hogar Rural de las Rozas», *Y. Revista de la Mujer nacional sindicalista*, n. 77 (1944), pp. 12-13.

ción pretendieron ensalzar y revalorizar lo rural y el campo como uno de los valores esenciales más tradicionales y arcaicos impuesto por el nuevo Estado. La permeabilidad en el medio rural contribuyó a la creación de vínculos permanentes de éste con la Falange y en consecuencia, un control absoluto de los pueblos de España a través de las representantes de la Sección Femenina. Educadoras y educadas conformarían vínculos inquebrantables garantizados por las labores de proselitismo, de control y adoctrinamiento de una parte importante de la población.

La prensa analizada se conforma como un vehículo propagador de los discursos transmitidos por la Sección Femenina. Tanto la prensa de la Sección Femenina como la prensa periódica dibujan un discurso pedagógico lineal y homogéneo, otorgando a la mujer un papel subsidiario y complementario en la economía familiar, instaurando un sistema de relaciones de género legitimado por el discurso falangista y anclado en los ideales del modelo de mujer decimonónica.

Pero las distintas actuaciones de capacitación y formación profesional agraria manifiestan cierta contradicción entre el discurso ideológico de la Sección Femenina y la posición que sus mujeres ocuparon. Junto a la defensa que tuvieron que realizar de un modelo tradicional de mujeres abnegadas y relegadas al espacio privado del ámbito familiar, como esposas, madres y amas de casa, convivió otro modelo de mujeres más autónomas e independientes, aparentemente modernas, y profesionalmente preparadas, posición que ocuparon desde sus funciones, ya sea como Divulgadoras Sanitario-Rurales o como Instructoras Rurales, entre otros puestos. Apartándose de su entorno familiar y en condiciones precarias recorrían la geografía española ganando espacio público como campo de acción social, lo que les proporcionó una mayor autonomía e independencia económica, pues podríamos definir las como grandes educadoras sociales del medio rural.

Por otro lado, nos encontramos con otro contraste claro y es un futuro incierto y poco alentador del campesinado femenino que emigraba hacia las zonas urbanas e industrializadas. Sería en la década de los años cincuenta cuando España fue dejando de lado un modelo económico agrario para dar paso a un país en pleno proceso de industrialización, lo que provocaría un descenso de la población agraria y un aumento considerable de la población industrial y urbana. Este hecho contrasta claramente con la política de promoción rural que la Sección Femenina realizó. Todavía en el año 1966 la prensa periódica presenta cómo en los medios rurales la artesanía sigue siendo única solución para dar trabajo a un buen porcentaje de población femenina, «que,

al menos por el momento, no pueden ocupar los sectores de industria ni de servicios. Y también como única solución para el problema del paro estacional agrícola. [...] Un problema con el que también cuenta la Comisión de Artesanía del Plan de Desarrollo. Y cuya solución quizá puede encontrarse en las cooperativas, que ya ha empezado a crear el Servicio de Ayuda al Hogar de la misma S. F.».¹⁰⁸

El Plan de estabilización de 1959, junto a los planes de Desarrollo promovidos por el gobierno supondría ciertos cambios legislativos a favor de la situación de las mujeres, desde la reforma del Código Civil en 1958 hasta la aprobación en 1961 de la Ley de Derechos Políticos, Laborales y Profesionales de las Mujeres, con la que la propia SF quiso dar una vuelta a su discurso y hacer una defensa clara de los derechos y libertades de las mujeres en el plano económico, jurídico y social. A partir de ese momento se produciría una evolución de los modelos educativos y de género adaptándose poco a poco a la modernización de las costumbres y al paulatino acceso de las mujeres a una educación más igualitaria y al acceso al mundo laboral.

¹⁰⁸ MONTORO, Jesús. «El plan de desarrollo también se preocupa por la artesanía. La SF encargada de formar a las futuras artesanas. 180 Talleres-Escuela previstos en el primer cuatrienio», *Mejora*, 49 (diciembre de 1966), pp. 18-19.



Figura 1: Revista *Y* (diciembre de 1941). Fuente: FERRARI BILLOC, F.
«Obra de la Hermandad de la Ciudad y del Campo. Las Granjas-Escuelas»,
Y. Revista de la mujer nacional sindicalista (diciembre de 1941).

Opinión pública y educación durante la transición a la democracia en Argentina.

Primeras consideraciones y guía de fuentes documentales¹

Public opinion and education during the transition to democracy in Argentina.

First considerations and documentary guide sources

José Luis Hernández Huerta

jlhhuerta@mac.com

Universidad de Valladolid (Espanya)

Sara González Gómez

sara.gonzalez@uib.es

Universitat de les Illes Balears (Espanya)

Data de recepció de l'original: gener de 2014

Data d'acceptació: març de 2014

¹ Esta investigación ha sido financiada por el plan de «Ayudas del Plan de Movilidad del Personal Investigador de la Universidad de Valladolid 2013» y desarrollada en el marco del programa de «Investigadores visitantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires», cuyo beneficiario ha sido José Luis Hernández Huerta, con la participación del Grupo de Investigación Consolidado «Los ciclos de reformas educativas: cambios académicos y en la organización del gobierno del sistema educativo argentino», dirigido por el profesor Guillermo Ruiz (CONICET – Universidad de Buenos Aires). Los autores de este artículo forman parte del Grupo de Investigación Reconocido de la Universidad de Salamanca dirigido por el profesor José María Hernández Díaz «Helmantica Paideia», en el seno del cual se desarrolla el proyecto de investigación «España y Argentina ante la educación durante la transición a la democracia».

RESUM

A mitjan 1982, l'Argentina va iniciar, després de diversos anys de dictadura militar, la transició a la democràcia. Aquesta va comportar, a més del retorn a la normalitat constitucional i parlamentària, canvis substancials en tots els ordres de la vida. L'educació, considerada una de les peces clau del procés a mitjà i llarg termini, no va quedar al marge d'aquests canvis. Així, ben aviat, es va emprendre el procés de democratització, normalització i modernització de les institucions educatives, des de l'ensenyament primari fins a l'universitari, passant per l'educació popular i altres mitjans de formació i atenció de sectors de la població més vulnerables o desfavorits. L'estudi que aquí es presenta, que aprofundeix en els assumptes anteriorment esmentats, però sota el prisma de la història de les mentalitats, és el resultat de la primera fase d'una investigació més àmplia que té com a objectius principals aclarir els posicionaments polítics, ideològics i pedagògics de l'opinió pública davant l'educació durant els processos de transició a la democràcia a Espanya i Argentina, així com esbossar la idea d'educació manejada pel ciutadà mitjà i assentada en els imaginaris col·lectius dels esmentats territoris. En aquest article es precisen, delimiten i descriuen les fonts documentals, en aquest cas, editorials, articles d'opinió, seccions fixes, entrevistes i reportatges amb tema l'educació publicats a Argentina als principals diaris de difusió nacional –*Clarín*, *La Nación* i *La Prensa*– durant el lapse de la transició. S'ofereixen, així mateix, una aproximació al perfil dels editorialistes i dels articulistes i una panoràmica de les qüestions relatives a educació sobre les quals va centrar la seva atenció la premsa diària i que, d'alguna manera, van focalitzar el debat públic. Tanca el treball el que potser constitueix la principal aportació, la relació detallada de fonts documentals, fins ara sense explorar.

PARAULES CLAU: educació, Argentina, transició a la democràcia, premsa diària, *La Prensa*, *La Nación*, *Clarín*, història de les mentalitats.

ABSTRACT

In the middle of 1982, after several years of military dictatorship, Argentina began the transition to democracy. This led, as well as the comeback to constitutional and parliamentary normality, to significant changes in all spheres of life. Education, regarded as one the key elements of this process in the medium and long term, played an active role in these changes. Thus, the process of democratisation, normalisation and modernisation of educational institutions started, ranging from elementary to

university studies, including popular education and other means of training and attention were addressed to the most vulnerable and unprivileged population sectors. The study, which delves into the aforementioned issues, although from the perspective of the history of mentalities, is the result of a first phase of a broader research that aims to clarify the political, ideological and pedagogical views of public opinion with regard to education during the transition processes to democracy in Spain and Argentina. It also outlines the idea of education held by the average citizen, which was settled in the collective imaginations of these territories. This paper accurately defines and describes the documentary sources used (in this case editorials, opinion articles, fixed sections, interviews and articles on education published in Argentina in the most important national newspapers such as *Clarín*, *La Nación* and *La Prensa*, and during the period of transition. We also offer an approach to the profile of columnists and editorialists and an overview of issues relating to education on which daily press focused and that, somehow, centred public debate. The work is closed by which is perhaps the main contribution, a detailed account of documentary sources, still unexplored.

KEY WORDS: Education, Argentina, Transition to democracy, Daily press, *La Prensa*, *La Nación*, *Clarín*, History of mentalities.

RESUMEN

A mediados de 1982, Argentina inició, tras varios años de dictadura militar, la transición a la democracia. Ésta conllevó, además del retorno a la normalidad constitucional y parlamentaria, cambios sustanciales en todos los órdenes de la vida. La educación, considerada una de las piezas clave del proceso a medio y largo plazo, no quedó al margen de tales cambios. Así, muy pronto, se emprendió el proceso de democratización, normalización y modernización de las instituciones educativas, desde la enseñanza primaria hasta la universitaria, pasando por la educación popular y otros medios de formación y atención de sectores de la población más vulnerables o desfavorecidos. El estudio que aquí se presenta, que ahonda en los asuntos anteriormente mencionados, pero bajo el prisma de la historia de las mentalidades, es el resultado de la primera fase de una investigación más amplia que tiene como objetivos principales esclarecer las posiciones políticas, ideológicas y pedagógicas de la opinión pública ante la educación durante los procesos de transición a la democracia en España y Argentina, así como bosquejar la idea de educación manejada por el ciudadano medio y asentada en los imaginarios colectivos de los citados territorios. En este artículo se precisan, delimitan y describen las fuentes documentales, en este

caso, editoriales, artículos de opinión, secciones fijas, entrevistas y reportajes con tema la educación publicados en Argentina en los principales diarios de difusión nacional – *Clarín*, *La Nación* y *La Prensa*– durante el lapso de la transición. Se ofrecen, asimismo, una aproximación al perfil de editorialistas y articulistas y una panorámica de las cuestiones relativas a educación sobre las que centraron su atención la prensa diaria y que, de algún modo, focalizaron el debate público. Cierra el trabajo lo que quizás constituya la principal aportación, la relación detallada de fuentes documentales, hasta ahora sin explorar.

PALABRAS CLAVE: Educación, Argentina, Transición a la democracia, Prensa diaria, *La Prensa*, *La Nación*, *Clarín*, Historia de las mentalidades.

1. ARGENTINA, LA TRANSICIÓN A LA DEMOCRACIA Y LA EDUCACIÓN

Argentina ha experimentado un constante vaivén entre gobiernos dictatoriales y democráticos que ha caracterizado su devenir político durante todo el siglo XX. Alcanzado el año 1976, un golpe de Estado derrocó al gobierno constitucional regentado por María Estela Martínez de Perón e instauró, como órgano supremo del Estado, una Junta de Comandantes con representación de las tres fuerzas armadas (ejército, marina y aviación). Se inició a partir de ese momento el autodenominado como «proceso de reorganización nacional» que cambiaría radicalmente la estructura política, social, económica, cultural y educativa del país.

Durante los primeros años de dictadura, en líneas generales, Argentina se vio arrastrada por una tendencia autoritaria que condujo hacia el atraso a nivel tecnológico, productivo e industrial, al endeudamiento externo y a la concentración de la riqueza en manos de unos pocos; básicamente, tomando palabras de O'Donnell, se instauró un régimen económicamente destructivo (aguda recesión, desindustrialización y pérdidas de empleo) y altamente represivo.²

Junto a esta serie de fenómenos que dibujan un panorama ciertamente desolador, la violencia constituyó otro elemento más en la cultura política argentina de aquellos años. Desde el momento en que se produjeron los pri-

² O'DONNELL, Guillermo. «Transiciones, continuidades y algunas paradojas», *Cuadernos Políticos* [México DF], 56 (enero-abril de 1989), p. 25.

meros compases de la dictadura, la Junta Militar a cargo del poder tomó el control de los medios de comunicación para poder construir un discurso oficial de gran calado en la sociedad, eliminando voces opositoras a través del empleo de medios, comunes a los sistemas dictatoriales de otros países, como fueron la censura, la detención, la depuración y el exilio.

Asimismo, la educación argentina sufrió los duros envites de un régimen que encontró en ella un elemento fundamental sobre el cual debía asegurarse el control absoluto. Los esfuerzos realizados previamente por el sistema educativo para convertirse en garante de la integración y la promoción social se vieron aniquilados ipso facto. Pablo Pineau sostiene que, si bien desde tiempo atrás el sistema ya presentaba importantes síntomas de crisis, en estos años su derrumbe fue un proyecto oficial que se llevó a cabo, básicamente, a través de tres acciones: el desarme del andamiaje del Estado docente; la ruptura del discurso educativo que había sostenido el pacto democrático de expansión educativa y movilidad social de las clases desfavorecidas a través de la escolarización; y la represión en la educación básica desde una lógica de terrorismo estatal.³

Elitismo, autoritarismo, censura sobre determinados autores y materiales didácticos, transmisión de valores cristianos y revalorización de la identidad nacional, baja inversión estatal en educación y un modelo basado en la eficiencia, todo ello como instrumentos para la consecución de un nuevo orden educativo, fueron algunos de los rasgos propios del proyecto educativo implementado por el gobierno de la época.⁴

Asimismo, dentro del ámbito universitario se estableció un sistema legislativo que aseguraba el intervencionismo, el control y la vigilancia político-ideológica, caracterizado por la desvinculación de ciencia y universidad y, entre otras cosas, por la redefinición de los planes de estudio y los contenidos de las materias en función de las preferencias del régimen. Durante este periodo, las universidades fueron intervenidas, se volvió a la política de cupos y exámenes de ingreso, se estableció un control riguroso en las universidades nacionales que no fueron cerradas y, en líneas generales, se intentó poner en marcha un plan cuyos principales objetivos eran reducir las dimensiones del sistema, redistri-

³ Cfr. PINEAU, Pablo [et. alt.]. *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1973-1983)*. Buenos Aires: Colihue, 2006, p. 9 y 17.

⁴ Cfr. BRASLAVSKY, Cecilia [et. alt.]. *Educación en la transición a la democracia. Casos de Argentina, Brasil y Uruguay*. Santiago, Chile: UNESCO-OREALC, 1989, p. 41.

buir la matrícula y canalizar hacia ámbitos extrauniversitarios las actividades de investigación científica.⁵

Pero alcanzado el año 1981, la crisis del gobierno autoritario se convirtió en algo más que evidente, no sólo por su notoria incompetencia para enfrentarse a las necesidades económicas, sociales o educativas del país y su incapacidad para reprimir a quienes reclamaban un cambio sino también por sus problemas para asegurar su propia reproducción y para mantener una cierta cohesión interna. Roxana Patiño hace coincidir en esta fecha un par de factores que resultaron fundamentales en la apertura del camino hacia la democracia: fracaso del plan económico y creciente presión de los distintos movimientos sociales, especialmente los de defensa de los derechos humanos.⁶

En aquel año se produjo un acontecimiento que desestabilizó e inició el desarme de la dictadura: la guerra de las Malvinas o la también denominada como guerra del Atlántico Sur que enfrentó a Argentina y Reino Unido por el control y la soberanía de los archipiélagos de las Malvinas, Georgias del Sur y Sándwich del Sur. A mediados del año 1982 el enfrentamiento se saldó con la derrota argentina y este hecho precipitó la caída de la Junta Militar.

Por tanto, esta fecha supuso un punto de inflexión para el régimen dictatorial argentino. A partir de aquel momento se inició el proceso de transición que, de acuerdo a los estudios realizados por diversos especialistas, se produjo por un fenómeno de «colapso».⁷ Dicho proceso, de acuerdo a lo argumentado por Mercedes Kers y Santiago Leiras, estuvo signado por dos características centrales: la ausencia de un pacto institucional tendente a definir entre los actores políticos las reglas de juego de la reconstrucción democrática y la falta de acuerdo partidario por parte de las fuerzas civiles que las dotara de mayores y mejores recursos institucionales para poder así hacerse cargo de la difícil herencia que recibirían del Gobierno de las Fuerzas Armadas.⁸

⁵ Cfr. BUCHBINDER, Pablo. *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2005, p. 209.

⁶ PATIÑO, Roxana. *Intelectuales en transición. Las revistas culturales argentinas (1981-1987)*. Universidade de São Paulo: Departamento de Letras Modernas, 1997, p. 5.

⁷ O'Donnell clasifica las transiciones teniendo en cuenta el origen de esos procesos de apertura y, en consecuencia, define dos grandes tipos: las transiciones pactadas o por transacción y las no pactadas o por colapso. Estas últimas serían consecuencia de una derrota militar externa o por una profunda crisis interna del régimen autoritario. O'DONNELL, G.; SCHMITTER, Ph.; WHITEHEAD, L. *Los procesos de transición y consolidación democrática en América Latina. Transiciones desde un gobierno autoritario*. Buenos Aires: Paidós, 1988.

⁸ KERS, Mercedes; LEIRAS, Santiago. «Veinte años de democracia en la Argentina ¿Qué democracia?», *Revista Venezolana de Ciencia Política* [Mérida], 25 (enero-junio de 2004), pp. 77-78.

Pese a las horas decisivas que vivía la Argentina, el ingreso a la democracia no podía producirse de la noche a la mañana.⁹ Durante los años 1982 y 1983 se estableció una constante pugna entre continuidades y rupturas y los partidos políticos iniciaron la competencia preelectoral. Juan Russo nos explica que las propuestas sindicalistas dominaron el partido peronista, concentrándose en reivindicaciones sociales y económicas, mientras que el partido radical, a través de su nuevo líder, Raúl Alfonsín, colocó el acento sobre la necesidad de una nueva ética política, los derechos humanos y las libertades públicas.¹⁰

En lo que concierne al ámbito educativo, todos ellos comenzaron a plantear estrategias tendentes a la resolución de los problemas unánimemente reconocidos como principales: el analfabetismo, la deserción y la repetición escolar, el deterioro de la calidad de la educación, la burocratización y la excesiva centralización de las decisiones.¹¹ En las universidades, la derrota militar en las Malvinas y el inicio de la campaña electoral para los comicios de octubre de 1983 provocaron la reanimación de la vida política y las diferentes agrupaciones de estudiantes comenzaron a reorganizarse siguiendo parámetros partidarios. Asimismo, se inauguró un proceso de normalización de las universidades para garantizar el funcionamiento de las casas de estudios según sus estatutos,¹² los concursos permitieron el regreso de científicos y académicos altamente cualificados que habían sido apartados durante la dictadura y la investigación científica volvió a ser considerada como una función esencial de la universidad.¹³

Por otra parte, una de las primeras medidas adoptadas durante la transición consistió en el denominado «ingreso irrestricto a las universidades nacionales»,

⁹ Cfr. VISACOVSKY, Sergio E.; GUBER, Rosana. «¿Crisis o transición? Caracterizaciones intelectuales. Del dualismo argentino en la apertura democrática», *Anuario de Estudios Americanos* [Sevilla], 62/1 (2005), p. 59.

¹⁰ RUSSO, Juan. «Tipos de oposición y consolidación democrática: Argentina y Brasil», *Papers. Revista de Sociologia* [Barcelona], 35 (1990), pp. 61-93.

¹¹ Cfr. BRASLAVSKY, Cecilia [et. alt.]. Op. cit., p. 45.

¹² En América Latina, «normalización» se refiere al proceso mediante el cual las universidades públicas, después de un período de intervención de sus órganos de gobierno —consejos directivos, consejos superiores, asambleas universitarias— por parte de gobiernos dictatoriales, ponen en marcha los mecanismos de regularización de los padrones de los claustros —electores— y los mecanismos electorales para constituir dichos órganos de gobierno de acuerdo con lo establecido en sus estatutos. Vale destacar, además, que el gobierno de las universidades de la región se asienta en el principio del «cogobierno» de los diferentes claustros —profesores, estudiantes, graduados, personal no docente o de servicios—. Un recorrido histórico y normativo acerca de la normalización de la Universidad argentina puede verse en: RUIZ, Guillermo; CARDINAUX, Nancy (comps.). *La autonomía universitaria: definiciones normativas y jurisprudenciales en clave histórica y actual*. Buenos Aires: La Ley, Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, 2010.

¹³ Cfr. BUCHBINDER, Pablo. Op. cit., p. 212 y p. 216.

es decir, se abrió la posibilidad de matrícula a todos los jóvenes; de hecho, en contraposición con la lentitud de ejecución de otros principios y medidas de política educativa, la del ingreso irrestricto se realizó inmediatamente en la práctica, aspecto que propició un espectacular incremento de las tasas de matrícula universitaria en un lapso de tiempo muy breve.¹⁴

Asimismo, a partir del año 1982 comenzó a aumentar ligeramente la inversión estatal en educación básica y un año después se inició una tendencia creciente en la evolución de los salarios de los docentes.¹⁵ Aún así, el sistema educativo argentino necesitaba una reforma de mayor calado para superar los múltiples problemas que le aquejaban, pero ésta todavía se haría esperar unos años.

Llegado el año 1983, una de las primeras medidas adoptadas por el nuevo gobierno presidido por Raúl Alfonsín consistió en iniciar los trámites para la organización de un congreso pedagógico nacional con participación de todos los partidos políticos, organizaciones sociales y ciudadanos mayores de 15 años.¹⁶ El seguimiento y la participación se mostraron desiguales por zonas y áreas geográficas y su verdadero alcance, finalmente no excesivo debido al decisivo papel que jugaron los sectores más conservadores de orientación católica, podría ser objeto de estudio particular. Sin embargo, si de algo sirvió este acontecimiento fue para consolidar un estado de opinión en torno a la importancia y la trascendencia de la educación; de hecho, tal y como menciona Braslavsky: «[...] fue recién en las semanas previas y durante la realización de la Asamblea Pedagógica Nacional que los diarios le destinaron un espacio destacado y sectores más vastos de la población comenzaron a debatir la problemática educativa».¹⁷

El 31 de julio de 1984 se aprobó el Plan Nacional de Alfabetización y, un año después, se publicó el documento titulado «Educación y proyecto de vida» elaborado por el equipo episcopal de educación católica con motivo de la inminente reunión del congreso arriba mencionado.

En definitiva, con el advenimiento de la democracia en el año 1983, el nuevo gobierno comenzó a mostrar una especial preocupación por la democratización interna y externa del sistema educativo. Durante los años ochenta se

¹⁴ Cfr. BRASLAVSKY, Cecilia [et. alt.]. Op. cit., p. 84.

¹⁵ RIVAS, Axel. *Radiografía de la educación argentina*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC; Fundación Arcor; Fundación Roberto Noble, 2010, pp. 34 y 43.

¹⁶ En 1882 tuvo lugar en Argentina el I Congreso Pedagógico Nacional en el cual se debatieron las principales orientaciones y medidas de carácter educativo que debían adoptarse en adelante. Aquel evento sentó las bases para el necesario establecimiento de una educación pública, obligatoria, gratuita y laica.

¹⁷ BRASLAVSKY, Cecilia [et. alt.]. Op. cit., p. 58.

llevaron a cabo campañas de alfabetización, se permitió el libre ingreso a todos los niveles de enseñanza, se estableció la libertad de cátedra y de agremiación de estudiantes y docentes, se reincorporaron docentes cesados y estudiantes expulsados por la dictadura y se normalizó el funcionamiento de las universidades.

Pero este es el desarrollo posterior de la política educativa de Argentina; todavía quedan hoy por descubrir múltiples aspectos relativos a la evolución de la educación durante el periodo de la transición a la democracia argentina que pueden rastrearse, tal y como proponemos con este trabajo, empleando la prensa diaria como fuente de investigación.

2. FUENTES DOCUMENTALES PARA EL ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN EN LA OPINIÓN PÚBLICA ARGENTINA DURANTE LA TRANSICIÓN A LA DEMOCRACIA: *CLARÍN, LA NACIÓN, LA PRENSA*

La prensa diaria se ha constituido, progresivamente, como una fuente documental de primer orden para los historiadores, especialmente para aquellos que invierten sus esfuerzos en la rama de la historia de las mentalidades, ideologías e imaginarios colectivos. Aquella permite, entre otras cosas, obtener informaciones más o menos precisas sobre acontecimientos, ideas y pareceres que, en ocasiones, escapan a los registros oficiales; reconstruir parte de la vida cotidiana de los habitantes de una determinada región geográfica; esclarecer los focos de interés y las prioridades sociales; rastrear las corrientes de opinión pública; revelar algunos de los protagonistas mediáticos que, con su influencia y reputación, contribuyeron a fortalecer unas y otras; así como bosquejar los imaginarios colectivos vigentes en un tiempo y en un espacio que son, a la vez, condicionantes y condicionados.

Tales son los principales propósitos de la línea de investigación que aquí se presenta, pero circunscritos a cuestiones relativas a educación en cualquiera de sus ramas, vertientes y modalidades durante los procesos de transición a la democracia en España y Argentina. Matizando aún más, este estudio es resultado de la primera fase del proyecto mencionado, que ha consistido en precisar, delimitar y describir las fuentes documentales básicas, imprescindibles para esclarecer la postura política, ideológica y pedagógica adoptada por la opinión pública ante la educación durante el último proceso de transición a la democracia en Argentina, así como para indicar, por ahora de forma más o menos vaga, la idea de educación manejada por el ciudadano medio y asentada en el imaginario colectivo argentino, el espectro de cuestiones sobre las que se

focalizó la opinión pública y el perfil de articulistas, editorialistas y reporteros de la época.

Se han localizado, por el momento, algunos trabajos de interés centrados en Argentina que han manejado la prensa diaria como fuente básica. Virgilio Álvarez Aragón publicó un análisis de la importancia que los diarios de tirada nacional de Argentina, México y Brasil dieron a la educación durante los periodos electorales de la década de 1990; presentó, asimismo, el espectro de temas sobre los que dirigió su atención la opinión pública.¹⁸ Facundo Gustavo Boccardi ha rastreado los discursos de la prensa argentina en la construcción de la educación sexual durante los primeros años del siglo XXI.¹⁹ Lucía Bracamontes, por su parte, ha dedicado dos estudios a la imagen de las maestras y de la educación de las mujeres transmitida por la prensa diaria católica de la ciudad de Bahía Blanca, sita en la provincia de Buenos Aires, durante el primer tercio del siglo XX.²⁰ Juan Sebastián Califa ha seguido, a través de *La Nación* y *La Prensa*, el conflicto «laica o libre», iniciado en mayo de 1956 y que llevó al enfrentamiento entre reformistas y católicos a cuenta del artículo 28 del decreto-ley 6403, centrando su atención en el papel de los estudiantes reformistas de la Universidad de Buenos Aires.²¹ Romina de Luca ha seguido los cambios acaecidos en la educación argentina durante la última dictadura militar argentina, especialmente el proceso de regionalización curricular de la enseñanza básica obligatoria.²² Finalmente, Sarah A. Robert ha indagado, desde una perspectiva de género, equidad y democratización de la enseñanza, en la imagen de la educación proyectada por los principales diarios argentinos de difusión nacional.²³

¹⁸ ARAGÓN, Virgilio Álvarez. «Educación y prensa en el contexto electoral: un estudio comparado Argentina, Brasil y México», *Educação & Sociedade* [Campinas], 58 (1997), pp. 84-122.

¹⁹ BOCCARDI, Facundo Gustavo. «La sexualidad en la red de los discursos mediáticos: Una lectura de la construcción de la educación sexual en la prensa argentina», *F@ro: revista teórica del Departamento de Ciencias de la Comunicación* [Valparaíso], 12 (2010).

²⁰ BRACAMONTES, Lucía. «Derroteros feministas en la Argentina a principios del siglo XX: Una aproximación desde la prensa de Bahía Blanca», *Mora*, 15(1) (2009); «Mujeres, trabajo y educación a principios del siglo XX: las maestras en la prensa católica del sudoeste bonaerense argentino», *Diálogos. Revista electrónica de historia* [San Pedro], 12/1 (2011), pp. 101-127.

²¹ CALIFA, Juan Sebastián. «El movimiento estudiantil reformista frente al primer episodio de la “laica o libre” (mayo de 1956)», *Sociohistórica. Cuadernos del CISH* [Buenos Aires], 26 (2009), pp. 51-79.

²² LUCA, Romina de. «La educación argentina en épocas de la última dictadura militar: regionalización y descentralización del nivel primario de educación (1976-1983)», *Contextos educativos: Revista de educación* [La Rioja], 16 (2013), pp. 73-88.

²³ ROBERT, Sarah A. «(En)gendering responsibility: A critical news analysis of Argentina's education reform, 2001-2002», *Discourse. Studies in the Cultural Politics of Education*, 33(4) (2012), pp. 485-498.

Resulta, entonces, que la prensa diaria argentina es un amplio campo de investigación escasamente atendido por los historiadores de la educación, un material con dimensiones, calado, valor y potencial explicativo aún por determinar. Acometer el estudio de la documentación mencionada durante el tiempo de la transición a la democracia significa explorar algo por vez primera, como se suele decir comúnmente, «pisar nieve virgen». Ahí radican la novedad y la originalidad del trabajo que aquí se presenta y, por extensión, de la línea de investigación dada a conocer; también la necesidad de abordar el análisis pormenorizado, riguroso y sistemático de los contenidos sobre educación aparecidos en los periódicos durante un momento en el que se modificó notablemente la trayectoria de Argentina.

El corpus documental manejado en este trabajo lo constituyen editoriales, artículos de opinión, secciones o columnas fijas, entrevistas y reportajes,²⁴ con tema la educación, publicados en Argentina en los principales diarios de difusión nacional, durante el lapso de la primera etapa de la transición a la democracia, la de apertura de la sociedad, democratización del sistema político y normalización de algunas de las instituciones, que transcurre desde el final de la guerra de las Malvinas hasta la celebración de las primeras elecciones democráticas.²⁵

Existían, durante la transición argentina a la democracia, varios e importantes diarios de difusión nacional. Se contaban, entre los escritos en español, *Crónica*, *Clarín*, *La Nación* y *La Prensa*. Había otros en inglés y alemán, como eran *Buenos Aires Herald* y *Argentinisches Tageblatt*, cuyas clientelas pertenecían a sectores de la población que, aunque influyentes, eran minoritarios, angloparlantes y germanoparlantes residentes en Argentina y exiliados argentinos en territorios de habla inglesa o alemana. Estos dos últimos periódicos se han descartado del catálogo de fuentes, por el momento, debido al relativamente poco impacto que tuvieron en la población argentina, mayoritariamente hispanoparlante; no obstante, por el evidente interés de las mismas para el estudio de la proyección internacional y la imagen argentina enviada al exterior, serán objeto de próximos trabajos. También se ha excluido definitivamente de la

²⁴ A modo de fuentes complementarias, se han recabado las noticias aparecidas en los diarios objeto de estudios en esta investigación (*Clarín*, *La Nación* y *La Prensa*). Por razones de espacio, ha sido imposible detallarlas aquí, pues su volumen supera los mil seiscientos registros. Queda pendiente, pues, para futuros trabajos.

²⁵ No obstante lo cual, hubo casos, como el de la Universidad, en los que el proceso de normalización no finalizó hasta finales de 1984. Tales asuntos, junto con la política educativa del gobierno de Raúl Alfonsín, serán objeto de próximas investigaciones.

muestra el diario *Crónica*, pero por otra razón, y es que no cumple el requisito indispensable para ser considerada; resulta que, al ser un medio que única y exclusivamente ofrece información pretendidamente objetiva, sus páginas no encierran secciones dedicadas a editoriales o artículos de opinión. Así pues, las fuentes se han circunscrito, finalmente, a los principales periódicos de difusión nacional escritos en español: *Clarín*, *La Nación* y *La Prensa*.²⁶

Antes de proseguir, conviene realizar una apreciación más sobre la delimitación de las fuentes. Observará el lector que parte de las mismas excede, sensu stricto, los límites de esta investigación. Pero interesaba —y sigue interesando— perfilar la tendencia y el tono de los diarios durante el ocaso de la dictadura militar para descubrir si hubo cambios o no en la orientación de las corrientes de opinión. De ahí que se hayan registrado y catalogado editoriales, artículos de opinión, secciones fijas, reportajes y entrevistas con tema la educación aparecidos durante el primer semestre de 1982 en los periódicos objeto de estudio.

3. OPINIÓN PÚBLICA Y EDUCACIÓN EN ARGENTINA (1982-1983).

ALGUNOS DATOS OBJETIVOS Y PRIMERAS CONSIDERACIONES

Los tres periódicos fuente para este estudio presentan algunos rasgos comunes entre sí. En primer lugar, fueron fundados por personas que tuvieron un peso específico en la sociedad argentina, vinculadas directamente a la política. En segundo término, la dirección de los rotativos ha recaído, desde su fundación, en herederos de los fundadores, convirtiendo a esas familias en unas de las más influyentes de Argentina, de algún modo, en las responsables directas de la construcción de los imaginarios colectivos del país.

La Prensa, el más añejo de los tres diarios, lo fundó el 18 de octubre de 1869 José Clemente Paz, militar al servicio de Bartolomé Mitre durante la década de 1860, miembro de la llamada Generación del 80, diputado nacional (1879-1883) y embajador en París (1883-1885), bajo el lema editorial «independencia, respeto al hombre privado, el ataque razonado al hombre público y no a la personalidad individual [...] verdad y honradez y la persecución de la libertad, el progreso y la civilización». José Clemente Paz ocupó la dirección del periódico hasta 1898, momento en que la asumió su hijo, Ezequiel Pedro

²⁶ Las colecciones completas de los citados periódicos están depositadas, entre otros lugares, en la Biblioteca Nacional de Argentina y en la Biblioteca del Congreso de la Nación Argentina, que son los centros de documentación explorados para esta investigación.

Paz, hasta 1943, fecha en la que tomó el relevo Alberto Gainza Paz, quien se mantuvo en el puesto hasta 1980, año en que la responsabilidad recayó sobre el hijo de éste, Máximo Gainza Paz. Este diario se ha caracterizado, históricamente, entre otras cosas, por mantener un espíritu liberal y crítico, también por ser expresión de oligarquías, por manifestar abiertamente su radical oposición al gobierno de Perón (1946-1955) –lo que derivó en la expropiación gubernamental del periódico en 1951–, por mantener algunas posturas conservadoras y, en ocasiones, por cierta cercanía a las Fuerzas Armadas, a pesar de haber denunciado, aunque tímidamente, la desaparición de personas durante la última dictadura militar.

La Nación se fundó poco después. Lo hizo el 4 de enero de 1870 Bartolomé Mitre, masón, gobernador de la provincia de Buenos Aires (1860-1861) y presidente de la Nación Argentina (1862-1868). Bartolomé Mitre dirigió *La Nación* hasta su muerte, en 1906. En este año, asumieron la dirección sus hijos, Bartolomé y Emilio. Una vez retirados, tomaron el testigo los nietos del fundador, Jorge y Luis; este último capitaneó el proyecto editorial en solitario a partir de 1932. Años más tarde, en 1950, ocupó el cargo el bisnieto del fundador, Bartolomé Mitre. Y en 1982, muerto éste, le sucedió el tataranieto, también llamado Bartolomé Mitre, quien ocupa el puesto en la actualidad. La línea editorial de *La Nación* se ha definido, en cierta manera, por su talante conservador, cercano a las Fuerzas Armadas y afín a la Iglesia Católica, reservando una sección fija a tales cuestiones, titulada «Actividad religiosa».

El tercero de los diarios, *Clarín*, es el más joven, el único fundado bien entrado el siglo xx, ya con otra estética y estructura, más moderna y más viva, siendo uno de sus rasgos distintivos el tamaño, tipo «tabloide» y no el formato sábana habitual en la época. Este periódico lo puso en marcha, el 28 de agosto de 1945, Roberto Noble, periodista, empresario y político, que ocupó el Ministerio de Gobernación de la República Argentina entre 1936 y 1939. Tras la muerte de aquél, en 1969, asumió la dirección del rotativo la viuda del fundador, Ernestina Herrera de Noble, quien, a día de hoy, a pesar de su avanzadísima edad, sigue ocupando el cargo. *Clarín*, que se benefició de la expropiación de *La Prensa*, ocupando buena parte del espacio mediático y social de este último, se definió, desde sus orígenes, como un periódico independiente y moderado, mas, desde la entrada al gobierno de la familia Kirshner, se ha alejado sustancialmente de los principios editoriales originarios.²⁷

²⁷ Recientemente, en 2013, el sociólogo y periodista Martín Sivak ha publicado el libro titulado *Clarín, el gran diario argentino. Una historia*, editado por Planeta.

Durante el periodo de estudio que nos ocupa (1982-1983), se han podido registrar quinientas sesenta y una (561) referencias a educación, contando editoriales, artículos de opinión, secciones específicas y especiales, entrevistas y reportajes, distribuidas del siguiente modo: en *La Prensa* aparecieron ciento cuarenta y siete (147); en *La Nación*, doscientas setenta y seis (276); y en *Clarín*, ciento treinta y ocho (138).²⁸

Se calcula que, durante los años 1982 y 1983, se publicaron en torno a cuatro mil setecientos editoriales, unos dos mil en *La Prensa*, otros tantos en *La Nación* y algunos más de setecientos en *Clarín*,²⁹ aproximadamente, todos ellos firmados por los directores de los diarios, Máximo Gainza Paz, Bartolomé Mitre y Ernestina Herrera de Noble, respectivamente. En total, sumando los tres diarios, se han contado doscientos setenta y nueve (279) cuyo hilo conductor fue la educación. Lo cual representa alrededor del 6% del espacio mediático dedicado a marcar la línea editorial de los rotativos. Cincuenta y uno (51) de los cuales se publicaron durante el semestre final de la dictadura –veinte (20) en *La Prensa*, veintiuno (21) en *La Nación* y diez (10) en *Clarín*–; los doscientos veintiocho (228) restantes lo hicieron ya durante la primera etapa de la transición a la democracia, entre el final de la guerra de las Malvinas y las elecciones generales a la presidencia de la Nación Argentina –setenta y cuatro (74) en *La Prensa*, ciento dieciséis (116) en *La Nación* y treinta y ocho (38) en *Clarín*–.

Por su parte, los artículos de opinión dedicados a cuestiones relativas a enseñanza y educación representan en torno al 2,5% del espacio dedicado a reforzar las ideas y los pareceres vertidos en la sección editorial; de los aproximadamente tres mil ochocientos³⁰ artículos de opinión aparecidos en los tres diarios objeto de estudio, sólo ochenta y nueve (89) abordaron asuntos vinculados a temas de pedagogía. Veintiocho (28) de estos vieron la luz entre enero y junio de 1982 –catorce (14) en *La Prensa*, ocho (8) en *La Nación* y seis (6) en *Clarín*–, y sesenta y uno (61) lo hicieron entre el final del conflicto con el Reino Unido y diciembre de 1983 –veinticuatro (24) en *La Prensa*, veintitrés (23) en *La Nación* y catorce (14) en *Clarín*–.

²⁸ La relación detallada de las fuentes puede verse en el Anexo: Editoriales, artículos de opinión, secciones fijas, entrevistas y reportajes con tema la educación publicados en Argentina en los principales diarios de difusión nacional –*Clarín*, *La Nación* y *La Prensa*– (1982-1983).

²⁹ Se ruega a los lectores que tomen estas cifras con suma prudencia, pues son tan sólo una estimación; en ningún caso pueden tomarse como datos precisos.

³⁰ Se ruega a los lectores que tomen esta cifra con suma prudencia, pues es tan sólo una estimación; en ningún caso puede tomarse como un dato preciso.

Se han logrado identificar con nombre y apellido a un total de sesenta y tres (63) articulistas. Veintiséis (26) pusieron sus intelecto y pluma a disposición de *La Prensa*,³¹ diecinueve (19) lo hicieron a la de *La Nación*³² y dieciocho (18) a la de *Clarín*.³³ Algunos de los escritores alimentaron las páginas del diario en cuestión en varias ocasiones, y sólo uno de ellos, Alberto C. Taquini (h.), halló hueco, al mismo tiempo, en dos periódicos, en *La Nación* y en *Clarín*. Extraña que sólo *Clarín* acostumbra a indicar, aunque sucintamente, la profesión, la

³¹ La nómina de articulistas de *La Prensa* durante los años 1982 y 1983 es: José Antonio Abuín; Miguel Albornoz; Germán Arciniegas; Máximo Barón (2 artículos); Juan Carlos Bavasso Roffo; Beatriz Bosch; Sócrates I. Cortines; Alberto Delorenzini; Diótima –pseudónimo– (2 artículos); Bernardo González Arrili (3 artículos); Aristides Alejandro Incarnato (4 artículos); Alfredo Lanari; Juan Carlos Luqui; Francisco Marzano; Observador (pseudónimo); Natalio J. Pisano; Leandro Pita Romero; Patricio H. Rande; Bernardo Enrique Ribas (3 artículos); Alberto F. Rivas; Alberto Rodríguez Varela; Osvaldo Rossler; Eduardo Souessia; Francisco Tosi; Arturo Usler Pietri (3 artículos); y Ernesto Viana.

³² La nómina de articulistas de *La Nación* durante los años 1982 y 1983 es: René H. Balestra; Bernard Bonilauri; Jacobo Brailovsky; Guillermo C. Bravo; William Leslie Chapman (2 artículos); Matt Clarl; E. F. Dionne Jr.; Florencio Escardó (4 artículos); Carlos Floria; Sara Gallardo (2 artículos); José Isaacson; Eduardo Gudíño Kieffer; Eitel H. Lauría (6 artículos); José Antonio Mendía; Jaime Potenze; Herbert A. Simon, profesor de Ciencias de la Computación y Psicología de la Universidad Carnegie-Mellon (Pittsburgh, Pennsylvania), galardonado con el Premio Nobel de Economía en 1978; Alberto C. Taquini (h.), miembro de la Comisión de la UNESCO redactora del plan para el desarrollo de las ciencias (1980/1990), autor del plan de creación de nuevas universidad hace una década y decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad de Buenos Aires; Florencio Varela; y Mario Vargas Llosa (3 artículos).

³³ La nómina de articulistas de *Clarín* durante los años 1982 y 1983 es: Blas Manuel Alberti, profesor universitario; Carlos Alconada Aramburú, ministro de Educación y Justicia entre 1963 y 1966, durante el gobierno de Arturo Illia; Héctor Ariel Olmos; Lucio Cerdá, licenciado en psicología, ex profesor universitario y secundario e investigador de educación comparada para la Organización de Estados Americanos; Juan José Cresto, jefe de asesores del Ministerio de Educación hasta marzo de 1982, momento en que dimitió por discrepancias con la política educativa de la dictadura; Dionisia Fontán (2 artículos); Mirtha Goldberg, psicopedagoga, asesora y libretista de Pipo Pescador y escritora de programas de televisión; Ricardo C. Guardo, uno de los autores de la Ley Universitaria número 13031, sancionada en 1947, presidente de la Cámara de Diputados en el primer gobierno peronista y, durante el segundo, embajador argentino en el Vaticano y ministro de Defensa; Santiago Kovadloff, poeta, ensayista y docente de filosofía y literatura; Avelino José Porto, rector de la Universidad de Belgrano; Alicia Pritz de Colasanti; Cristián Rojo, consultor independiente, presidente de la Asociación de Dirigentes de Capacitación de la Argentina, jefe de capacitación de distintas empresas; responsable del área de Recursos Humanos del Centro de Productividad de la Argentina, profesor universitario y experto de la OIT, OEA y UNESCO; Antonio F. Salonia, educador, dirigente del Movimiento de Integración y Desarrollo, periodista y subsecretario de Educación entre 1958 y 1962; Hebe San Martín de Duprat, maestra normal, profesora de jardín de infancia y directora de un centro privado de perfeccionamiento docente; Luis Antonio Santaló, doctor en Ciencias Matemáticas, profesor emérito de la Universidad de Buenos Aires, miembro del CONICEYT y presidente de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales; Natalio Isaías Schmueller, profesor en Sociología y en Ciencias de la Educación, egresado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, rector de la Escuela Secundaria Integral Schólem Aléijem y profesor de Historia Social de la Educación en el Instituto Nacional Superior del Profesorado; y Alberto C. Taquini (h.), miembro de la Comisión de la UNESCO redactora del plan para el desarrollo de las ciencias (1980/1990), autor del plan de creación de nuevas universidad hace una década y decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad de Buenos Aires; y Carlos Ulanovsky.

formación o algún mérito de sus articulistas; *La Prensa* y *La Nación* –salvo en dos ocasiones– prefirieron dejar esta tipo de información a la suerte de los lectores, que se vieron privados de algunos datos que podrían ayudar a interpretar de forma más fina lo que los autores querían decir.

Bajo distintos títulos, los tres diarios incluyeron secciones específicas dedicadas expresamente a educación. *Clarín* la denominó «Panorama educativo», *La Nación* la llamó «Estudiantes y estudiosos» y *La Prensa*, «Panorama educacional». En total se publicaron ciento sesenta y cinco (165) artículos, treinta y tres (33) todavía en tiempos de la dictadura militar –once (11) en *La Prensa*, diecinueve (19) en *La Nación* y tres (3) en *Clarín*– y los ciento treinta y dos (132) restantes ya durante la transición –uno (1) en *La Prensa*, sesenta y nueve (69) en *La Nación* y sesenta y dos (62) en *Clarín*.

En este último diario se encargaron de la sección específica de educación varias personas; fugazmente, lo hicieron Antonio F. Salonia (enero de 1982) y Ernestina Herrera de Noble (enero-febrero de 1982), directora del periódico, y de forma estable y regular Jorge Abásolo (julio de 1982-julio de 1983) y Horacio A. Finoli (agosto-diciembre de 1983). Algo parecido ocurrió en *La Prensa*, durante el tiempo que estuvo viva la sección «Panorama educacional», en la que escribieron Julieta Gómez Paz (abril de 1982), Eduardo Souessia (marzo de 1982) y un enigmático columnista, el principal responsable de dar contenido a aquella, que firmó bajo el pseudónimo Observador (febrero-junio de 1982). En cambio, la sección «Estudiantes y estudiosos» de *La Nación*, al parecer, la asumió el propio director del rotativo, Bartolomé Mitre, destacando, así, por su prolijidad.³⁴

El peso de las entrevistas con contenido específico sobre educación fue notablemente inferior al de las secciones anteriormente mencionadas. En total se publicaron dieciséis (16), de las cuales once (11) formaron parte de una sección extraordinaria titulada «Reportaje a los candidatos presidenciales». Ésta consistió en una serie de entrevistas a los líderes de los partidos políticos que presentaban su candidatura a la presidencia de la Nación Argentina, publicadas durante la última semana de septiembre y todo octubre de 1983; el único de los candidatos que reusó someterse al cuestionario fue el del Partido Justicialista, Italo Luder. La entrevista consistió, invariablemente, en una batería de treinta y una preguntas de muy diverso género, pero todas de actualidad y calado, entre las que figu-

³⁴ Obsérvese que se ha dicho «al parecer». Resulta que la sección «Estudiantes y estudiosos» iba sin firma. Una primera aproximación a los documentos invita a pensar que fue Bartolomé Mitre el responsable de la mencionada sección. Así pues, se ruega al lector, una vez más, cierta cautela.

aban dos sobre temas de educación, que, en cierto modo, condensaban algunos de los principales asuntos de interés para la opinión pública que, como se verá, fueron tratándose durante los dos años anteriores: «¿Piensa sancionar una ley general de educación? ¿Aplicará la ley universitaria vigente? Y si no es así, ¿una ley de qué características? ¿Cuál será en su gobierno la situación de los profesores designados ya por concurso? ¿Qué áreas de la investigación técnica y científica considera prioritarias? ¿Habría estímulos para el desarrollo de la informática?».

Las cinco (5) entrevistas restantes se realizaron a personas de reconocido prestigio. *Clarín* contó con la participación de Víctor Massuh, presidente del consejo directivo de la UNESCO, y de Eva Giberti, psicóloga terapeuta, articulista de prensa, docente de la Universidad de Belgrano y representante por Argentina en la Federación Internacional para la Educación de Padres; y *La Nación* logró la colaboración de Derek Bok, presidente de la Universidad de Harvard, con Cayetano Licciardo, ministro de educación, y con Alconada Aramburú, antes de tomar la cartera de educación.

Los reportajes pedagógicos también ocuparon un espacio mediático mínimo. Hasta la fecha, únicamente se han localizado siete (7), tres (3) de los cuales aparecieron en *La Prensa*, uno (1) lo hizo en *La Nación* y tres (3) más en *Clarín*. Se han podido identificar, hasta la fecha, a los reporteros de *Clarín* –Rubén Álvarez, Sibila Camps y Nicolás Guillén– y de *La Prensa* –María Cristina Correa Viale, Juan Fercsey y Moira Soto–; queda aún por descubrir la identidad del periodista de *La Nación*.

Cabe mencionar una sección especial más, la llamada «Actividad religiosa» del diario *La Nación*, dedicada a temas de la Iglesia Católica, que se hizo asimismo eco de algunos asuntos relativos a educación. En esta sección tan sólo se han registrado, hasta la fecha, cinco (5) artículos en los que se abordó de forma expresa la cuestión educativa, dos (2) aparecieron durante el primer semestre de 1982 y los tres (3) restantes lo hicieron entre el 3 de noviembre de ese año y el mismo mes de 1983.

Las cuestiones abordadas por *La Prensa*, *La Nación* y *Clarín* en las mencionadas secciones fueron varias y de índole diversa, pero no todas encontraron el mismo espacio en el imaginario pedagógico vertido por los medios de comunicación.³⁵ Los tres temas por los que éstos mostraron mayor interés fueron la

³⁵ A continuación, por razones de espacio, tan sólo se reseñan sólo los principales datos. Los detalles y la distribución por diarios pueden verse en el Anexo 2: Distribución por temas de los editoriales, artículos de opinión, secciones fijas, entrevistas y reportajes con tema la educación publicados en Argentina en los principales diarios de difusión nacional –*Clarín*, *La Nación* y *La Prensa*– (1982-1983).

Universidad, la política y administración de la educación y los asuntos docentes. El primero de los asuntos ocupó en torno al 33,2% del espacio mediático dedicado a educación por los tres diarios, alrededor del 26% durante los seis primeros meses de 1982 y del 35% en el tiempo que media entre julio de ese mismo año y diciembre de 1983. Los temas que se trataron referidos a la Universidad fueron numerosos, entre los cuales se cuentan el proceso de normalización, los concursos docentes, los nombramientos y ceses en cargos institucionales, el ingreso universitario, las tasas, la organización interna, la creación de nuevas titulaciones, la libertad académica, la autonomía universitaria, la calidad de la investigación, las elecciones a los distintos claustros, especialmente de los estudiantes, la situación y el papel de las universidades católicas, así como asuntos internos de algunas instituciones universitarias, principalmente de la Universidad de Buenos Aires. El diario que más cobertura dio a la cuestión universitaria fue *Clarín*, donde tuvo un peso del 45,6%, seguido de *La Nación* (33,3%) y *La Prensa* (21%).

Los temas relativos a política y administración de la educación, tales como cuestiones de política general de la educación del país, la administración y la gestión de los sistemas educativos, la reforma o posible reforma de éstos, aspectos estrictamente ideológicos, los nombramientos de cargos administrativos y políticos, la libertad de enseñanza y el derecho a la educación, las ideas sobre educación sostenidas por los candidatos a la presidencia de la Nación Argentina en sus programas electorales, tuvieron un peso aproximado en la configuración del imaginario pedagógico del 30%, sin registrarse oscilaciones entre el final de la dictadura (30%) y el comienzo de la transición a la democracia (30,2%). En esta ocasión, fue el periódico *La Nación* quien ofreció una mayor cobertura, dedicando el 34,4% del espacio concedido a educación, *La Prensa* ocupó el segundo lugar (25,8%) y, por último, *Clarín* (25,3%).

Por su parte, los asuntos docentes, entre los que destacan los salarios, las jubilaciones, el incipiente gremialismo, la formación inicial y continua, la jerarquización y los concursos, lograron conquistar en torno al 16,2% del espacio mediático dedicado a educación, registrándose un significativo incremento de su presencia a medida que la dictadura tocaba a su fin (6,9%) y la transición se iba abriendo paso (18,6%). Nuevamente, fue *Clarín* quien más espacio dedicó a los asuntos docentes, un 21,7%, seguido de *La Nación* (16,3%) y *La Prensa* (10,8%).

El resto, salvo dos excepciones –que se tratan más adelante–, de las cuestiones sobre educación abordadas en los tres diarios objeto de estudio gozaron de una presencia notablemente inferior; no superaron el 10%, ni durante los seis

últimos meses de la dictadura, ni durante la primera fase de la transición. En la mayoría de los casos, además, su representatividad se mantuvo estable, sin oscilaciones significativas entre un periodo y otro. En esta situación se encuentran asuntos tales como: la calidad de la enseñanza (8%); la atención y protección de la infancia (7,3%); la economía de la educación (5,3%), tanto macro como doméstica, destacando los costes familiares de la enseñanza básica y obligatoria; la educación popular (4%), focalizada, en buena medida, en planes de alfabetización, educación de adultos y promoción de la lectura; juventud, sociedad y democracia (3,7%), con especial mención de las nuevas formas de socialización juvenil, su posible repercusión de la naciente cultura democrática y algunos riesgos de las mismas, como era el consumo de estupefacientes; la historia de la educación (3,7%), circunscrita a la remembranza de algunos pensadores y educadores ilustres, eventos destacados, como el Congreso de 1882, y efemérides varias; la enseñanza privada (3,4%), con exclusividad de la Iglesia Católica; tecnología y educación (2,6%), haciéndose eco de la incipiente, aunque tímida, incorporación de las computadoras a la enseñanza; las enseñanzas técnica y agrícola (2,3%), que reclamaba una actualización y modernización; televisión y educación (1,6%), considerada la primera con un fuerte potencial para la segunda, siempre que se velase porque los contenidos fuesen apropiados para los más pequeños, incluso planteando la posibilidad de convertir la televisión en un instrumento y un espacio educativo, sensu stricto; la enseñanza de la mujer (0,7%), dentro y fuera del sistema reglado de educación; la pedagogía penitenciaria (0,7%); y la educación infantil (0,3%).

En cambio, hubo asuntos cuyo peso específico varió sensiblemente en el espacio mediático que *La Prensa*, *La Nación* y *Clarín* destinaron a educación. Así, los hubo que sufrieron un ligero descenso en el interés de la opinión pública. En esta situación se encuentran las cuestiones de índole general referidas a la enseñanza primaria y a la secundaria, que pasaron de ocupar el 22,4% y el 18,9% del espacio mediático reservado a educación, respectivamente, al 7,6% y el 10,3%, quedando, finalmente, en el cómputo general con un peso del 10,7%, en el caso de la enseñanza primaria, y del 12%, en el de la secundaria. También se encuentran en esta misma tendencia cuestiones más abstractas y de mayor calado, cercanas a la filosofía y la antropología de la educación, los principios y fines de la educación, que bajó casi seis puntos porcentuales (del 9,5% al 3,6%, y un 4,8% en el total), la formación cívica, tanto en la enseñanza reglada como fuera de ella, y la formación religiosa, que lo hicieron, en ambos casos, en cuatro puntos y medio (del 7,7% al 3,2%, y un 4% en el total, en el caso de la formación cívica, y del 6,9% al 2,4%, y un 3,4% en el total).

Hubo otros asuntos que, por el contrario, aumentaron su presencia relativa con el inicio de la transición. Los referidos a cultura escolar, prácticas y materiales escolares, ampliaron su espacio mediático en tres puntos porcentuales, pasando de un peso del 0,8% al 3,8% (3,2% en el total), y los relativos a las cifras de la educación, que contemplaban datos objetivos sobre la situación de la enseñanza, lo hizo en tres con dos puntos, pasando de un 1,7% a un 4,9% (4,2% en el total). Y, en contadas ocasiones, incluso, algunos temas encontraron hueco sólo una vez iniciada la transición, como fueron los relativos a participación escolar (4,2%), pedagogía hospitalaria (0,5%) y centros de menores (1,6%).

Finalmente, se cuentan un grupo de editoriales y artículos de opinión que abordaron distintos temas de educación en una perspectiva internacional (8,7%), cuyo peso mediático apenas varió del final de la dictadura (8,6%) al inicio de la transición (8,7%). Entre aquéllos están la mortalidad infantil, los programas de alfabetización mundial, los niños soldado, el trabajo infantil, las actividades de organizaciones como la UNESCO y UNICEF, así como asuntos particulares de regiones geográficas más concretas, como por ejemplo China y la reeducación política, Cuba y la enseñanza militarizada, Francia y el acceso a la Universidad y la calidad de ésta, Perú y el tráfico de menores, Turquía y las protestas de estudiantes universitarios, Uruguay y la talla de los maestros y de la Universidad, USA y la excelencia de los centros universitarios y de investigación, Vietnam y la protección a la infancia.

4. ALGUNAS CONSIDERACIONES MÁS

Los datos expuestos y las consideraciones realizadas al respecto, además de ser algunos fragmentos, fríos e imprecisos, de la intrahistoria de la nación argentina, revelan que la educación ocupó un espacio mediático relativamente significativo e invitan a pensar que, efectivamente, Argentina esperaba de la anunciada democracia algo más que el retorno a la normalidad constitucional y parlamentaria y las consecuentes transformaciones políticas y organizativas del Estado, el respeto a los derechos humanos, el reconocimiento y salvaguarda de las libertades públicas y los derechos sociales. Se consideraba que la idea de democracia llevaba implícitas otras, como eran las de equidad o justicia social, la solidaridad y el respeto a las minorías, la ampliación de la participación directa en la gestión, el incremento de la producción de bienes materiales, la extensión de servicios sociales y la redistribución equitativa de éstos y aquéllos.

La educación no quedó al margen de tales consideraciones; al contrario, apareció como una de las piezas clave del proceso a medio y largo plazo, por lo que, muy pronto, se emprendió el proceso de democratización, normalización y modernización de las instituciones educativas, desde la enseñanza primaria hasta la universitaria, pasando por la educación popular y otros medios de formación y atención de sectores de la población más vulnerables o desfavorecidos. Y como tal fue atendida por una parte de la opinión pública argentina, por tres de los principales diarios de difusión nacional, *La Prensa*, *La Nación* y *Clarín*, que se hicieron eco de los más urgentes retos en educación para el sistema político surgido del nuevo pacto social argentino y contribuyeron de forma notable a configurar los imaginarios pedagógicos asentados en el ciudadano medio y vigentes, al menos, durante el periodo de consolidación de la democracia, ya durante los gobiernos de Raúl Alfonsín.

No extraña que las tres cuestiones tratadas con más intensidad por la opinión pública argentina hiciesen referencia a la reforma de la enseñanza y a los ajustes administrativos de ésta, a la normalización de la Universidad y los reclamos docentes, centrados, fundamentalmente, en temas económicos. Por un lado, era preciso acomodar las estructuras organizativas a los requerimientos del nuevo pacto social, ahora de corte democrático. En segundo término, cara a mejorar la calidad de la enseñanza, era menester dignificar el rol social de los maestros y profesores en ejercicio, así como reconocer la dedicación y el trabajo de los ya retirados; en buena medida, la pretendida dignificación pasaba, según se dio a entender, por el incremento de los salarios de los primeros y las pensiones de los segundos. Finalmente, la Universidad apareció ante el gran público como la gran cuestión de la enseñanza, quizás porque, en cierta manera, pervivían algunos ecos de las ideas ilustradas, según los cuales, entre otras cosas, las instituciones de Educación Superior estaban llamadas a desempeñar un papel fundamental de regeneración social, política y económica, así como a ensanchar los horizontes de libertad, justicia y progreso del país.

Asimismo, se perciben algunos cambios de tendencia, al menos, en lo que atañe a cifras y datos objetivos. El final de la dictadura significó, asimismo, que algunas cuestiones, como fueron la participación social en la gestión de la enseñanza, la pedagogía hospitalaria y la situación de los centros de menores, hasta entonces prácticamente olvidadas por la opinión pública, se fuesen abriendo camino en los imaginarios pedagógicos de la población argentina. También propició que otros asuntos, especialmente los referidos a la condición y situación de los docentes, fuesen ocupando parcelas mayores del espacio mediático dedicado a enseñanza y educación. Asimismo, hubo casos en los que se registró

la tendencia contraria; en esta línea se encuentran, por ejemplo, los artículos, editoriales y reportajes relativos a los principios y los fines de la educación, es decir, a la razón de ser de la educación, y la primera y segunda enseñanza, cuyo peso mediático fue, poco a poco, disminuyendo, cediendo terreno ante las cuestiones más perentorias o consideradas más importantes por la opinión pública.

Hasta aquí, la delimitación del estudio, la descripción de las fuentes básicas, un primer análisis positivo de las mismas y el bosquejo del espectro de cuestiones sobre las que la opinión pública centró su atención durante los años 1982 y 1983, tiempo durante el cual Argentina afrontó cambios sustanciales que marcaron la trayectoria que habría de seguir en años siguientes. Queda, a partir de ahora, el trabajo de mayor calado y trascendencia de la investigación, el diálogo con las fuentes, la hermenéutica, el análisis riguroso, intensivo y sistemático de los hechos, pareceres e ideas del corpus documental aquí presentado. De todo lo cual se irá dando cuenta en próximos estudios.

ANEXOS

1. EDITORIALES, ARTÍCULOS DE OPINIÓN, SECCIONES FIJAS, ENTREVISTAS Y REPORTAJES CON TEMA LA EDUCACIÓN PUBLICADOS EN ARGENTINA EN LOS PRINCIPALES DIARIOS DE DIFUSIÓN NACIONAL –*CLARÍN*, *LA NACIÓN* Y *LA PRENSA*– (1982-1983)

1.1 DIARIO *CLARÍN* [BUENOS AIRES], ENERO / JUNIO DE 1982

ARIEL OLMOS, H. «Enseñanza de lo nacional», Opinión. *Clarín* (1982, 14 de enero).

CRESTO, J. J. «Causas y efectos. La crisis educacional argentina», Opinión. *Clarín* (1982, 31 de marzo).

HERRERA DE NOBLE, E. «Telescuola técnica», Editorial. *Clarín* (1982, 11 de enero).

HERRERA DE NOBLE, E. «Malos tiempos para la infancia», Editorial. *Clarín* (1982, 12 de enero).

HERRERA DE NOBLE, E. «Prioridad por razones múltiples», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 20 de enero).

HERRERA DE NOBLE, E. «La ciencia y el racismo», Editorial. *Clarín* (1982, 24 de enero).

HERRERA DE NOBLE, E. «Tecnología en Santa Cruz», Editorial. *Clarín* (1982, 25 de enero).

HERRERA DE NOBLE, E. «Edificación escolar», Editorial. *Clarín* (1982, 31 de enero).

HERRERA DE NOBLE, E. «Solo algunos datos sueltos», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 3 de febrero).

HERRERA DE NOBLE, E. «Educación en las fronteras», Editorial. *Clarín* (1982, 4 de febrero).

- HERRERA DE NOBLE, E. «Educación y economía», Editorial. *Clarín* (1982, 11 de marzo).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Perspectivas del año lectivo», Editorial. *Clarín* (1982, 18 de marzo).
- HERRERA DE NOBLE, E. «La situación carcelaria», Editorial. *Clarín* (1982, 22 de abril).
- HERRERA DE NOBLE, E. «El nivel intermedio», Editorial. *Clarín* (1982, 29 de mayo).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Después de un compromiso», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 27 de enero).
- KOVADLOFF, S. «Una cultura de catacumbas», Opinión. *Clarín* (1982, 8 de marzo).
- PRITZ DE COLASANTI, A. «No son tan malos como parecen. Juguetes bélicos: ¿qué hay detrás?», Opinión. *Clarín* (1982, 5 de febrero).
- SALONIA, A. F. «La jerarquía en el organigrama», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 6 de enero).
- SANTALÓ, L. A. «La Ley Universitaria. Defensa de la investigación», Opinión. *Clarín* (1982, 20 de abril).

1.2 DIARIO CLARÍN [BUENOS AIRES], JULIO DE 1982 / DICIEMBRE DE 1983

- ABÁSOLO, J. «En busca de soluciones estables», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 28 de julio).
- ABÁSOLO, J. «Los estatutos universitarios», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 4 de agosto).
- ABÁSOLO, J. «Una pugna equilibrada», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 11 de agosto).
- ABÁSOLO, J. «El apuro por normalizar», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 18 de agosto).
- ABÁSOLO, J. «El ingreso: ¿menos restricciones?», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 25 de agosto).
- ABÁSOLO, J. «Nuevas tendencias», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 1 de septiembre).
- ABÁSOLO, J. «Los “presentes griegos”», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 8 de septiembre).
- ABÁSOLO, J. «La marcha de los concursos», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 15 de septiembre).
- ABÁSOLO, J. «¿Jerarquizar a los maestros?», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 22 de septiembre).
- ABÁSOLO, J. «Los concursos de la incertidumbre», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 29 de septiembre).
- ABÁSOLO, J. «Vuelve el movimiento estudiantil», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 6 de octubre).
- ABÁSOLO, J. «Una difícil transición», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 13 de octubre).
- ABÁSOLO, J. «Protesta y elecciones en la Universidad», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 20 de octubre).
- ABÁSOLO, J. «El avance de los estudiantes», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 27 de octubre).
- ABÁSOLO, J. «Planes, forcejeos e incógnitas», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 3 de noviembre.).

- ABÁSOLO, J. «¿Convivencia o tácita concertación?», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 10 de noviembre).
- ABÁSOLO, J. «Tiempos de búsquedas», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 17 de noviembre).
- ABÁSOLO, J. «Preguntas de fin de año», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 24 de noviembre).
- ABÁSOLO, J. «Crisis, pasividad y turbulencias», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 1 de diciembre).
- ABÁSOLO, J. «Aumento de las tensiones», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 8 de diciembre).
- ABÁSOLO, J. «Presiones para jerarquizar la educación en 1983», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 15 de diciembre).
- ABÁSOLO, J. «¿Un rector para la transición?», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 22 de diciembre).
- ABÁSOLO, J. «La UBA y las intenciones», Panorama educativo. *Clarín* (1982, 29 de diciembre).
- ABÁSOLO, J. «Detrás de las definiciones», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 5 de enero).
- ABÁSOLO, J. «Por un programa mínimo», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 12 de enero).
- ABÁSOLO, J. «¿El juego abierto?», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 19 de enero).
- ABÁSOLO, J. «Ante reclamos y preparativos», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 26 de enero).
- ABÁSOLO, J. «Los contrastes de la transición», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 16 de marzo).
- ABÁSOLO, J. «Tropiezo estudiantil», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 23 de marzo).
- ABÁSOLO, J. «¿Aumento del presupuesto?», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 30 de marzo).
- ABÁSOLO, J. «Escuela y oficios», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 13 de abril).
- ABÁSOLO, J. «Las quejas y los buenos modales», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 20 de abril).
- ABÁSOLO, J. «La danza de la Caja», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 27 de abril).
- ABÁSOLO, J. «Cambios y elecciones», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 4 de mayo).
- ABÁSOLO, J. «¿Sin decanos de transición?», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 11 de mayo).
- ABÁSOLO, J. «Sueldos de docentes y subsidios de la UBA», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 18 de mayo).
- ABÁSOLO, J. «Tensión en las escuelas», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 25 de mayo).
- ABÁSOLO, J. «El poder estudiantil», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 1 de junio).
- ABÁSOLO, J. «8 de junio», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 8 de junio).
- ABÁSOLO, J. «El eje de una antigua controversia», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 15 de junio).
- ABÁSOLO, J. «La huelga docente», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 6 de julio).
- ABÁSOLO, J. «Los cambios y la agitación», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 22 de junio).
- ABÁSOLO, J. «Una señal importante», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 29 de junio).
- ABÁSOLO, J. «El aumento y la huelga», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 13 de julio).
- ABÁSOLO, J. «Frente al paréntesis invernal», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 20 de julio).
- ABÁSOLO, J. «Las consultas estudiantiles», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 27 de julio).

- ALBERTI, B. M. «Los concursos y el destino de la Universidad», Opinión. *Clarín* (1982, 8 de diciembre).
- ALCONADA ARAMBURÚ, C. «Los concursos de la discordia», Opinión. *Clarín* (1982, 26 de noviembre).
- ALVAREZ, R. «Los nuevos marginados», Reportaje. *Clarín* (1983, 9 de junio).
- CAMPS, S. «Niños maltratados. Contrastes de castigo y generosidad en un mal milenario», Reportaje. *Clarín* (1983, 30 de junio).
- CERDÁ, L. «Educación y democracia», Opinión. *Clarín* (1983, 2 de marzo).
- FINOLI, H. A. «Los partidos y los proyectos», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 31 de agosto).
- FINOLI, H. A. «La ideología de los maestros», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 7 de septiembre).
- FINOLI, H. A. «Las líneas estudiantiles», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 14 de septiembre).
- FINOLI, H. A. «El aumento al magisterio», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 21 de septiembre).
- FINOLI, H. A. «La continuidad de las políticas», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 28 de septiembre).
- FINOLI, H. A. «Las causas de la renuncia», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 5 de octubre).
- FINOLI, H. A. «Unidad gremial», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 12 de octubre).
- FINOLI, H. A. «Una precaria unidad», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 19 de octubre).
- FINOLI, H. A. «Los estudiantes y la jornada del 30», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 26 de octubre).
- FINOLI, H. A. «Después de las elecciones», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 2 de noviembre).
- FINOLI, H. A. «Objetivos del gobierno radical», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 9 de noviembre).
- FINOLI, H. A. «Política universitaria de la U.C.R.», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 16 de noviembre).
- FINOLI, H. A. «El acento en la asistencialidad», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 23 de noviembre).
- FINOLI, H. A. «Algunas precisiones sobre el ingreso», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 30 de noviembre).
- FINOLI, H. A. «Ciencia, técnica y presupuesto», Panorama educativo. *Clarín* (1983, 7 de diciembre).
- FONTÁN, D. «La humillación, ciclo básico», Opinión. *Clarín* (1983, 26 de septiembre).
- FONTÁN, D. «Tantos hospitales de niños y ninguno...», Opinión. *Clarín* (1983, 14 de noviembre).
- GOLDBERG, M. «Los chicos registraron el proceso», Opinión. *Clarín* (1983, 11 de noviembre).
- GUARDO, R. C. «Los concursos en la Universidad», Opinión. *Clarín* (1982, 15 de octubre).
- GUILLÉN, N. «Los niños también son poetas», Reportaje. *Clarín* (1982, 29 de julio).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Plausible postergación», Editorial. *Clarín* (1982, 23 de julio).

- HERRERA DE NOBLE, E. «Pensar en la infancia», Editorial. *Clarín* (1982, 2 de agosto).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Carreras desalentadas», Editorial. *Clarín* (1982, 15 de agosto).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Desigualdad entre maestros», Editorial. *Clarín* (1982, 27 de agosto).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Infancia abandonada», Editorial. *Clarín* (1982, 30 de agosto).
- HERRERA DE NOBLE, E. «La universidad gigantesca», Editorial. *Clarín* (1982, 6 de septiembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «La educación no está sola», Editorial. *Clarín* (1982, 17 de septiembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Estadística educativa», Editorial. *Clarín* (1982, 26 de septiembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Analfabetismo en América», Editorial. *Clarín* (1982, 27 de septiembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Una denuncia estremecedora», Editorial. *Clarín* (1982, 11 de noviembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Infancia y televisión», Editorial. *Clarín* (1982, 15 de noviembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Sí, hay hambre», Editorial. *Clarín* (1982, 20 de noviembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Niñez y violencia», Editorial. *Clarín* (1982, 22 de noviembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Normalización universitaria», Editorial. *Clarín* (1983, 8 de enero).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Niñas delincuentes», Editorial. *Clarín* (1983, 20 de enero).
- HERRERA DE NOBLE, E. «La deserción escolar», Editorial. *Clarín* (1983, 20 de febrero).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Mortalidad infantil», Editorial. *Clarín* (1983, 24 de febrero).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Rehabilitar la Universidad», Editorial. *Clarín* (1983, 26 de febrero).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Un problema acuciante», Editorial. *Clarín* (1983, 3 de marzo).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Anomalías en Arquitectura», Editorial. *Clarín* (1983, 18 de marzo).
- HERRERA DE NOBLE, E. «La prueba diagnóstico», Editorial. *Clarín* (1983, 25 de marzo).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Los cupos universitarios», Editorial. *Clarín* (1983, 6 de abril).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Deficiencias en cárceles», Editorial. *Clarín* (1983, 18 de abril).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Agitación docente», Editorial. *Clarín* (1983, 8 de mayo).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Filosofía, letras y pobreza», Editorial. *Clarín* (1983, 14 de mayo).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Juicio a la televisión», Editorial. *Clarín* (1983, 15 de mayo).
- HERRERA DE NOBLE, E. «El desafío de la delincuencia juvenil», Editorial. *Clarín* (1983, 1 de junio).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Las elecciones estudiantiles», Editorial. *Clarín* (1983, 14 de junio).
- HERRERA DE NOBLE, E. «La televisión y los jóvenes», Editorial. *Clarín* (1983, 23 de julio).
- HERRERA DE NOBLE, E. «La enseñanza como estrategia», Editorial. *Clarín* (1983, 12 de agosto).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Salvar a los niños», Editorial. *Clarín* (1983, 3 de septiembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Los paros docentes», Editorial. *Clarín* (1983, 12 de septiembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Educación y subdesarrollo», Editorial. *Clarín* (1983, 17 de septiembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Episodio condenable», Editorial. *Clarín* (1983, 23 de septiembre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «La cultura abandonada», Editorial. *Clarín* (1983, 14 de octubre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «La Universidad necesaria», Editorial. *Clarín* (1983, 20 de octubre).
- HERRERA DE NOBLE, E. «Hambre y subdesarrollo», Editorial. *Clarín* (1983, 6 de noviembre).

- HERRERA DE NOBLE, E. «La situación carcelaria», Editorial. *Clarín* (1983, 7 de noviembre).
- LEPOT, F. «La UNESCO y el derecho de los pueblos», Entrevista. *Clarín* (1983, 12 de enero).
- LÓPEZ, J. I. «Los católicos y la enseñanza», Panorama religioso. *Clarín* (1983, 26 de julio).
- PORTO, A. J. «Los que votan por primera vez», Opinión. *Clarín* (1982, 15 de diciembre).
- ROJO, C. «Capacitar a los desocupados», Opinión. *Clarín* (1983, 11 de marzo).
- SALONIA, A. F. «Caballos de Troya y algo más...», Opinión. *Clarín* (1982, 19 de octubre).
- SAN MARTÍN DE DUPRAT, H. «Un derecho de los niños», Opinión. *Clarín* (1982, 1 de diciembre).
- SCHMUELER, N. I. «¿Enseñar o educar?», Opinión. *Clarín* (1982, 11 de agosto).
- TAQUINI, A. «Por una Universidad sin incoherencias», Opinión. *Clarín* (1983, 23 de marzo).
- ULANOVSKY, C. «La crisis de “Escuela para padres”. Autocrítica de Eva Giberti», Entrevista. *Clarín* (1983, 31 de julio).
- ULANOVSKY, C. «La vida no tiene horario de protección al menor», Opinión. *Clarín* (1983, 19 de agosto).

1.3 DIARIO *LA NACIÓN* [BUENOS AIRES], ENERO / JUNIO DE 1982

- BONILAURI, B. «El debate sobre la inteligencia. El realismo totalitario», Opinión. *La Nación* (1982, 2 de enero).
- ESCARDÓ, F. «Los niños y el monstruo», Opinión. *La Nación* (1982, 20 de marzo).
- ESCARDÓ, F. «Huérfanos de padres vivos», Opinión. *La Nación* (1982, 16 de mayo).
- GALLARDO, S. «Un tema apasionante: la Universidad abierta», Opinión. *La Nación* (1982, 2 de febrero).
- GALLARDO, S. «Los jóvenes, vencidos por la droga», Opinión. *La Nación* (1982, 19 de abril).
- MITRE, B. «Educar para la libertad», Editorial. *La Nación* (1982, 3 de enero).
- MITRE, B. «La mujer y el trabajo», Editorial. *La Nación* (1982, 3 de enero).
- MITRE, B. «Menores abandonados», Editorial. *La Nación* (1982, 10 de enero).
- MITRE, B. «Un enero tradicional», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 13 de enero).
- MITRE, B. «Un centro de Misiología», Actividad religiosa. *La Nación* (1982, 15 de enero).
- MITRE, B. «Escuelas móviles», Editorial. *La Nación* (1982, 17 de enero).
- MITRE, B. «Ejemplo de tolerancia», Editorial. *La Nación* (1982, 20 de enero).
- MITRE, B. «El país aguarda», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 20 de enero).
- MITRE, B. «Machado torna a la cátedra», Editorial. *La Nación* (1982, 22 de enero).
- MITRE, B. «Objetivos esenciales en Educación», Editorial. *La Nación* (1982, 26 de enero).
- MITRE, B. «El intendente y la educación», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 27 de enero).
- MITRE, B. «Reconciliación y formación», Actividad religiosa. *La Nación* (1982, 29 de enero).
- MITRE, B. «La tarea silenciosa», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 3 de febrero).
- MITRE, B. «Formación de técnicos en Santa Cruz», Editorial. *La Nación* (1982, 4 de febrero).

- MITRE, B. «Escuela argentina en Oslo», Editorial. *La Nación* (1982, 9 de febrero).
- MITRE, B. «Estancamiento en la educación física», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 10 de febrero).
- MITRE, B. «La prolongación de la escuela común», Editorial. *La Nación* (1982, 15 de febrero).
- MITRE, B. «Actualización docente y sector privado», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 17 de febrero).
- MITRE, B. «La Universidad abierta», Editorial. *La Nación* (1982, 19 de febrero).
- MITRE, B. «La continuidad de los rectores», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 24 de febrero).
- MITRE, B. «El ingreso, bandera del activismo», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 3 de marzo).
- MITRE, B. «La educación sentimental», Editorial. *La Nación* (1982, 4 de marzo).
- MITRE, B. «La mortalidad infantil en el Chaco», Editorial. *La Nación* (1982, 7 de marzo).
- MITRE, B. «El ingreso universitario», Editorial. *La Nación* (1982, 9 de marzo).
- MITRE, B. «Decisiones en suspenso», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 12 de marzo).
- MITRE, B. «Cumplirán 25 años en 2001», Editorial. *La Nación* (1982, 13 de marzo).
- MITRE, B. «Tiempo de exámenes y tiempo de clases», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 17 de marzo).
- MITRE, B. «El estilo, el hombre, el funcionario», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 24 de marzo).
- MITRE, B. «Un gran silencio», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 31 de marzo).
- MITRE, B. «Proyectos para las jubilaciones docentes», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 21 de abril).
- MITRE, B. «La Municipalidad y la educación», Editorial. *La Nación* (1982, 23 de abril).
- MITRE, B. «Para alertar a las conciencias», Editorial. *La Nación* (1982, 26 de abril).
- MITRE, B. «Reestructuración ministerial», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 28 de abril).
- MITRE, B. «Hacia la unidad en el CRUP», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 5 de mayo).
- MITRE, B. «La norma escrita», Editorial. *La Nación* (1982, 14 de mayo).
- MITRE, B. «El ingreso universitario», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 19 de mayo).
- MITRE, B. «Un cambio inesperado en el CRUP», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 26 de mayo).
- MITRE, B. «Mortalidad infantil y tuberculosis», Editorial. *La Nación* (1982, 1 de junio).
- MITRE, B. «¿Qué es una superintendencia?», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 2 de junio).
- MITRE, B. «Más escuelas en Buenos Aires», Editorial. *La Nación* (1982, 4 de junio).
- MITRE, B. «El crédito educativo», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 9 de junio).
- MITRE, B. «Promoción cultural familiar», Editorial. *La Nación* (1982, 15 de junio).
- REDACCIÓN. «Política y planes del área educativa», Entrevista. *La Nación* (1982, 1 de febrero).

VARGAS LLOSA, M. «La Universidad moribunda. ¿Formar industrieros capitalistas o revolucionarios?», Opinión. *La Nación* (1982, 10 de febrero).

VARGAS LLOSA, M. «La Universidad moribunda. Una muralla erizada de irrealidad ideológica», Opinión. *La Nación* (1982, 11 de febrero).

VARGAS LLOSA, M. «La Universidad moribunda», Opinión. *La Nación* (1982, 12 de febrero).

1.4 DIARIO *LA NACIÓN* [BUENOS AIRES], JULIO DE 1982 / DICIEMBRE DE 1983

BALESTRA, R. H. «La angustia política de los más jóvenes», Opinión. *La Nación* (1982, 25 de agosto).

BOK, D. «Los estudiantes "necesitan" resolver "problemas éticos significativos". Una conversación con el presidente de la Universidad de Harvard», Entrevista. *La Nación* (1983, 14 de marzo).

BRAILOVSKY, J. «Ningún niño debiera morir por desnutrición», Opinión. *La Nación* (1983, 10 de junio).

BRAVO, G. C. «Variaciones recientes de la población argentina», Opinión. *La Nación* (1983, 3 de marzo).

CHAPMAN, W. L. «Sobre las futuras reformas de la universidad estatal», Opinión. *La Nación* (1983, 27 de junio).

CHAPMAN, W. L. «Gobierno tripartito en las universidades estatales», Opinión. *La Nación* (1983, 15 de agosto).

CLARÍ, M. «Aumentan las enfermedades infantiles y los defectos congénitos», Opinión. *La Nación* (1983, 17 de agosto).

DIONNE JR., E. F. «Los estudiantes piensan que si fallan en el examen después fallarán en todo. Trascendencia social del bachillerato en Francia», Opinión. *La Nación* (1983, 2 de julio).

ESCARDÓ, F. «Una intrusión intolerable», Opinión. *La Nación* (1983, 18 de mayo).

ESCARDÓ, F. «Los niños y la bomba atómica», Opinión. *La Nación* (1983, 23 de julio).

FLORIA, C. «La educación política», Opinión. *La Nación* (1982, 28 de julio).

ISAACSON, J. «Política y universidad», Opinión. *La Nación* (1982, 22 de octubre).

KIEFFER, E. G. «Nuestra deuda con los jóvenes», Opinión. *La Nación* (1982, 10 de julio).

LAURÍA, E. H. «Gobierno, Universidad y aparato productivo», Opinión. *La Nación* (1982, 2 de agosto).

LAURÍA, E. H. «Las crisis de la Universidad», Opinión. *La Nación* (1982, 25 de noviembre).

LAURÍA, E. H. «Las crisis de la Universidad (II). Ineficiencia administrativa», Opinión. *La Nación* (1982, 26 de noviembre).

LAURÍA, E. H. «Maestros extranjeros en universidades argentinas», Opinión. *La Nación* (1983, 26 de abril).

LAURÍA, E. H. «Las carreras universitarias de informática y sistemas», Opinión. *La Nación* (1983, 6 de octubre).

- LAURÍA, E. H. «Los centros de investigación no reaccionan con celeridad. Las carreras universitarias de informática y sistemas (II y última nota)», Opinión. *La Nación* (1983, 7 de octubre).
- MENDÍA, J. A. «Dichoso mundo de la computación», Opinión. *La Nación* (1983, 11 de febrero).
- MITRE, B. «Formación de operarios», Editorial. *La Nación* (1982, 16 de junio).
- MITRE, B. «Desatino y contradicción», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 16 de junio).
- MITRE, B. «Compás de espera», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 23 de junio).
- MITRE, B. «Derechos y deberes», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 30 de junio).
- MITRE, B. «Los próximos pasos», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 7 de julio).
- MITRE, B. «La enseñanza de la historia», Editorial. *La Nación* (1982, 13 de julio).
- MITRE, B. «Participación docente», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 14 de julio).
- MITRE, B. «El analfabetismo baja en San Luis», Editorial. *La Nación* (1982, 16 de julio).
- MITRE, B. «El electorado joven», Editorial. *La Nación* (1982, 21 de julio).
- MITRE, B. «Una iniciativa con zonas grises», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 21 de julio).
- MITRE, B. «El proyecto de ley de educación», Editorial. *La Nación* (1982, 22 de julio).
- MITRE, B. «Los maestros del interior», Editorial. *La Nación* (1982, 23 de julio).
- MITRE, B. «Relevamiento cultural», Editorial. *La Nación* (1982, 26 de julio).
- MITRE, B. «Los unos y los otros», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 28 de julio).
- MITRE, B. «Deber de padres y de maestros», Editorial. *La Nación* (1982, 30 de julio).
- MITRE, B. «Un episodio sin aclaraciones», Editorial. *La Nación* (1982, 31 de julio).
- MITRE, B. «La educación del adulto», Editorial. *La Nación* (1982, 1 de agosto).
- MITRE, B. «Las apelaciones a la juventud», Editorial. *La Nación* (1982, 3 de agosto).
- MITRE, B. «La tradición provincial», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 4 de agosto).
- MITRE, B. «La conformación de la anticultura», Editorial. *La Nación* (1982, 5 de agosto).
- MITRE, B. «Uniformidad en los detalles», Editorial. *La Nación* (1982, 9 de agosto).
- MITRE, B. «Voces discrepantes», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 11 de agosto).
- MITRE, B. «La hora de la universidad», Editorial. *La Nación* (1982, 12 de agosto).
- MITRE, B. «Niños utilizados en la guerra», Editorial. *La Nación* (1982, 12 de agosto).
- MITRE, B. «Educación vial», Editorial. *La Nación* (1982, 18 de agosto).
- MITRE, B. «Una cuestión delicada», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 18 de agosto).
- MITRE, B. «Maestros en la jurisdicción nacional», Editorial. *La Nación* (1982, 22 de agosto).
- MITRE, B. «El índice de analfabetismo», Editorial. *La Nación* (1982, 27 de agosto).
- MITRE, B. «Sin estridencias, Estudiantes y estudiosos». *La Nación* (1982, 6 de octubre).
- MITRE, B. «La presencia de los docentes», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 13 de octubre).

- MITRE, B. «Una innovación significativa», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 1 de septiembre).
- MITRE, B. «La música de los jóvenes», Editorial. *La Nación* (1982, 5 de septiembre).
- MITRE, B. «Primeros pasos del civismo», Editorial. *La Nación* (1982, 6 de septiembre).
- MITRE, B. «El Consejo Municipal de Educación», Editorial. *La Nación* (1982, 8 de septiembre).
- MITRE, B. «Menores en situación de abandono», Editorial. *La Nación* (1982, 9 de septiembre).
- MITRE, B. «Educar al soberano», Editorial. *La Nación* (1982, 11 de septiembre).
- MITRE, B. «El país y la universidad», Editorial. *La Nación* (1982, 12 de septiembre).
- MITRE, B. «Sin deberes», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 15 de septiembre).
- MITRE, B. «Lucro y docencia», Editorial. *La Nación* (1982, 22 de septiembre).
- MITRE, B. «Cuestionamientos», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 22 de septiembre).
- MITRE, B. «Para mejorar la enseñanza», Editorial. *La Nación* (1982, 25 de septiembre).
- MITRE, B. «Los concursos universitarios», Editorial. *La Nación* (1982, 26 de septiembre).
- MITRE, B. «Gimnasia estudiantil», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 29 de septiembre).
- MITRE, B. «La política arquitectónica», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 20 de octubre).
- MITRE, B. «Fracaso en Matemática», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 27 de octubre).
- MITRE, B. «Celebraciones escolares», Editorial. *La Nación* (1982, 2 de noviembre).
- MITRE, B. «Se acercan los exámenes», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 3 de noviembre).
- MITRE, B. «Privilegio injustificado», Editorial. *La Nación* (1982, 4 de noviembre).
- MITRE, B. «Teología en las aulas», Actividad religiosa. *La Nación* (1982, 5 de noviembre).
- MITRE, B. «Reformar la reforma», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 10 de noviembre).
- MITRE, B. «Confusiones, Estudiantes y estudiosos». *La Nación* (1982, 17 de noviembre).
- MITRE, B. «Orientación y publicidad», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 24 de noviembre).
- MITRE, B. «La escuela y la comunidad», Editorial. *La Nación* (1982, 27 de noviembre).
- MITRE, B. «Los menores errantes», Editorial. *La Nación* (1982, 29 de noviembre).
- MITRE, B. «Educación para la democracia», Editorial. *La Nación* (1982, 18 de diciembre).
- MITRE, B. «Bibliotecas cerradas», Editorial. *La Nación* (1982, 21 de diciembre).
- MITRE, B. «El CRUN y la rutina», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 22 de diciembre).
- MITRE, B. «La alfabetización, un esfuerzo inacabado», Editorial. *La Nación* (1982, 28 de diciembre).
- MITRE, B. «Misión cumplida», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1982, 29 de diciembre).
- MITRE, B. «El tiempo escolar», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 5 de enero).

- MITRE, B. «La UBA en un año político», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 12 de enero).
- MITRE, B. «Universidad: la movilización estudiantil», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 19 de enero).
- MITRE, B. «Los ministros se reúnen», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 26 de enero).
- MITRE, B. «Consejos escolares de distrito», Editorial. *La Nación* (1983, 30 de enero).
- MITRE, B. «Propuestas escasas», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 2 de febrero).
- MITRE, B. «La música de los jóvenes», Editorial. *La Nación* (1983, 3 de febrero).
- MITRE, B. «Una ventana hacia el futuro», Editorial. *La Nación* (1983, 7 de febrero).
- MITRE, B. «Los niños y el trabajo», Editorial. *La Nación* (1983, 8 de febrero).
- MITRE, B. «Atención a los discapacitados», Editorial. *La Nación* (1983, 9 de febrero).
- MITRE, B. «Los próximos pasos», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 9 de febrero).
- MITRE, B. «Un toque de atención», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 18 de febrero).
- MITRE, B. «Los gastos escolares», Editorial. *La Nación* (1983, 22 de febrero).
- MITRE, B. «La Ley del Libro», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 23 de febrero).
- MITRE, B. «Las jubilaciones docentes», Editorial. *La Nación* (1983, 25 de febrero).
- MITRE, B. «El ingreso en la Universidad», Editorial. *La Nación* (1983, 28 de febrero).
- MITRE, B. «La formación de abogados», Editorial. *La Nación* (1983, 2 de marzo).
- MITRE, B. «Mortalidad infantil en América Latina», Editorial. *La Nación* (1983, 7 de marzo).
- MITRE, B. «Sin discurso, Estudiantes y estudiosos». *La Nación* (1983, 9 de marzo).
- MITRE, B. «Un marzo agitado», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 16 de marzo).
- MITRE, B. «Mejoras en un hogar de ancianos», Editorial. *La Nación* (1983, 17 de marzo).
- MITRE, B. «De exámenes y diagnósticos», Editorial. *La Nación* (1983, 18 de marzo).
- MITRE, B. «El ingreso en la UBA», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 23 de marzo).
- MITRE, B. «Aprender o no aprender inglés», Editorial. *La Nación* (1983, 26 de marzo).
- MITRE, B. «Reproducción de textos», Editorial. *La Nación* (1983, 28 de marzo).
- MITRE, B. «La libertad de aprender», Editorial. *La Nación* (1983, 29 de marzo).
- MITRE, B. «Testimonio de un aval», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 30 de marzo).
- MITRE, B. «Ayuda al discapacitado», Editorial. *La Nación* (1983, 31 de marzo).
- MITRE, B. «Los centros de estudiantes», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 6 de abril).
- MITRE, B. «Estabilidad docente», Editorial. *La Nación* (1983, 8 de abril).
- MITRE, B. «Trece años de Proyecto 13», Editorial. *La Nación* (1983, 9 de abril).
- MITRE, B. «Díaz difíciles», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 13 de abril).
- MITRE, B. «Informática y futuro», Editorial. *La Nación* (1983, 19 de abril).
- MITRE, B. «El sistema de reeducación de menores», Editorial. *La Nación* (1983, 20 de abril).
- MITRE, B. «Participación estudiantil», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 20 de marzo).
- MITRE, B. «Televisión educativa», Editorial. *La Nación* (1983, 21 de abril).
- MITRE, B. «El CONICET», Editorial. *La Nación* (1983, 22 de abril).

- MITRE, B. «Hacia una sociedad que lea», Editorial. *La Nación* (1983, 25 de abril).
- MITRE, B. «27 de abril», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 27 de abril).
- MITRE, B. «El difícil tema del ingreso», Editorial. *La Nación* (1983, 29 de abril).
- MITRE, B. «La educación y el Partido Justicialista», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 4 de mayo).
- MITRE, B. «El país que vota», Editorial. *La Nación* (1983, 5 de mayo).
- MITRE, B. «Deficiencias en un instituto de menores», Editorial. *La Nación* (1983, 6 de mayo).
- MITRE, B. «El régimen carcelario», Editorial. *La Nación* (1983, 10 de mayo).
- MITRE, B. «Disminución de la mortalidad infantil», Editorial. *La Nación* (1983, 10 de mayo).
- MITRE, B. «Una difícil situación», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 11 de mayo).
- MITRE, B. «No excitar los ánimos», Actividad religiosa. *La Nación* (1983, 13 de mayo).
- MITRE, B. «La exportación de inteligencia», Editorial. *La Nación* (1983, 15 de mayo).
- MITRE, B. «La ley penal y los menores», Editorial. *La Nación*.
- MITRE, B. «Un síntoma significativo», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 18 de mayo).
- MITRE, B. «Problema sanitario y escolar», Editorial. *La Nación* (1983, 19 de mayo).
- MITRE, B. «Enseñar y aprender», Editorial. *La Nación* (1983, 20 de mayo).
- MITRE, B. «El Instituto del Profesorado de Paraná», Editorial. *La Nación* (1983, 22 de mayo).
- MITRE, B. «Elecciones estudiantiles», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 25 de mayo).
- MITRE, B. «Confirmación de docentes interinos», Editorial. *La Nación* (1983, 31 de mayo).
- MITRE, B. «Infortunio», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 1 de junio).
- MITRE, B. «Cultura y Universidad», Editorial. *La Nación* (1983, 4 de junio).
- MITRE, B. «Reeducación de menores», Editorial. *La Nación* (1983, 5 de junio).
- MITRE, B. «Elecciones estudiantiles», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 5 de junio).
- MITRE, B. «Razones y sinrazones de un paro docente», Editorial. *La Nación* (1983, 9 de junio).
- MITRE, B. «Las bibliotecas populares», Editorial. *La Nación* (1983, 11 de junio).
- MITRE, B. «Las escuelas de jornada completa», Editorial. *La Nación* (1983, 13 de junio).
- MITRE, B. «La investigación en la Universidad», Editorial. *La Nación* (1983, 15 de junio).
- MITRE, B. «Un hecho inédito», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 15 de junio).
- MITRE, B. «La equiparación de sueldos docentes», Editorial. *La Nación* (1983, 19 de junio).
- MITRE, B. «Un viejo anhelo satisfecho», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 22 de junio).
- MITRE, B. «El fomento impositivo de la educación», Editorial. *La Nación* (1983, 27 de junio).
- MITRE, B. «Enseñanza de la informática», Editorial. *La Nación* (1983, 29 de junio).
- MITRE, B. «Urnas en las facultades», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 29 de junio).
- MITRE, B. «Utilización del tiempo libre», Editorial. *La Nación* (1983, 1 de julio).
- MITRE, B. «Retorno de los becarios», Editorial. *La Nación* (1983, 5 de julio).
- MITRE, B. «Planeamiento educativo», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 6 de julio).
- MITRE, B. «Una marcha estudiantil», Editorial. *La Nación* (1983, 7 de julio).

- MITRE, B. «Aumentos a los docentes», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 13 de julio).
- MITRE, B. «Confusa escala salarial docente», Editorial. *La Nación* (1983, 14 de julio).
- MITRE, B. «La crueldad en televisión», Editorial. *La Nación* (1983, 14 de julio).
- MITRE, B. «Concursos docentes e interinatos», Editorial. *La Nación* (1983, 15 de julio).
- MITRE, B. «Bolívar y los estudiantes argentinos», Editorial. *La Nación* (1983, 17 de julio).
- MITRE, B. «Los chicos en la calle», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 20 de julio).
- MITRE, B. «Instrucción y libros de texto», Editorial. *La Nación* (1983, 24 de julio).
- MITRE, B. «Una caja complementaria de previsión», Editorial. *La Nación* (1983, 25 de julio).
- MITRE, B. «Niños en un acto gremial», Editorial. *La Nación* (1983, 26 de julio).
- MITRE, B. «Cambios en la enseñanza municipal», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 27 de julio).
- MITRE, B. «28 de julio», Editorial. *La Nación* (1983, 28 de julio).
- MITRE, B. «Programa de becas», Editorial. *La Nación* (1983, 28 de julio).
- MITRE, B. «El papel de los padres», Editorial. *La Nación* (1983, 30 de julio).
- MITRE, B. «Una cuestión pendiente», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 3 de agosto).
- MITRE, B. «Recursos para la escuela», Editorial. *La Nación* (1983, 8 de agosto).
- MITRE, B. «Los estudios de agronomía», Editorial. *La Nación* (1983, 10 de agosto).
- MITRE, B. «Reorganización de la FUBA», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 10 de agosto).
- MITRE, B. «Escuelas sin música», Editorial. *La Nación* (1983, 14 de agosto).
- MITRE, B. «El ingreso universitario», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 17 de agosto).
- MITRE, B. «Un aporte interesante», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 24 de agosto).
- MITRE, B. «El sistema educativo como unidad», Editorial. *La Nación* (1983, 27 de agosto).
- MITRE, B. «Elecciones estudiantiles», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 31 de agosto).
- MITRE, B. «Deliberaciones sin consecuencias», Editorial. *La Nación* (1983, 3 de septiembre).
- MITRE, B. «Educación y empleo», Editorial. *La Nación* (1983, 4 de septiembre).
- MITRE, B. «Agitación docente», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 7 de septiembre).
- MITRE, B. «Los centros de estudiantes universitarios», Editorial. *La Nación* (1983, 4 de enero).
- MITRE, B. «Los docentes y las huelgas», Editorial. *La Nación* (1983, 11 de septiembre).
- MITRE, B. «¿Una Subsecretaría de la Juventud?», Editorial. *La Nación* (1983, 12 de septiembre).
- MITRE, B. «Evaluación de rendimientos», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 14 de septiembre).
- MITRE, B. «El juego y la salud», Editorial. *La Nación* (1983, 19 de septiembre).
- MITRE, B. «Un septiembre agitado», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 21 de septiembre).
- MITRE, B. «Una falsa imagen de la escuela argentina», Editorial. *La Nación* (1983, 22 de septiembre).
- MITRE, B. «Con las cartas a la vista», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 28 de septiembre).
- MITRE, B. «Ataque a una escuela», Editorial. *La Nación* (1983, 1 de octubre).

- MITRE, B. «La Universidad y los graduados», Editorial. *La Nación* (1983, 5 de octubre).
- MITRE, B. «La renuncia de De la Torre», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 5 de octubre).
- MITRE, B. «La violencia en la Universidad», Editorial. *La Nación* (1983, 8 de octubre).
- MITRE, B. «Fin de una etapa», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 12 de octubre).
- MITRE, B. «Una ficha escolar», Editorial. *La Nación* (1983, 13 de octubre).
- MITRE, B. «No más de treinta alumnos», Editorial. *La Nación* (1983, 16 de octubre).
- MITRE, B. «Jubilación para investigadores», Editorial. *La Nación* (1983, 17 de octubre).
- MITRE, B. «Claustros y comicios», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 19 de octubre).
- MITRE, B. «Reeducación partidaria en China», Editorial. *La Nación* (1983, 22 de octubre).
- MITRE, B. «Cultura en los barrios», Editorial. *La Nación* (1983, 26 de octubre).
- MITRE, B. «Un ejemplo que no debe ignorarse», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 26 de octubre).
- MITRE, B. «Independencia 3065», Editorial. *La Nación* (1983, 27 de octubre).
- MITRE, B. «El Hospital de Niños de San Justo», Editorial. *La Nación* (1983, 31 de octubre).
- MITRE, B. «La enseñanza de las ciencias», Editorial. *La Nación* (1983, 1 de noviembre).
- MITRE, B. «Rectores universitarios», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 2 de noviembre).
- MITRE, B. «Educar para la República», Editorial. *La Nación* (1983, 3 de noviembre).
- MITRE, B. «Educación y Justicia», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 9 de noviembre).
- MITRE, B. «Los obispos ante la actualidad nacional», Actividad religiosa. *La Nación* (1983, 11 de noviembre).
- MITRE, B. «Universidad y futuro», Editorial. *La Nación* (1983, 12 de noviembre).
- MITRE, B. «Los modernos analfabetos», Editorial. *La Nación* (1983, 15 de noviembre).
- MITRE, B. «Hacia la unidad estudiantil», Estudiantes y estudiosos. *La Nación* (1983, 16 de noviembre).
- MITRE, B. «Los jóvenes turcos», Editorial. *La Nación* (1983, 17 de noviembre).
- POTENZE, J. «La educación nunca ha pervertido a nadie», Opinión. *La Nación* (1983, 21 de junio).
- REDACCIÓN. «Francisco Manrique, de la Alianza Federal», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 3 de octubre).
- REDACCIÓN. «Jorge Abelardo Ramos, del Frente de Izquierda Popular», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 4 de octubre).
- REDACCIÓN. «Responde Luis Zamora, proclamado por el Movimiento al Socialismo», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 6 de octubre).
- REDACCIÓN. «Rogerio Frigerio, del Movimiento de Integración y Desarrollo», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 8 de octubre).
- REDACCIÓN. «Responde Francisco Cerro, del Partido Demócrata Cristiano», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 10 de octubre).

- REDACCIÓN. «Responde el Dr. Oscar Alende, del Partido Intransigente», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 12 de octubre).
- REDACCIÓN. «Responde Gregorio Flores, del Partido Obrero», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 17 de octubre).
- REDACCIÓN. «Guillermo Estévez Boero, del Partido Socialista Popular», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 18 de octubre).
- REDACCIÓN. «Álvaro Alsogaray, de la Unión de Centro Democrático», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 19 de octubre).
- REDACCIÓN. «Responde Raúl Alfonsín, de la Unión Cívica Radical», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 28 de octubre).
- REDACCIÓN. «Rafael Martínez Raymonda, de la Alianza Demócrata Socialista», Reportaje a los candidatos presidenciales. *La Nación* (1983, 29 de septiembre).
- REDACCIÓN. «Anuncian objetivos para Educación y Justicia», Entrevista. *La Nación* (1983, 8 de noviembre).
- REDACCIÓN. «Las principales propuestas partidarias», Reportaje. *La Nación* (1983, 15 de octubre).
- SIMON, H. A. «La computadora reemplazará fácilmente a un profesor; la cuestión es cómo reemplazará a quien maneja una excavadora», Opinión. *La Nación* (1982, 4 de octubre).
- TAQUINI (h.), A. C. «Hacia una nueva educación», Opinión. *La Nación* (1983, 25 de agosto).
- VARELA, F. «Reflexiones sobre la adopción de menores», Opinión. *La Nación* (1982, 30 de diciembre).

1.5 Diario *La Prensa* [Buenos Aires], enero / junio de 1982

- ABUÍN, J. A. «Atrevámonos a ser patriotas», Opinión. *La Prensa* (1982, 24 de enero).
- BOSCH, B. «Un director espiritual de la juventud», Opinión. *La Prensa* (1982, 9 de marzo).
- CORREA VIALE, M. C. «Nuestras primeras escuelas», Reportaje. *La Prensa* (1982, 15 de marzo).
- CORTINES, S. I. «San Luis: Homenaje no cumplido. Una escuela en memoria de Sarmiento que debe construirse desde 1911», Opinión. *La Prensa* (1982, 6 de marzo).
- GAINZA, M. «La Universidad uruguaya», Editorial. *La Prensa* (1982, 10 de enero).
- GAINZA, M. «Expresión de anhelos», Editorial. *La Prensa* (1982, 16 de enero).
- GAINZA, M. «La adopción de menores», Editorial. *La Prensa* (1982, 24 de enero).
- GAINZA, M. «Acción ejemplar», Editorial. *La Prensa* (1982, 25 de enero).
- GAINZA, M. «Declaraciones que confunden», Editorial. *La Prensa* (1982, 11 de febrero).
- GAINZA, M. «En la Facultad de Derecho», Editorial. *La Prensa* (1982, 16 de febrero).
- GAINZA, M. «Enseñanza religiosa en Catamarca», Editorial. *La Prensa* (1982, 19 de febrero).
- GAINZA, M. «Menores abandonados y mendicantes», Editorial. *La Prensa* (1982, 2 de marzo).
- GAINZA, M. «Deberes de la Universidad», Editorial. *La Prensa* (1982, 6 de marzo).
- GAINZA, M. «La Biblioteca del Maestro», Editorial. *La Prensa* (1982, 6 de marzo).

- GAINZA, M. «La educación en cifras», Editorial. *La Prensa* (1982, 10 de marzo).
- GAINZA, M. «Demorado homenaje a Sarmiento», Editorial. *La Prensa* (1982, 12 de marzo).
- GAINZA, M. «El ingreso universitario», Editorial. *La Prensa* (1982, 26 de marzo).
- GAINZA, M. «El Congreso Pedagógico de 1882», Editorial. *La Prensa* (1982, 9 de abril).
- GAINZA, M. «Situación de los educadores jubilados», Editorial. *La Prensa* (1982, 18 de abril).
- GAINZA, M. «Liceo desprovisto de local», Editorial. *La Prensa* (1982, 21 de abril).
- GAINZA, M. «Conceptos sobre la función docente», Editorial. *La Prensa* (1982, 23 de abril).
- GAINZA, M. «El colegio de la Patria», Editorial. *La Prensa* (1982, 3 de febrero).
- GAINZA, M. «Lento y sigiloso trámite de una ley», Editorial. *La Prensa* (1982, 20 de mayo).
- GAINZA, M. «Condición social de la mujer», Editorial. *La Prensa* (1982, 21 de mayo).
- GÓMEZ PAZ, J. «Los 75 años del Liceo Nacional de Señoritas», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 11 de abril).
- GONZÁLEZ ARRILI, B. «La credulidad», Opinión. *La Prensa* (1982, 21 de enero).
- GONZÁLEZ ARRILI, B. «Las cartillas», Opinión. *La Prensa* (1982, 29 de enero).
- INCARNATO, A. A. «Sólo por la educación seremos libres», Opinión. *La Prensa* (1982, 8 de abril).
- LANARI, A. «Un proyecto factible para mejorar la Universidad de Buenos Aires», Opinión. *La Prensa* (1982, 16 de marzo).
- MARZANO, F. «En vísperas de un centenario», Opinión. *La Prensa* (1982, 10 de febrero).
- OBSERVADOR. «Política nacional y autonomía universitaria», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 23 de febrero).
- OBSERVADOR. «Reconocimiento oficial de la miseria», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 2 de marzo).
- OBSERVADOR. «La prioridad del tiempo político como factor dilatorio de la legislación sobre la enseñanza», Panorama educacional. *La Prensa*, (1982, 16 de marzo).
- OBSERVADOR. «El doctor Licciardo y la esencia humana», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 23 de marzo).
- OBSERVADOR. «El lenguaje de los jóvenes y la "Difunta Correa"», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 30 de marzo).
- OBSERVADOR. «Conjeturas sobre la enseñanza en las Malvinas», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 8 de abril).
- OBSERVADOR. «La enseñanza entre el docente y el manual», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 20 de abril).
- OBSERVADOR. «Economía de guerra y enseñanza», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 28 de abril).
- OBSERVADOR. «Iniciativa por muchas razones oportuna: la guerra no detiene la ampliación de planes escolares», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 2 de junio).
- PISANO, N. J. «La formación del docente», Opinión. *La Prensa* (1982, 3 de marzo).

- RIBAS, B. E. «Desde 1976. Sin novedad en el frente educacional», Opinión. *La Prensa* (1982, 6 de febrero).
- RIBAS, B. E. «Educación, cultura y política», Opinión. *La Prensa* (1982, 4 de junio).
- RIVAS, A. F. «Replanteo de la enseñanza», Opinión. *La Prensa* (1982, 4 de enero).
- SOUESSIA, E. «Penurias de los estudiantes. Reclamos por la situación económica. Más allá del deporte», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 22 de marzo).
- SOUESSIA, E. «Panorama marplatense. Preocupación por el traspaso de los casinos, las obras de una escuela y la erosión costera», Opinión. *La Prensa* (1982, 1 de abril).
- VIANA, E. «Educación para la libertad», Opinión. *La Prensa* (1982, 24 de febrero).

1.6 DIARIO *LA PRENSA* [BUENOS AIRES], JULIO DE 1982 / DICIEMBRE DE 1983

- ABUÍN, J. A. «A los jóvenes», Opinión. *La Prensa* (1983, 25 de mayo).
- ALBORNOZ, M. «El neoanalfabetismo», Opinión. *La Prensa* (1983, 10 de julio).
- ARCINIEGAS, G. «De la escuela a la cárcel», Opinión. *La Prensa* (1982, 9 de noviembre).
- BARÓN, M. «La vuelta olímpica y el último día de clase», Opinión. *La Prensa* (1983, 24 de agosto).
- BARÓN, M. «Enseñar a pensar», Opinión. *La Prensa* (1983, 28 de noviembre).
- BAVASSO ROFFO, J. C. «Insuficiencias y soluciones. Urge la reforma de la enseñanza media», Opinión. *La Prensa* (1983, 26 de diciembre).
- DELORENZINI, A. «Universidad: transición y futuro», Opinión. *La Prensa* (1983, 20 de marzo).
- DIÓTIMA. «Educar al soberano», Opinión. *La Prensa* (1982, 27 de octubre).
- DIÓTIMA. «La televisión y la formación del individuo», Opinión. *La Prensa* (1982, 3 de noviembre).
- FERCSEY, J. «Soldados-niños, esclavos, desaparecidos y minorías perseguidas», Reportaje. *La Prensa* (1983, 12 de septiembre).
- GAINZA, M. «Ayuda a los soldados estudiantes», Editorial. *La Prensa* (1982, 25 de junio).
- GAINZA, M. «Los soldados que regresan», Editorial. *La Prensa* (1982, 26 de junio).
- GAINZA, M. «Función de los consejos escolares», Editorial. *La Prensa* (1982, 12 de julio).
- GAINZA, M. «Educación y progreso general», Editorial. *La Prensa* (1982, 14 de julio).
- GAINZA, M. «Las jubilaciones en la docencia», Editorial. *La Prensa* (1982, 18 de julio).
- GAINZA, M. «La Ley Federal de Educación», Editorial. *La Prensa* (1982, 20 de julio).
- GAINZA, M. «La falta de educación cívica», Editorial. *La Prensa* (1982, 2 de agosto).
- GAINZA, M. «Aprender a leer», Editorial. *La Prensa* (1982, 4 de agosto).
- GAINZA, M. «Demorada normalización universitaria», Editorial. *La Prensa* (1982, 9 de agosto).
- GAINZA, M. «La enseñanza agrícola», Editorial. *La Prensa* (1982, 16 de agosto).
- GAINZA, M. «Educación cívica», Editorial. *La Prensa* (1982, 19 de agosto).
- GAINZA, M. «Educación y república», Editorial. *La Prensa* (1982, 23 de agosto).

- GAINZA, M. «Exigencias para el ingreso universitario», Editorial. *La Prensa* (1982, 24 de agosto).
- GAINZA, M. «Mal comienzo», Editorial. *La Prensa* (1982, 31 de agosto).
- GAINZA, M. «Protección del menor en TV», Editorial. *La Prensa* (1982, 22 de septiembre).
- GAINZA, M. «El régimen de las universidades», Editorial. *La Prensa* (1982, 24 de septiembre).
- GAINZA, M. «El relevo de un decano», Editorial. *La Prensa* (1982, 9 de octubre).
- GAINZA, M. «El peronismo y la Universidad», Editorial. *La Prensa* (1982, 12 de octubre).
- GAINZA, M. «El niño maltratado», Editorial. *La Prensa* (1982, 11 de noviembre).
- GAINZA, M. «Extraño petitorio estudiantil», Editorial. *La Prensa* (1982, 12 de noviembre).
- GAINZA, M. «La iniciación profesional», Editorial. *La Prensa* (1982, 22 de noviembre).
- GAINZA, M. «La autonomía universitaria», Editorial. *La Prensa* (1982, 29 de noviembre).
- GAINZA, M. «Pueblo y escuela», Editorial. *La Prensa* (1982, 2 de diciembre).
- GAINZA, M. «Desmanes estudiantiles», Editorial. *La Prensa* (1982, 8 de diciembre).
- GAINZA, M. «Jubilaciones de docentes», Editorial. *La Prensa* (1982, 15 de diciembre).
- GAINZA, M. «Universidad e investigación», Editorial. *La Prensa* (1983, 5 de enero).
- GAINZA, M. «El derecho de aprender», Editorial. *La Prensa* (1983, 19 de enero).
- GAINZA, M. «Niñez militarizada», Editorial. *La Prensa* (1983, 22 de enero).
- GAINZA, M. «Retroceso en educación», Editorial. *La Prensa* (1983, 10 de febrero).
- GAINZA, M. «Los docentes jubilados», Editorial. *La Prensa* (1983, 20 de febrero).
- GAINZA, M. «Educación y censos», Editorial. *La Prensa* (1983, 22 de febrero).
- GAINZA, M. «Las vacantes en escuelas medias», Editorial. *La Prensa* (1983, 25 de febrero).
- GAINZA, M. «Enseñanza técnica aplicada al campo», Editorial. *La Prensa* (1983, 3 de marzo).
- GAINZA, M. «Reclamos estudiantiles», Editorial. *La Prensa* (1983, 16 de marzo).
- GAINZA, M. «La enseñanza primaria», Editorial. *La Prensa* (1983, 25 de marzo).
- GAINZA, M. «Exigencias estudiantiles», Editorial. *La Prensa* (1983, 21 de abril).
- GAINZA, M. «Situación de menores internados», Editorial. *La Prensa* (1983, 22 de abril).
- GAINZA, M. «Docencia y gremialismo político», Editorial. *La Prensa* (1983, 24 de abril).
- GAINZA, M. «Mientras los docentes esperan», Editorial. *La Prensa* (1983, 26 de abril).
- GAINZA, M. «Educación y cultura postergadas», Editorial. *La Prensa* (1983, 23 de abril).
- GAINZA, M. «La formación docente», Editorial. *La Prensa* (1983, 28 de abril).
- GAINZA, M. «Bibliotecas para el país», Editorial. *La Prensa* (1983, 2 de mayo).
- GAINZA, M. «Los presupuestos para educación», Editorial. *La Prensa* (1983, 6 de mayo).
- GAINZA, M. «Desnutrición y mortalidad infantil», Editorial. *La Prensa* (1983, 8 de mayo).
- GAINZA, M. «La educación que nos proponen», Editorial. *La Prensa* (1983, 15 de mayo).
- GAINZA, M. «Carreras de nivel terciario», Editorial. *La Prensa* (1983, 18 de mayo).
- GAINZA, M. «La agremiación docente», Editorial. *La Prensa* (1983, 23 mayo).
- GAINZA, M. «Maltratos a menores internados», Editorial. *La Prensa* (1983, 1 de junio).

- GAINZA, M. «Cooperativismo en las escuelas», Editorial. *La Prensa* (1983, 7 de junio).
- GAINZA, M. «La computadora en la educación», Editorial. *La Prensa* (1983, 16 de junio).
- GAINZA, M. «Petitorio estudiantil», Editorial. *La Prensa* (1983, 19 de junio).
- GAINZA, M. «Cifras sobre la desnutrición infantil», Editorial. *La Prensa* (1983, 21 de junio).
- GAINZA, M. «La jubilación de los docentes», Editorial. *La Prensa* (1983, 6 de julio).
- GAINZA, M. «Mejores sueldos para los docentes», Editorial. *La Prensa* (1983, 7 de julio).
- GAINZA, M. «Incertidumbre en la docencia», Editorial. *La Prensa* (1983, 12 de julio).
- GAINZA, M. «Inutilidad de una prueba escolar», Editorial. *La Prensa* (1983, 14 de julio).
- GAINZA, M. «Prioridad de la educación», Editorial. *La Prensa* (1983, 28 de julio).
- GAINZA, M. «Educación en crisis», Editorial. *La Prensa* (1983, 25 de agosto).
- GAINZA, M. «Día Panamericano del Maestro», Editorial. *La Prensa* (1983, 11 de septiembre).
- GAINZA, M. «Se estudia menos», Editorial. *La Prensa* (1983, 12 de septiembre).
- GAINZA, M. «Alarante estadística», Editorial. *La Prensa* (1983, 14 de septiembre).
- GAINZA, M. «Una huelga, entre tantas», Editorial. *La Prensa* (1983, 21 de septiembre).
- GAINZA, M. «Improcedente protesta estudiantil», Editorial. *La Prensa* (1983, 24 de septiembre).
- GAINZA, M. «Analfabetismo y población», Editorial. *La Prensa* (1983, 30 de septiembre).
- GAINZA, M. «Desenlace previsible», Editorial. *La Prensa* (1983, 3 de octubre).
- GAINZA, M. «Demandas estudiantiles», Editorial. *La Prensa* (1983, 4 de octubre).
- GAINZA, M. «Libros al alcance de todos», Editorial. *La Prensa* (1983, 7 de noviembre).
- GAINZA, M. «La Biblioteca de Mujeres», Editorial. *La Prensa* (1983, 9 de noviembre).
- GAINZA, M. «Demoras en obras escolares», Editorial. *La Prensa* (1983, 22 de noviembre).
- GAINZA, M. «Mortalidad infantil», Editorial. *La Prensa* (1983, 23 de noviembre).
- GAINZA, M. «El Consejo Nacional de Educación», Editorial. *La Prensa* (1983, 1 de diciembre).
- GAINZA, M. «Venta de menores en el Perú», Editorial. *La Prensa* (1983, 10 de diciembre).
- GAINZA, M. «Disminución de maestros», Editorial. *La Prensa* (1983, 14 de diciembre).
- GAINZA, M. «Positivo informe de UNICEF», Editorial. *La Prensa* (1983, 23 de diciembre).
- GONZÁLEZ ARRILI, B. «Musmano: maestro de escuela normal», Opinión. *La Prensa* (1982, 14 de septiembre).
- INCARNATO, A. A. «La anti-escuela», Opinión. *La Prensa* (1982, 25 de noviembre).
- INCARNATO, A. A. «Cuando se olvida la ética», Opinión. *La Prensa* (1983, 4 de abril).
- INCARNATO, A. A. «Signos apocalípticos en la educación argentina», Opinión. *La Prensa* (1983, 15 de julio).
- LUQUI, J. C. «La cátedra de Joaquín V. González», Opinión. *La Prensa* (1983, 7 de octubre).
- OBSERVADOR. «Consideraciones historiográficas a propósito de las Malvinas», Panorama educacional. *La Prensa* (1982, 23 de junio).
- OBSERVADOR. «Vocación cara. Maestros que deben saber más para aspirar a ganar menos», Opinión. *La Prensa* (1982, 19 de octubre).
- PITA ROMERO, L. «Melancolía de las aulas», Opinión. *La Prensa* (1983, 31 de mayo).

- RANDE, P. H. «La Universidad y las elecciones», Opinión. *La Prensa* (1983, 29 de octubre).
- RIBAS, B. E. «Educación cívica para la vida constitucional», Opinión. *La Prensa* (1983, 8 de marzo).
- RODRÍGUEZ VARELA, A. «Formemos ciudadanos. La educación cívica», Opinión. *La Prensa* (1982, 24 de noviembre).
- ROSSLER, O. «Arte, política y juventud», Opinión. *La Prensa* (1982, 7 de noviembre).
- SOTO, M. «Un estilo ideal para la educación», Reportaje. *La Prensa* (1982, 1 de octubre).
- TOSI, F. «Juventud y sociedad», Opinión. *La Prensa* (1982, 7 de noviembre).
- USLAR PIETRI, A. «Televisión y cultura», Opinión. *La Prensa* (1983, 11 de junio).
- USLAR PIETRI, A. «Aprender a ser hombre», Opinión. *La Prensa* (1983, 19 de julio).
- USLAR PIETRI, A. «Universidad y mediocridad», Opinión. *La Prensa* (1983, 9 de octubre).

2. *Distribución por temas de los editoriales, artículos de opinión, secciones fijas, entrevistas y reportajes con tema la educación publicados en Argentina en los principales diarios de difusión nacional –Clarín, La Nación y La Prensa– [Buenos Aires], (1982-1983)³⁶*

	Total enero 1982 / diciembre 1983	Total enero-junio 1982	Total julio 1982 / diciembre 1983	Total La Prensa enero 1982 / diciembre 1983	La Prensa enero-junio 1982
Asuntos docentes	16,2	6,9	18,6	10,8	6,6
Atención y protección de la infancia	7,3	7,7	7,2	6,8	8,7
Calidad de la enseñanza	8	6	8,5	4	0
Centros de menores	1,6	0	2,1	1,3	0
Cifras de la educación	4,2	1,7	4,9	6,8	4,4
Cultura escolar	3,2	0,8	3,8	4	2,2
Economía de la educación	5,3	6,9	4,9	2,7	4,4
Educación infantil	0,3	0,8	0,2	0	0
Educación popular	4	2,5	4,5	4	2,2
Enseñanza de la mujer	0,7	2,5	0,2	2	4,4
Enseñanza primaria	10,7	22,4	7,6	14,2	32,6
Enseñanza privada	3,4	4,3	3,2	0	0
Enseñanza secundaria	12	18,9	10,3	16,3	26
Enseñanzas técnica y agrícola	2,3	0,8	2,7	1,3	0
Formación cívica	4	7,7	3,2	9,5	10,8
Formación religiosa	3,4	6,9	2,4	3,4	8,7
Historia de la educación	3,7	7,7	2,7	11,5	19,6
Juventud, sociedad y democracia	3,7	3,4	3,8	2	0
Participación escolar	1,9	0	2,4	1,3	0
Pedagogía hospitalaria	0,5	0	0,6	0,6	0
Pedagogía penitenciaria	0,7	0,8	0,6	0	0
Perspectiva internacional de la educación	8,7	8,6	8,7	7,5	2,2
Política y administración de la educación	30	30	30,2	25,8	30,5
Principios y fines de la educación	4,8	9,5	3,6	8,1	6,5
Tecnología y educación	2,6	2,5	2,7	1,3	0
Televisión y educación	1,6	0,8	1,8	2	0
Universidad	33,2	26	35	21	17,4

³⁶ Los datos de la siguiente tabla están expresados en términos porcentuales, representando el peso relativo que cada tema tuvo en cómputo general. No se extrañe el lector al ver que la suma de los porcentajes exceden el 100%, pues se debe a que son abundantes los textos que abordan más de una cuestión

<i>La Prensa</i> julio 1982 / diciembre 1983	Total <i>La Nación</i> enero 1982 / diciembre 1983	<i>La Nación</i> enero-junio 1982	<i>La Nación</i> julio 1982 / diciembre 1983	Total <i>Clarín</i> enero 1982 / diciembre 1983	<i>Clarín</i> enero-junio 1982	<i>Clarín</i> julio 1982 / diciembre 1983
12,9	16,3	7,8	18,2	21,7	5,2	24,3
5,9	5,8	7,8	5,3	10,8	5,2	11,7
5,9	9	7,8	9,3	10,1	15,7	9,2
1,9	1,8	0	2,2	1,4	0	1,7
7,9	3,2	0	4	3,6	0	4,2
4,9	4,3	0	5,3	0	0	0
1,9	5,4	3,9	5,7	7,9	21,1	5,8
0	0,3	1,9	0	0,7	0	0,8
4,9	5,8	3,9	6,2	0,7	0	0,8
0,9	0,3	1,9	0	0	0	0
5,9	12	19,6	10,2	4,3	5,2	4,2
0	5	9,8	4	3,6	0	4,2
11,9	13	17,6	12	5,8	5,2	5,8
1,9	2,9	0	3,5	2,1	5,2	1,7
8,9	2,2	3,9	1,7	2,1	10,4	0,8
0,9	3,9	7,8	3,1	2,1	0	2,5
7,9	1,4	0	1,7	0	0	0
2,9	4,7	5,8	4,4	3,6	5,2	3,3
1,9	2,9	0	3,5	0,7	0	0,8
0,9	0,3	0	0,4	0,7	0	0,8
0	0,3	0	0,4	2,1	5,2	1,7
9,9	8,3	7,8	8,4	10,8	26,3	8,4
23,9	34,4	27,4	36	25,3	31,6	24,3
8,9	5	15,6	2,6	0,7	0	0,8
1,9	4,3	3,9	4,4	0,7	5,2	0
2,9	1,1	1,9	0,8	2,1	0	2,5
22,9	33,3	37,2	32,4	45,6	15,7	50,4

ASSAJOS I ESTUDIS
ASSAYS AND RESEARCHES

La història de la joguina: estat de la qüestió d'una reconstrucció disciplinària

The history of toy: the state of the question and his rebuilding process

Pere Capellà Simó
pere.capella@uib.cat
Universitat de les Illes Balears (Espanya)

Data de recepció de l'original: agost de 2013

Data d'acceptació: gener de 2014

RESUM

Durant les últimes dècades, la història de la joguina ha estat objecte d'un procés de reconstrucció disciplinària que fa entroncar les noves tendències historiogràfiques amb les primeres publicacions sobre aquest tema, que van veure la llum a la fi del segle XIX. Al llarg d'aquestes línies presentem un recorregut succint a través de la historiografia de la joguina, tot fent esment de la repercussió a Catalunya i a la resta de l'Estat de les diferents orientacions i tendències que han perfilat la particularitat de l'àmbit.

PARAULES CLAU: joguina, història, historiografia, col·leccionisme.

ABSTRACT

In recent decades, the history of toy has been a rebuilding process that connects the new historiographical trends with the first publications of the area published in the late

nineteenth century. This paper exposing a brief approach to the historiography of the toy and analyzing the impact of its different approaches in Catalonia and the rest of Spain.

KEY WORDS: toy, history, historiography, collecting.

RESUMEN

Durante las últimas décadas, la historia del juguete ha sido objeto de un proceso de reconstrucción disciplinar que enlaza las nuevas tendencias historiográficas con las primeras publicaciones sobre el área que vieron la luz a finales del siglo XIX. A lo largo de estas líneas, presentamos un sucinto recorrido a través de la historiografía del juguete, prestando un especial interés a la repercusión en Cataluña y en el resto del Estado de las diferentes orientaciones y tendencias que definen la particularidad de este campo.

PALABRAS CLAVE: juguete, historia, historiografía, coleccionismo.

Durant les últimes dècades, la història de la joguina ha despertat un interès creixent, que s'ha posat de manifest tant en l'àmbit de les publicacions especialitzades com en el dels museus i les universitats. A remolc d'una ja arrelada valoració de la història cultural que, com mai abans, ha descobert l'hermenèutica dels objectes quotidians,¹ la història de la joguina es perfila com una àrea en la qual conflueixen les noves tendències historiogràfiques que afecten tant la història del disseny com la història de l'educació.

Al llarg d'aquestes línies presentem un recorregut succint a través de la història de la disciplina, des que fou teoritzada a França a la darrerïa del segle XIX fins a l'actualitat, tot analitzant la repercussió a Catalunya i a la resta de l'Estat de les diferents orientacions i tendències que han perfilat la particularitat d'aquest àmbit.² Tanmateix, tota aproximació a la disciplina exigeix,

¹ BURKE, Peter. *¿Qué es la historia cultural?*. Barcelona: Paidós, 2006, pàg. 89-92.

² Per tal d'oferir una visió precisa de les recerques efectuades al voltant d'aquesta disciplina, presentem una bibliografia de 118 títols. Val a dir que, rere les reflexions historiogràfiques que segueixen, no existeix cap pretensió d'exhaustivitat, conscients com som del risc de tal empresa. Tampoc no s'hi inclouen les referències a les publicacions d'àmbits afins com la pedagogia i la psicologia i la psicologia, atès el caràcter essencialment històric del present article.

d'entrada, una avaluació de l'objecte, el qual —a causa d'un seguit d'arguments històrics fàcilment deduïbles— ha restat fora de l'abast dels estudis acadèmics.

1. LA JOGUINA, ENTRETENIMENT I TESTIMONI

La joguina és, primer de tot, un objecte històric. Entre altres raons, perquè és improbable l'existència d'una indústria d'artefactes adreçats a l'entreteniment infantil en indrets o en èpoques en les quals la infantesa no ha estat conceptualitzada com a categoria social específica. Per tant, malgrat que el terme joguina apareix a començaments de l'edat moderna —com és lògic, amb altres accepcions—, el concepte d'objecte fabricat expressament perquè hi juguin els infants és necessàriament contemporani i exclusiu de la cultura occidental. A partir de la industrialització, el terme «joguina» agermana un nombre ingent d'artefactes que reuneixen diferències notòries tant pel que fa a l'origen com al material o, fins i tot, les pràctiques d'ús. Tanmateix, d'acord amb el sociòleg Gilles Brougère,³ el tret distintiu per excel·lència de la joguina respecte a la resta d'artefactes lúdics és la seva pertinença a la cultura visual. És una imatge en miniatura del món, que testimonia, d'una banda, el lloc que cada societat reserva a la infantesa; de l'altra, la visió volgudament fragmentària que cada societat guarda d'ella mateixa per compartir-la amb els infants. De fet, fou la presa de consciència d'aquest valor allò que va determinar l'aparició d'una primera historiografia de l'àmbit a la fi del segle XIX.

2. EL PRECEDENT FRANCÈS DE LA FI DE SEGLE: JOGUINES I EDUCACIÓ ESTÈTICA

El naixement d'una historiografia especialitzada té lloc a França a la fi del vuit-cents i es personifica en la figura de Léo Claretie. Aquest periodista, historiador i crític literari, va veure en les joguines del seu temps quelcom més que un entreteniment per a la infantesa. De fet, va impulsar tant la formació dels fabricants com la conservació dels artefactes. Perquè, a través del testimoni de les joguines, els «arqueòlegs del futur» podrien redescobrir la història des d'un dels punts de vista més atractius i, alhora, més desconeguts.

³ BROUGÈRE, Gilles. «Éditorial», *Le Jouet. Valeurs et paradoxes d'un petit objet secret*. París: Autrement, 1992, pàg. 10.

Léo Claretie anticipava l'ús de les joguines i les seves imatges com a document històric. Per tot plegat, Claretie encoratjava els historiadors del seu temps a interessar-se per la història de la joguina des de l'antiguitat fins aleshores, passant per l'esplendor de l'Antic Règim. I, a aquest efecte, revelava una metodologia del tot diferent que partia d'una concepció de la joguina com un instrument hermenèutic que exigia la revaloració de tot tipus de fonts documentals, entre les quals les imatges dels artistes adoptaven un paper determinant. En concret, Léo Claretie convidava un dibuixant anònim a recórrer les sales dels museus amb un llapis a la mà, amb la idea de registrar una galeria de joguines pintades per aquells mestres que, al llarg de la Història de l'Art, es van deixar seduir pels entreteniments de la infantesa.

Léo Claretie va dedicar a l'àmbit del joguet múltiples publicacions a manera d'articles de premsa, ponències a congressos, reports d'exposicions, etc. Tanmateix, el conjunt de reflexions de Léo Claretie entorn de la història de la joguina es concentren a la monografia *Les Jouets. Histoire. Fabrication* (1893).⁴ Tal com el títol indica, l'obra es dividia, a banda dels distints apartats que contenen les reflexions esmentades, en dos grans blocs temàtics: un apunt històric de la joguina des de l'antiguitat fins a la industrialització i un seguit de reportatges periodístics al voltant de les principals fàbriques parisenques de la fi de segle.

Amb tot això, l'interès simultani tant per les indústries vuitcentistes com per les joguines del passat s'havia començat a posar de manifest amb les publicacions de llibres especialitzats durant la dècada de 1860. Així, per exemple, Henri Nicolle va dedicar a les joguines presentades a l'Exposició Universal de París de 1867 el llibre *Les Jouets: ce qu'il y a dedans* (1868).⁵ D'altra banda, Louis Becq de Fouquières publicava l'any següent l'obra *Les Jeux des anciens, leur origine, leur description, leurs rapports avec la religion, l'histoire, les arts et les mœurs* (1869),⁶ reeditada l'any 1873 i considerada l'estudi que marca l'entrada de la joguina en el terreny de l'erudició.⁷

En el context de l'Exposició Universal de París de 1889 es va publicar un llibre singular que anticipa l'obra de Léo Claretie i que aprofundeix en la història de la joguina durant l'Antic Règim. Es tractava de l'obra pòstuma de l'histori-

⁴ CLARETIE, LÉO. *Les Jouets. Histoire. Fabrication*. París: Librairies-Imprimeries Réunies, 1893.

⁵ NICOLLE, Henri. *Les Jouets: ce qu'il y a dedans*. París: E. Dentu, 1868.

⁶ BECQ DE FOUQUIÈRES, Louis. *Les Jeux des anciens, leur origine, leur description, leurs rapports avec la religion, l'histoire, les arts et les mœurs*. París: C. Reinwald, 1869.

⁷ MANSON, Michel. «La poupée, objet de recherches pluridisciplinaires: Bilan, méthodes et perspectives», *Histoire de l'Éducation*, núm. 18 (abril de 1983), pàg. 1-27.

ador Louis Édouard Fournier, *Histoire des jouets et des jeux d'enfants* (1889).⁸ Durant la dècada següent, Alfred Franklin concedia un espai de privilegi a les joguines a l'obra magna *La Vie privée d'autrefois* (1896).⁹ I, per una altra banda, el sociòleg Pierre Du Maroussem va dedicar un volum de *La Question ouvrière* (1894) a una anàlisi exhaustiva de la indústria moderna de la joguina a la ciutat de París.¹⁰ Claretie havia publicat *Les Jouets. Histoire. Fabrication*, i de resultes de l'èxit del llibre es convertí en l'autor de referència de l'emblemàtica secció de joguines de l'Exposició Universal de París de 1900. Amb el pretext de fer balanç d'un segle, aquella Exposició Universal va comptar amb l'al·licient d'una mostra de joguines anteriors a la Revolució Francesa, la qual ja posava de manifest l'existència d'un col·leccionisme especialitzat. De fet, les col·leccions que es van poder veure a l'Exposició de 1900 foren el punt de partida d'una insigne i profusament il·lustrada *Histoire des jouets* (1902),¹¹ realitzada pel col·leccionista i bibliotecari de l'Arsenal Henry-René d'Allemagne. Deu anys més tard, André Parmentier publicava *Les Jeux et les Jouets. Leur Histoire* (1912),¹² un acurat exercici de síntesi d'història de la joguina realitzat a partir de les publicacions que se succeïen des de l'últim terç del vuit-cents.¹³

Tanmateix, el canvi més assenyalat que es produeix en la historiografia de la joguina amb el tombant de segle és la fundació, el 1905 a París, de la Société des Amateurs des Jouets et Jeux Anciens, dirigida per Léo Claretie. Abans de la seva dissolució, l'agost de 1914, l'entitat va editar un butlletí,

⁸ FOURNIER, Édouard. *Histoire des jouets et des jeux d'enfants*. París: E. Dentu, 1889.

⁹ FRANKLIN, Alfred. *La Vie privée d'autrefois. L'enfant: la layette, la nourrice, la vie de famille, les jouets et les jeux*. París: E. Plon, 1896.

¹⁰ DU MAROUSSEM, Pierre. *La Question ouvrière*. Vol III: *Le jouet parisien. Grands Magasins. «Sweating-System»*. París: Arthur Rousseau, 1894. En la línia d'aquest estudi de Du Maroussem cal assenyalar els reportatges dedicats a les fàbriques de joguines publicats en revistes de divulgació científica i tecnològica, com per exemple *La Nature*. Menció especial mereix igualment l'obra de TURGAN. *Les Grandes Usines. Études industrielles en France et à l'étranger*. París: Calman Lévy, 1879, pàg. 247-252.

¹¹ ALLEMAGNE, Henry-René d'. *Histoire des jouets*. París: Hachette & Cie., 1902. A banda d'aquesta obra, vegeu el report específic: ALLEMAGNE, Henry-René d'. *Musée rétrospectif de la classe 100, jouets, à l'Exposition universelle internationale de 1900: Rapport*. París: Belin frères, 1902. Dos anys més tard, D'Allemagne va signar el report de la secció de joguines de l'Exposició Universal de Saint Louis, reeditat en una monografia que incloïa un assaig pioner al voltant de les corporacions franceses de fabricants de joguines durant els segles XVI al XVIII. Vegeu ALLEMAGNE, Henry-René d'. *Les Jouets à la World's fair en 1904 à Saint-Louis (U-S) et l'histoire de la Corporation des Fabricants de Jouets en France*. París: L'Auteur, 1908.

¹² PARMENTIER, André. *Les Jeux et les Jouets. Leur Histoire*. París: Armand Colin, 1912.

¹³ Per a més informació, vegeu MANSON, Michel. «Léo Claretie, René d'Allemagne and the research on the toy in France from the end of the XIXth century to 1914», CATARSI, Enzo (ed.). *Twentieth century pre-school education. Times, ideas and portraits*. Milà: Centro studi «Bruno Ciari», 1985, pàg. 205-216.

dedicat fonamentalment als estudis històrics.¹⁴ Així mateix, a remolc de l'èxit internacional de l'Art Nouveau, l'entitat va centrar també l'interès dels estudis en el paper que les joguines podien desenvolupar en l'educació estètica dels infants. Aquestes qüestions estaven a l'ordre del dia a Alemanya, en el context de la Secessió. Altrament, ja s'havien teoritzat a París en el context de l'anomenat debat art-indústria durant l'època de les primeres exposicions universals.

Realment, les qüestions al voltant dels valors instructius de les joguines havien estat plantejades pels humanistes del segle XVI i havien generat un interès creixent durant el segle XVII i, sobretot, durant el set-cents. Tot i això, fou durant el segle XIX, amb la desclosa del moviment romàntic i la regularització de l'ensenyament preescolar, quan el debat entorn de les relacions convenients entre el joc i l'educació es traslladava al carrer i es posava de manifest en nombroses publicacions especialitzades. Tocant a l'àmbit estricte de l'educació estètica, Charles Baudelaire publicava, el 1853, l'insigne «Morale du joujou»¹⁵ a les planes de *Le Monde Littéraire*. Hi reivindicava una comprensió de la joguina com el primer contacte de l'infant amb l'art. Tanmateix, un text de transcendència indiscutible fou «Les jouets d'enfants» d'Hyppolite Rigault,¹⁶ publicat al *Journal des Débats* l'any 1855. Rigault hi feia una al·legat en favor de la valoració de la joguina com a agent reformador del gust, un aspecte al qual ja s'havia referit el comte Léon de Laborde en el marc de l'Exposició Universal de Londres de 1851.¹⁷

A tots els efectes, foren els historiadors de la joguina de la fi de segle els portaveus de tots aquests preceptes anunciats durant la dècada de 1850. Tant Édouard Fournier com Léo Claretie, entre d'altres, van divulgar els discursos de Rigault o Laborde, els quals es llegien com un precedent directe de les inquietuds estètiques que afloraven amb la consolidació de l'Art Nouveau. Així mateix,

¹⁴ El butlletí es va titular primerament *Les Jouet et les Jeux Anciens*. El 1907, però, la Société des Amateurs des Jouets et Jeux Anciens va passar a designar-se Société d'Encouragement à l'Éducation Artistique de l'Enfance et à l'Industrie Française du Jouet. Durant aquesta nova etapa, el butlletí va adoptar el títol *L'Art et l'Enfant*, que va mantenir fins a la desaparició de l'entitat. Entre 1905 i 1914 se'n van editar cinquanta-quatre números. Vegeu *Les Jouets et Jeux Anciens: Bulletin Illustré de la Société des Amateurs des Jouets et Jeux Anciens*, 3 vol., núm. 1-16 (1905-1907), i de la Société d'Encouragement à l'Éducation Artistique de l'Enfance, *L'Art et l'Enfant: Bulletin Illustré des Amateurs de Jouets et Jeux Artistiques Anciens*, 7 vol., núm. 17-55 (1908-1914). París: BNF.

¹⁵ BAUDELAIRE, Charles. «Morale du joujou» [1853], *Oeuvres complètes*. Vol. 3. París: Michel Lévy Frères, 1868, pàg. 138-149.

¹⁶ Vegeu el text reproduït a RIGAUT, Hippolyte. «Les jouets d'enfants» [1855], *Conversations littéraires et morales*. París: Charpentier, 1859, pàg. 1-15.

¹⁷ *Exposition Universelle de 1851. Travaux de la Commission Française sur l'industrie des nations publiés par ordre de l'Empereur*. Vol. 8. París: Imprimerie Impériale, 1856, pàg. 596.

l'època de 1900 va comportar la reformulació a tots els efectes de l'educació estètica de la infantesa. I llibres com *L'Art et l'Enfant: essai sur l'éducation esthétique* (1907),¹⁸ del pedagog Marcel Braunschvig, reconeixien les veus dels primers reformadors i alhora la tasca de la societat d'estudiosos i col·leccionistes dirigida per Claretie en la consideració de la joguina com una art per als infants.

La influència a Catalunya d'aquesta generació d'historiadors francesos es féu sentir ràpidament. Amb el canvi de segle, Barcelona es converteix en el bressol de projectes pedagògics reformadors que, tot i que naixien d'actituds marcadament heterogènies, coincidien en la valoració del joc com a eina educativa. Un fragment de la ponència que Léo Claretie va pronunciar en el marc del Premier Congrès International d'Éducation et de Protection de l'Enfance, celebrat a Lieja el 1905, fou publicat en català a les planes de la revista *Futurisme* amb el títol «Les joguines i l'educació» (1907).¹⁹ I la lectura d'aquest article i d'altres textos dels historiadors francesos de la fi de segle es fa present de manera especial en una conferència emblemàtica dedicada a les joguines que Pau Vila va pronunciar, l'any 1912, davant les famílies i els mestres de l'Escola Horaciana amb el títol «Què'ls portaran, els Reis, a nostres fills?».²⁰

D'altra banda, les dades compilades pels primers historiadors francesos es converteixen, també a Catalunya, en el punt de partença dels primers estudis especialitzats, que apareixen, ja durant les dècades de 1920 i 1930, escrits per folkloristes eminents com Aureli Capmany, Rossend Serra i Pagès, Ramon Violant o Joan Amades, entre d'altres. No obstant això, cal assenyalar que, a Catalunya, els folkloristes ja s'havien interessat per la història dels entreteniments de la infantesa durant el segle XIX. Així, llibres com *Jochs de la infància* (1874),²¹ de Francesc Maspons, o *Jochs y juguinas* (1893),²² d'Eduard Vidal Valenciano, esdevenen un precedent irrefutable d'estudis posteriors que, com dèiem, ja anunciaven el deute amb la historiografia francesa que tot just s'havia forjat a la fi de segle.

Aureli Capmany, per exemple, va publicar l'article «Els jocs d'infantesa en l'antiguitat: Grècia i Roma» (1918),²³ en el qual reproduïa algunes de les il·

¹⁸ BRAUNSCHVIG, Marcel. *L'Art et l'Enfant: essai sur l'éducation esthétique*. París: Henri Didier, 1907.

¹⁹ CLARETIE, Léo. «Les joguines i l'educació», *Futurisme. Revista Catalana*, vol. 1, núm. 2 (15 de juny de 1907), pàg. 33-34.

²⁰ VILA, Pau. *Què'ls portaran, els Reis, a nostres fills?*. Barcelona: L'Avenç, 1912.

²¹ MASPONS, Francesc. *Jochs de la infància*. Barcelona: Martí y Cantó, 1874.

²² VIDAL VALENCIANO, Eduard. *Jochs y juguinas: recorts de la infantesa*. Barcelona: López Editor, 1893.

²³ CAPMANY, Aureli. «Els jocs d'infantesa en l'antiguitat: Grècia i Roma», *D'Actí, d'Allà*, vol. 1, núm. 2 (10 de febrer de 1918), pàg. 112-121.

lustracions de nines de terracota, entre altres joguines, extretes del llibre emblemàtic de Louis Becq de Fouquières. També, Rossend Serra i Pagès va escriure, entre 1921 i 1922, tot un seguit d'articles al setmanari *El Catllar* de Ripoll en els quals reflexionava al voltant de la història de la joguina des de l'antiguitat fins a la industrialització, sense deixar de banda un breu apunt entorn de les indústries barcelonines d'aquell moment.²⁴ Per la seva banda, Ramon Violant i Simorra va deixar inèdit un interessant recull de joguines tradicionals.²⁵ Es tractava d'un encàrrec de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana interromput per la Guerra Civil; entre altres fonts, citava preferentment els treballs esmentats de Léo Claretie i André Parmentier. Tanmateix, fou Joan Amades i Gelats qui, des de l'estudi de les tradicions populars, va concedir una importància major a la joguina industrial, per bé que bona part dels seus estudis al voltant de les joguines de plom o la nina foren editats pòstumament.²⁶

3. REPERTORIS I COL·LECCIONISME: ENTRE LA DIVULGACIÓ I EL MERCAT

A l'Europa d'entreguerres, les publicacions dedicades a la història de la joguina van augmentar sensiblement. Pierre Calmettes va publicar a París *Les Joujoux: leur histoire, leur technique, les artisans et les ouvriers, les ateliers et les usines* (1924).²⁷ Es tractava d'una obra ambiciosa, hereva dels estudis d'Henry-René d'Allemagne i Léo Claretie, que esbossava amb ambició d'exhaustivitat la panoràmica de la indústria europea del joguet fins a 1914. Així

²⁴ Aquests articles foren recollits a SERRA PAGÈS, Rossend. «Jocs de criatura» [1921-1922], *Alguns escrits del professor Rosend Serra y Pagès. Coleccionats y publicats a honor del Mestre per les seves dexeble en ocasió del Cinquantenari del seu professorat (1875-1925)*. Barcelona: Miquel Rius, 1926, pàg. 27-47.

²⁵ Vegeu-ne l'edició pòstuma: VIOLANT SIMORRA, Ramon. *La joguina tradicional construïda pels mateixos infants emprant plantes, flors, fruits, canya, fusta, fang, paper, cartró i altres materials*. Barcelona: Alta Fulla, 1996. Es tracta d'un treball inspirat en l'obra de DESLOSIÈRE, Victor. *Pour amuser les enfants (200 jouets qu'on peut fabriquer soi-même avec des plantes)*. París: Larousse, 1908. Tanmateix, aquesta línia d'estudis tenia a Catalunya el precedent directe del llibre citat d'Eduard Vidal Valenciano.

²⁶ Vegeu AMADES, Joan. *Imatgeria popular catalana. Els soldats i altres papers de rengles*, 2 vol. Barcelona: Orbis, 1933-1936; *Cultura infantil*. Barcelona: Biblioteca de Tradicions Populars, 1936; *Auca dels jocs de la mainada*. Barcelona: Hespèria, 1947; *La nina*. Barcelona: Gisberts, 1965, i *Les joguines de plom*. Tarragona: El Mèdol, 2000. Aquest últim títol, ampliat per Elisabet Giró i Antoni Serés, ofereix una documentació valuosa al voltant de les indústries vuitcentistes que, a Barcelona, es van dedicar a la fosa de soldats i altres joguines de plom. Per la seva banda, *La nina* ha restat fins avui com una obra de referència a Catalunya i al conjunt de l'Estat.

²⁷ CALMETTES, Pierre. *Les Joujoux: leur histoire, leur technique, les artisans et les ouvriers, les ateliers et les usines*. París: Gaston Doin, 1924.

mateix, Calmettes ofería una anàlisi succinta de les fonts documentals sobre la matèria compilades des del segle XVII en endavant, tot apuntant la valoració testimonial dels textos literaris. La primera part del llibre consisteix en un estudi històric; la segona, en una anàlisi dels processos industrials de fabricació de les diferents tipologies.

A l'entorn de 1928, a Alemanya, Walter Benjamin (1974) reflexionava al voltant de les bases d'una història cultural de la joguina.²⁸ El filòsof es reconeixia amant i col·leccionista de les joguines tradicionals i dedicava sengles ressenyes a llibres fonamentals sobre la qüestió que es publicaven aquells anys, com ara el cèlebre *Kinderspielzeug aus alter Zeit. Eine Geschichte des Spielzeugs* (1928),²⁹ de Karl Gröber. També a Alemanya, Max von Boehn va publicar el tractat *Puppen und Puppenspiele* (1929),³⁰ una extensa monografia de dos volums dedicada a la història de la nina i el titella.

Ben mirat, si els estudis vuitcentistes havien tractat la joguina en el seu conjunt –o, fins i tot, integrada en la història dels jocs–, cap als anys vint trobem una tendència més acusada vers l'especialització. En concret, una historiografia específica sobre la nina es forja aquells anys. En paral·lel a l'obra de Max von Boehn, Esther Singleton (1927) i Gwen White (1928) publicaven sengles monografies als Estats Units.³¹ A França, Claude Sezan dedicava un primer estudi a *Les Poupées anciennes* (1930).³² I, a Catalunya, com hem vist, Joan Amades preparava l'edició de *La nina* durant els anys trenta, per bé que no es féu efectiva fins tres dècades més tard.

Després de la Segona Guerra Mundial, els estudis dedicats a la joguina experimenten un canvi d'orientació determinant, vinculat a la vulgarització de la pràctica del col·leccionisme. Primerament als Estats Units i després a Europa, la proliferació d'associacions de col·leccionistes de nines i joguines va imposar l'emergència d'una literatura especialitzada, bastida tant de monografies com de

²⁸ Del conjunt d'articles que el filòsof alemany va dedicar a les joguines en tenim una traducció al castellà: BENJAMIN, Walter. *Reflexiones sobre niños, juguetes, libros infantiles, jóvenes y educación*. Traducció de Juan J. Thomas. Buenos Aires: Nueva Visión, 1974.

²⁹ GRÖBER, Karl. *Kinderspielzeug aus alter Zeit. Eine Geschichte des Spielzeugs*. Berlín: Deutscher Kunstverlag, 1928.

³⁰ BOEHN, Max von. *Puppen und puppenspiele*, 2 vol. Munic: Bruckmann, 1929.

³¹ SINGLETON, Esther. *Dolls*. Nova York: Payson & Clarke, 1927, i WHITE, Gwen. *A Picture Book of Ancient and Modern Dolls*. Nova York: MacMillan Company, 1928.

³² SEZAN, Claude. *Les Poupées anciennes*. París: Éditions Pittoresques, 1930.

publicacions periòdiques, de la qual els mateixos col·leccionistes eren ensems els artífexs i els destinataris.³³

Certament, els protagonistes de la naixent història de la joguina a la fi del segle XIX van ésser també col·leccionistes. Encara més, Léo Claretie fou el fundador d'una primera associació de col·leccionistes de joguines, en el París de 1905. No obstant això, aquestes primeres obres tenien un caràcter volgutament divulgatiu, alhora que anaven signades per personalitats com Fournier, D'Allemagne o el mateix Claretie, que, a més de col·leccionistes, eren intel·lectuals altament reconeguts en aquell moment. En canvi, després de la Segona Guerra Mundial i, en especial, a partir de la dècada de 1960, els estudis dedicats a la joguina que es van publicar tant a Europa com als Estats Units s'adreçaven gairebé de manera exclusiva a un públic col·leccionista i, en molts casos, eren redactats pels mateixos antiquaris. Es tractava, doncs, d'un gènere de publicacions il·lustrades que aplegaven repertoris de marques i estudis tipològics i de mercat, els quals, encara en l'actualitat, ocupen la major part de la literatura especialitzada.

Amb tot això, els objectes de col·lecció no eren ja les joguines de les llums o de la primèria del període romàntic, sinó les joguines industrials fabricades entorn de 1900. Aleshores, la indústria moderna del joguet es va estructurar, tant a França o a Alemanya com també a Catalunya, al voltant de dues branques fonamentals: la indústria de la nina i la de joguines metàl·liques. De la mateixa manera, les publicacions adreçades al col·leccionistes dels segles XX i XXI es divideixen en funció de l'una o l'altra especialitat. En el camp de les joguines metàl·liques, destaquen de manera especial els llibres de David Pressland,³⁴ al Regne Unit; de Kurt Harrer,³⁵ a Alemanya, i de François Theimer,³⁶ a França. En paral·lel a aquests repertoris, el col·leccionisme ha generat monografies d'interès com, per exemple, el llibre de Jürgen i Marianne Cieslik³⁷ dedicat a la firma E. P. Lehmann de Brandenburg; el de Mick Duprat,³⁸ a la casa Rossignol de París; o, el de Frédéric Marchand,³⁹ a la firma també parisenca Fernand Martin.

³³ Centrant-nos en el cas concret de la nina, per exemple, The United Federation of Doll Clubs, amb seu a Kansas, fou fundada el 1949. Des de començaments dels anys cinquanta, té com a òrgan de difusió la revista *Doll News*. Per a més informació, vegeu la web de l'entitat [en línia] <<http://www.ufdc.org/>>.

³⁴ PRESSLAND, David. *The Art of the Tin Toy*. Londres: New Cavendish Books, 1976.

³⁵ HARRER, Kurt. *Lexikon Blechspielzeug*. Meerbusch: Alba Publikation, 1989.

³⁶ THEIMER, François. *Le Guidargus des jouets de collection*. París: Les Éditions de l'Amateur, 1990.

³⁷ CIESLIK, Jürgen; CIESLIK, Marianne. *Lehmann Toys: the history of E. P. Lehmann, 1881-1981* [Munic, 1981]. Londres: New Cavendish Books, 1982.

³⁸ DUPRAT, Mick. *C. R. Les Jouets C. Rossignol & C. Roitel: inventions et fantaisies*. París: Massin, 1998.

³⁹ MARCHANT, Frédéric. *Les Jouets Martin*. París: L'Automobiliste, 1987.

Tocant al sector de la nina, el nombre de publicacions és més elevat, per tal com els ritus domèstics que envoltaven l'artefacte n'afavoriren la conservació en detriment d'altres joguines. Títols com *The Collector's History of Dolls* (1979),⁴⁰ de Constance E. King, publicat simultàniament als Estats Units i al Regne Unit, esclareixen sense embuts el perfil del públic a qui anaven destinats aquests estudis. També, en aquest camp, adquireixen una gran importància les enciclopèdies de marques, entre les quals sobresurt *The Collector's Encyclopedia of Dolls* (1968),⁴¹ de Dorothy S., Elisabeth A. i Evelyn J. Coleman. Per la seva banda, ja durant la dècada de 1980 Jürgen i Marianne Cieslik van editar un interessant *Lexikon der Deutschen Puppenindustrie* (1984),⁴² que resta com una obra fonamental sobre les indústries alemanyes. I, més recentment, François i Danielle Theimer han publicat en dos volums *The Encyclopedia of French Dolls* (2003),⁴³ a l'editorial nord-americana Gold Horse Publishing, vinculada a la casa de subhastes Theriault's, especialitzada durant més de tres dècades en la venda de nines i joguines.

François i Danielle Theimer pertanyen a una generació d'antiquaris francesos –com Robert Capia,⁴⁴ entre d'altres– que durant les dècades de 1970 i 1980 es van dedicar a la divulgació i l'estudi de les principals firmes parisenques de nines de porcellana, que havien adquirit el grau més alt de cotització en les subhastes internacionals. Després d'haver impulsat empreses editorials com Les Éditions de l'Amateur o Polichinelle,⁴⁵ François Theimer ha publicat, a partir dels anys noranta, tot un seguit de monografies de firmes franceses emblemàtiques com Jumeau, Bru o Huret –adreçades tant als col·leccionistes

⁴⁰ KING, Constance E. *The Collector's History of Dolls*. Londres: Robert Hale, 1979.

⁴¹ COLEMAN, Dorothy S.; COLEMAN, Elisabeth A.; COLEMAN, Evelyn J. *The Collector's Encyclopedia of Dolls*. Nova York: Crown, 1968.

⁴² CIESLIK, Jürgen; CIESLIK, Marianne. *Cieslik's Lexikon der Deutschen Puppenindustrie. Marken. Daten. Fakten*. Jülich: Marianne Cieslik Verlag, 1984.

⁴³ THEIMER, François; THEIMER, Danielle. *The Encyclopedia of French Dolls*, 2 vol. Annapolis: Gold Horse Publishing, 2003.

⁴⁴ CAPIA, Robert. *Les Poupées françaises*. París: Arthaud, 1986.

⁴⁵ François Theimer va dirigir *Polichinelle, la Gazette des Jeux, Jouets, Poupées et Automates* entre 1980 i 1999. Es tractava d'una revista equivalent a *International Toy and Doll Collector*, impulsada per Constance E. King al Regne Unit a partir de 1979, o de *Puppen und Spielzeug. Ein Magazin für Sammler*, editat a Stuttgart per Ursula Gauder-Bonnet. En l'actualitat, Polichinelle s'ha reconvertit en una marca editorial dirigida per Theimer que comercia amb obres de divulgació i petit format del mateix autor, entre d'altres, les edicions successives d'un repertori de butxaca de marques franceses. Quant a Les Éditions de l'Amateur, fou una marca editorial que Theimer dirigí durant la dècada de 1980. Per a més informació, vegeu la pàgina web de l'autor [en línia] <<http://www.theimer.fr/>>.

com als aficionats— que resten com les obres referencials sobre la qüestió.⁴⁶ Es tracta, no obstant això, d'edicions limitades de la casa Theriault, publicades tant en francès com, en un tiratge més gran, en anglès.

4. UN PATRIMONI OBLIDAT

Després de la Guerra Civil, els estudis entorn de la joguina publicats a l'Estat espanyol s'havien vinculat a la *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, fundada a Madrid el 1944.⁴⁷ Aquell mateix any Julio Cavestany va publicar una de les primeres monografies d'història de la joguina publicades a Espanya. Es tractava d'una aproximació duta a terme des de la història de les arts decoratives. Amb el títol *El arte industrial de los juguetes españoles* (1944), conformava el número 18 de les Publicaciones de la Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Madrid.⁴⁸ Cavestany aporta tot un seguit d'ascendents literaris per a una història de la joguina a Espanya, que es remunten a *El libro de los juegos* d'Alfons x el Savi fins als *Días geniales o lúdricos* de Rodrigo Caro. L'estudi es refereix als orígens grecollatins de les joguines, i fa una referència especial a l'emblemàtica nina de vori de la necròpolis de Tarragona. Segueixen les referències als bergansins, sonalls i amulets de l'edat moderna, així com també a l'època d'or dels rellotgers castellans, amb Juanelo Turriano al capdavant. Així mateix, mostra la permanència, des d'una perspectiva diacrònica, de models com el soldat, el cavall o la nina. I dibuixa, amb el suport majoritari de testimonis literaris i visuals, la recepció de joguines provinents d'Europa a l'Espanya dels segles XVIII i XIX.

El mes d'octubre de 1952 va tenir lloc a Barcelona la celebració del VIII Congreso Nacional de Pediatría, amb motiu del qual hi va haver, al Palau de la Virreina, una exposició dedicada a la història de la infantesa a través de les arts. La mostra va aplegar una selecció de llibres de pediatria espanyols

⁴⁶ THEIMER, François. *The Jumeau Book*. Annapolis: Gold Horse Publishing, 1994; *The Bru Book* [1991]. Annapolis: Gold Horse Publishing, 2001; *The Huret Book*. Annapolis: Gold Horse Publishing, 2009.

⁴⁷ Entre altres articles d'interès, vegeu VIOLANT, Ramon. «Panes rituales, infantiles y juveniles en el nordeste y levante español», *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, vol. 12 (1956), pàg. 300-359, i GARCÍA DE DIEGO, Vicente. «El trompo. Juguete y juego», *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, vol. 17 (1961), pàg. 2-28.

⁴⁸ CAVESTANY, Julio. *El arte industrial de los juguetes españoles*. Madrid: Publicaciones de la Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Madrid, 1944.

anteriors a 1850 i una exposició de pintures i escultures, bressols, goigs i joguines. D'aquest últim àmbit, s'hi van veure peces procedents de les excavacions d'Empúries, cedides pel Museu Arqueològic, una col·lecció de cent divuit sonalls d'èpoques diverses i un bon nombre de joguines del segle XIX que provenien de les col·leccions del Museu Marès, del Museu Romàntic de Sitges i de Maria Junyent. El catàleg de la mostra inclou dos articles dedicats a les joguines. D'una banda, el neuropsiquiatre Jeroni Moragues reflexiona al voltant del que anomena «Realidad y suprarrealidad del juguete».⁴⁹ De l'altra, Maria Junyent –reconeguda col·leccionista de nines vuitcentistes– reflexiona al voltant de la història del sonall.⁵⁰

Aquells anys Francesc Curet va publicar, amb il·lustracions de Lola Anglada, el volum de les *Visions barcelonines sobre Botigues, obradors i cases de menjar i beure* (1954),⁵¹ que inclou un apartat de vint-i-set pàgines dedicat als «jocs i esbargiments», amb referències notables a la història de la joguina. A més de l'anàlisi i el dibuix de models diversos d'artefactes, Curet i Anglada van documentar tot un seguit de tallers i comerços de joguines en actiu a la Barcelona del període romàntic. També el 1954, el Palau de la Virreina va acollir una nova exposició de joguines antigues, organitzada per l'Asociación de Amigos de los Museos, seguint una iniciativa de Joaquim Folch i Torres.⁵²

A partir dels anys seixanta, la revaloració de la història de la joguina es veu afavorida per dos factors determinants: d'una banda, l'adopció definitiva del plàstic com a material de la indústria i el consegüent abandó dels materials i tècniques tradicionals;⁵³ de l'altra, la revaloració progressiva del joc i el material

⁴⁹ MORAGAS, Jeroni. «Realidad y suprarrealidad del juguete», *Catálogo de la exposición histórica celebrada con motivo del VIII Congreso Nacional de Pediatría que tendrá lugar en Barcelona en el mes de octubre de 1952*. Barcelona: Archivos de Pediatría, 1952, pàg. 37-38.

⁵⁰ JUNYENT, Maria. «El sonajero», *Catálogo de la exposición histórica...*, pàg. 43-47.

⁵¹ CURET, Francesc. *Visions barcelonines (1760-1860). Botigues, obradors i cases de menjar i beure*. Barcelona: Dalmau i Jover, 1954, pàg. 209-236.

⁵² CORTÉS, Juan. «La exposición de juguetes antiguos en la Virreina», *La Vanguardia* (26 de desembre de 1954), pàg. 12.

⁵³ L'arribada del plàstic va suposar la total transformació del model industrial desenvolupat a la fi del segle XIX. Pel que fa a la indústria espanyola, és determinant la creació el 1957 de Fábricas Agrupadas de Muñecas de Onil Sociedad Anónima (FAMOS). El 1962 es creava la primera edició de la Fira del Juguete de València. Aquell any el sector disposava ja d'un òrgan, encara avui en actiu i amb seu a Barcelona, que també inclouria una secció d'articles vinculats al col·leccionisme i a la història de la joguina: es tractava de la revista *Juegos y Juguetes de España*. Els articles vinculats a la història de la joguina apareguts a la revista foren recollits a MÉRIGÉ, Antoni (dir.). *Juguete y siglo XX: historia del juguete en España durante el siglo XX*. Barcelona: Just, 2001.

lúdic en el camp de l'educació.⁵⁴ Com a fita important, cal assenyalar que l'any 1961 Lola Anglada va fer donació al Museu Romàntic de Sitges de la seva important col·lecció de nines. Cinc anys després, l'editorial Gisbert va publicar el manuscrit inèdit de Joan Amades *La nina*. L'any 1968 Alberto del Castillo va dedicar a la història de la nina un lloc preferent a la *Guía del Museo Romántico Provincial*.⁵⁵ I, periòdicament, la premsa barcelonina es feia ressò de les col·leccions de joguines de la ciutat; se succeïen els reportatges de premsa dedicats a Alfred Opisso, Maria Junyent, Lola Anglada, Manuel Rocamora, etc.⁵⁶

L'estiu de 1968 el reconegut Celler d'Art de la Poble de Claramunt va celebrar una I Exposición Antològica del Juguete.⁵⁷ I, ja el 1976, August Panyella, aleshores director del Museu Etnològic, va dedicar una monografia a *Los soldaditos de plomo*,⁵⁸ amb la col·laboració de Joan Elías Garriga. Es tractava d'una primera aproximació històrica a les peces del taller Ortellí –fundat a Barcelona a començaments del segle XIX– que el mateix August Panyella havia dipositat a les sales de reserva del Museu, on romanen en l'actualitat. D'altra banda, foren també els soldats de plom l'objecte d'una primera monografia adreçada al col·leccionisme, *Coleccionismo de soldados* (1978),⁵⁹ publicada per José Manuel Allendesalazar.

Amb tot això, la revista *Juegos y Juguetes de España* va publicar l'article «Antecedentes históricos del juguete en Catalunya» (1980),⁶⁰ de Josep Corredor-Matheos. Es tractava d'un primer assaig de l'obra de Corredor-Matheos que, l'any següent, edicions 62 va publicar amb el títol *La joguina a Catalunya* (1981),⁶¹ que ha restat com el treball fonamental sobre la qüestió. *La joguina*

⁵⁴ L'any 1960 el model de les ludoteques fou impulsat per la UNESCO al nivell internacional. I durant els anys setanta se succeïren també a l'Estat espanyol les celebracions de congressos i jornades dedicats a la joguina i el joc, malgrat que en el conjunt d'aquests actes els aspectes històrics no hi van tenir cabuda. Per a més informació, vegeu les «Conclusiones del II Congreso Internacional sobre el juego y el juguete en el ámbito de la escuela y la educación especial (Barcelona, 19-21 de noviembre de 1977)», *Bordón*, núm. 222 (març-abril de 1977), pàg. 187-189.

⁵⁵ CASTILLO, Alberto del. *Guía del Museo Romántico Provincial*. Barcelona: Diputació Provincial de Barcelona, 1968, pàg. 20-22 i 81-102.

⁵⁶ Vegeu, per exemple, de LLOPIS, Artur. «Los coleccionistas de muñecas antiguas», *La Vanguardia* (7 de juliol de 1963), pàg. 43, o de FABIÁN, Enrique. «Una singular colección de juguetes en el estudio de Alfredo Opisso», *La Vanguardia* (16 de gener de 1972), pàg. 3.

⁵⁷ DURAN, Albert. «I Exposición Antològica del Juguete», *La Vanguardia* (27 de juliol de 1968), pàg. 21.

⁵⁸ PANYELLA, August; GARRIGA, Joan Elías. *Los soldaditos de plomo*. Barcelona: Monografías de Arte Roca, 1976.

⁵⁹ ALLENDESALAZAR, José Manuel. *Coleccionismo de soldados*. León: Everest, 1978.

⁶⁰ CORREDOR-MATHEOS, Josep. «Antecedentes históricos del juguete en Catalunya», *Juegos y Juegos de España*, núm. 76 (desembre de 1978), s/n.

⁶¹ CORREDOR-MATHEOS, Josep. *La joguina a Catalunya*. Barcelona: Edicions 62, 1981.

a *Catalunya* s'estructura en deu capítols i abraça, al llarg de més de dues-centes pàgines, des del trànsit de les joguines tradicionals vers la industrialització fins a l'era del plàstic. Es tracta de l'única monografia dedicada al joguet català. Josep Corredor-Matheos va treure a la llum, per primer cop, l'existència d'un nombre important de fàbriques ubicades a la Barcelona de començaments del segle XX, documentades a través de la premsa, les col·leccions i els catàlegs de les exposicions de joguines que es van celebrar durant la Primera Guerra Mundial. L'èxit de la *La juguina a Catalunya* va determinar una segona monografia, *El juguete en España* (1989),⁶² que incorpora una introducció a la història de la juguina a Espanya des de l'antiguitat fins al segle de les llums.

En paral·lel als estudis cabdals de Corredor-Matheos, tot un seguit de publicacions aparegudes a l'Estat espanyol durant la dècada de 1980 determinen un tímid però creixent interès pel sector. El 1984 Fernando Díaz-Plaja va publicar uns *Apuntes para una historia del juguete*⁶³ en els quals configura un recorregut a través de models diversos de joguines tradicionals en relació amb la producció de les indústries de les comarques d'Alacant. D'altra banda, mereix una menció especial l'article «Juguetes» de Soledad Nieto Alcaide, inclòs a la *Historia de las artes aplicadas e industriales en España* (1982),⁶⁴ dirigida per Antonio Bonet Correa.

A començaments dels vuitanta, el col·leccionisme de joguines a l'Estat s'ha divulgat sensiblement. És l'època en què les institucions comencen a dedicar mostres a les col·leccions particulars, amb l'edició corresponent d'un catàleg.⁶⁵ Durant les dècades de 1980-1990 apareixen els primers museus de joguines,⁶⁶ alguns dels

⁶² CORREDOR-MATHEOS, Josep. *El juguete en España* [1989]. Madrid: Espasa Calpe, 1999.

⁶³ DÍAZ-PLAJA, Fernando. *Apuntes para una historia del juguete*. Barcelona: Bruguera, 1984.

⁶⁴ NIETO ALCAIDE, Soledad. «Juguetes», BONET CORREA, Antonio (dir.). *Historia de las artes aplicadas e industriales en España*. Madrid: Cátedra, 1982, pàg. 631-638.

⁶⁵ Vegeu, per exemple, ALEMÁN, Emilio. *Cuando éramos niños. 30 años de juguete de lata en España. 1906-1936*. Madrid: Dirección General de Cultura de la Consejería de Cultura, Deportes y Turismo de la Comunidad de Madrid, 1984. L'any anterior, la mateixa col·lecció s'havia vist a la Casa de Cultura de Zamora: ALEMÁN, Emilio (coord.). *El juguete español (1900-1950)*. Zamora: Casa de Cultura de Zamora, 1983. El 1988 es va celebrar una important exposició al Parque del Retiro: BALLESTER, Mariano (coord.). *Jugando, jugando*. Madrid: Comunidad de Madrid, 1988. També a Mallorca van tenir lloc aleshores les primeres exposicions de la destacable col·lecció de Ton Boig Clar. Vegeu *Juguetes d'un temps: col·lecció Ton Boig Clar*. Palma: Consell Insular de Mallorca, 1989, i BOIG CLAR, Ton (coord.). *Les juguetes i els dies*. Palma: Govern Balear: Conselleria d'Educació i Cultura, 1987.

⁶⁶ Sobre la museització de la juguina, vegeu de PASCUAL SELLÉS, José. «El Museu Valencià del Joguet de Ibi. Nuevas perspectivas», *Museo: Revista de la Asociación Profesional de Museólogos de España*, núm. 4 (1999), pàg. 201-208.

quals van publicar sengles catàlegs.⁶⁷ Entrat el segle XXI⁶⁸ es consoliden les associacions de col·leccionistes, sovint vinculades als museus especialitzats, i les edicions a Barcelona de fascicles i revistes, tant d'abast nacional com internacional.⁶⁹

En paral·lel, les col·leccions o els fons de joguines dipositats a diverses institucions museístiques són objecte de distintes publicacions. Assumpta Gou va dedicar una monografia a *Les nines del Museu Romàntic* (1986),⁷⁰ editada per la Diputació de Barcelona. El llibre apareix dos anys després de la mort de Lola Anglada. El 1983 l'artista encara publicava *Les meves nines*,⁷¹ una obra coral dedicada a la història de la col·lecció. El 1999 Alter Pirene editava un facsímil de *La nina* de Joan Amades. I els vestigis d'una fàbrica de nines de l'Eixample, Lehmann y Cía., feien part de l'exposició *Ciutat i fàbrica. Un recorregut pel patrimoni industrial de Barcelona*, inaugurada al Col·legi d'Arquitectes de Catalunya el desembre de 1998.⁷²

L'any 1991 l'Ajuntament de Barcelona va publicar el primer volum del catàleg del Museu d'Arts, Indústries i Tradicions Populars, dedicat a la col·lecció de motlles i joguines de plom de la casa Ortelli. El catàleg parteix dels estudis sobre el tema publicats els anys setanta per August Panyella i José Manuel Allendesalazar. Aquest últim hi signa un article en el qual situa la producció d'Ortelli en el marc europeu, seguit d'un estudi més específic del taller de Concepción Doncel i Anna Jové.⁷³ Més recentment, l'Associació Cul-

⁶⁷ Vegeu els catàlegs *Jocs & joguets: Museu del Joguet de Catalunya, Figueres*. Sant Lluís: Triangle Postals, 1998; *Museu Valencià del Joguet. Catàleg-catàlogo*. Ibi: Museu Valencià del Joguet, 2008, i *Museu de la Jugueteta Can Planes, Sa Pobla, Mallorca*. Sa Pobla: Can Planes. Espais d'Art i Cultura, 1998.

⁶⁸ Recentment, en la línia de les exposicions celebrades els anys vuitanta, cal destacar l'edició del catàleg de dues importants col·leccions particulars: CONTRERAS FLORES, Lucía. *Teatros de papel: colección de Lucía Contreras Flores*. València: Diputació Provincial de València, 2008, i QUIROGA DE PAZ, José Antonio. *Cien años jugando (1870-1970)*. Burgos: Cajacírculo, 2009.

⁶⁹ Tocant a les associacions de col·leccionistes, destaquem entre d'altres Joguetmaníacs, creada a l'entorn del Museu d'Història de la Juguina de Sant Feliu de Guíxols el 1991. Amb motiu de la celebració del quinze aniversari, l'associació va editar un catàleg de mostra de les col·leccions: SÀRRIAS, Ignasi (ed.). *Joguetmaníacs: 1991-2006*. Sant Feliu de Guíxols: Ajuntament de Sant Feliu de Guíxols, 2006. Quant a l'edició de fascicles i revistes per als col·leccionistes, vegeu: SÀRRIAS, Ignasi, *Juguetes de antaño: colección Payá*. Barcelona: RBA Coleccionables 2004.

⁷⁰ Es tractava d'una actualització, profusament il·lustrada amb fotografies i contrastada amb les dades recollides per Joan Amades a *La nina*, de la introducció a les nines de Lola Anglada que Alberto del Castillo havia inclòs, els anys seixanta, a la Guia del Museu. GOU, Assumpta. *Les nines del Museu Romàntic* [1986]. Barcelona: Diputació de Barcelona, 1999.

⁷¹ ANGLADA, Lola. *Les meves nines*. Barcelona: Alta Fulla, 1983.

⁷² SÁNCHEZ, Susana. «Una indústria de l'Eixample: la fàbrica de nines Lehmann y Cía.», BASIANA, Xavier; ARTASU, M. Checa; ORPINELL, Jaume. *Barcelona, ciutat de fàbriques*. Barcelona: Nau Iwanov, 2000, pàg. 167-169.

⁷³ ALLENDESALAZAR, José Manuel; DONCEL, Concepción; JOVÉ, Anna. *Catàleg del Museu d'Arts*,

tural Joan Amades ha impulsat la publicació d'un manuscrit inèdit de l'autor dedicat a les joguines de plom.⁷⁴ La introducció a cura d'Elisabet Giró i Antoni Serés esdevé la revisió actualitzada de les dades conegudes sobre aquesta branca de la indústria del joguet a la Barcelona del vuit-cents.⁷⁵

Per la seva banda, el Museu Frederic Marès va dedicar una primera exposició a la seva col·lecció de joguines. Es tractava, en concret, d'una mostra dedicada als teatres de paper, amb motiu de la qual es va editar la monografia *Teatres de joguina. De l'entreteniment al col·leccionisme. Catalunya, segles XIX-XX* (2005).⁷⁶ La pertinença d'aquesta branca de la joguina a la indústria editorial ha suposat la diversificació d'estudis sobre el tema. Així, les joguines de paper són objecte d'un article de Jan Grau i Francesc d'A. López al catàleg editat de la col·lecció d'imatge impresa de l'Arxiu Joan Amades.⁷⁷ També, Aitor Quiney reserva a les joguines de paper d'Hermenegildo Miralles un apartat de la monografia dedicada a aquest enquadernador destacable de l'època del modernisme.⁷⁸

Pel que fa a la resta de l'Estat, el Museo del Traje de Madrid acull una important col·lecció procedent del Museo Nacional de Antropología que, anualment, és objecte d'una exposició temàtica durant l'època de Nadal. Des d'aquesta institució, Concha García-Hoz Rosales ha publicat, els últims anys, diversos estudis dedicats a la joguina.⁷⁹ Per la seva banda, el Museo de Almería va dedicar una important exposició, els comissaris de la qual foren Guillem Rosselló Bordoy i Isabel Flores,⁸⁰ als xiulets de ceràmica des de l'islam fins a l'actualitat. Des d'una perspectiva distinta, les relacions de reciprocitat entre

Indústries i Tradicions Populars/I. El taller Ortelli: Motlles de pedra (1). El soldat de plom. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1991.

⁷⁴ AMADES, Joan. *Les joguines...*

⁷⁵ Pel que fa a altres modalitats del sector, com les miniatures de llauna, vegeu de MAYORAL, Jordi. «Llauners de Gràcia», *Revista d'Etnologia de Catalunya*, núm. 28 (juny de 2006), pàg. 122-123, i CAPELLÀ SIMÓ, Pere. «La joguina de llauna a Catalunya: les fàbriques de Jordi i Enric Rais (1870-1939)», *Butlletí XIX Barcelona 2005. Reial Acadèmia Catalana de Belles Arts de Sant Jordi*. Barcelona: RACBASJ, 2006, pàg. 203-226.

⁷⁶ VÉLEZ, Pilar (coord.). *Teatres de joguina. De l'entreteniment al col·leccionisme. Catalunya, segles XIX-XX*. Barcelona: Museu Frederic Marès, 2005.

⁷⁷ GRAU, Jan; LÓPEZ, Francesc d'A. «El joc i el lleure en la imatgeria popular impresa», MANA, Josep; VILAR, Ramon (coord.). *Imatgeria popular. Els tresors de Joan Amades. La col·lecció d'imatge impresa de l'Arxiu Joan Amades*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 2009, pàg. 101-112.

⁷⁸ QUINEY, Aitor. *Hermenegildo Miralles, arts gràfiques i enquadernació*. Barcelona: Biblioteca de Catalunya, 2006.

⁷⁹ GARCÍA-HOZ ROSALES, Concha. «¿A qué jugábamos?: el juguete industrial en el Museo Nacional de Antropología», *Anales del Museo Nacional de Antropología*, núm. 3 (1996), pàg. 89-106.

⁸⁰ FLORES ESCOBOSA, Isabel (dir.). *Del rito al juego. Juguetes y silbatos de cerámica desde el Islam a la actualidad*. Almería: Junta de Andalucía, 2006.

la creació artística i l'entorn material de la infantesa han generat exposicions destacables amb la consegüent edició d'un catàleg, com foren *Infancia y arte moderno* (1997) al Museu Valencià d'Art Modern i, més recentment, *Los juguetes de las vanguardias* (2010) al Museo Picasso de Màlaga.

5. VERS UNA RECONSTRUCCIÓ DISCIPLINÀRIA

Durant la dècada dels seixanta, l'emergència del postestructuralisme, entre altres corrents, preparava la consolidació d'un nou paradigma historiogràfic. De bell nou, a França es començava a forjar una nova línia d'estudis dedicats a la història de la joguina. En concret, després de la primera edició de *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* (1960),⁸¹ de Philippe Ariès, la infantesa i el seu entorn material havia de despertar en els historiadors un interès sense precedent. Realment, Ariès va posar de manifest que la desclosa d'un sentiment nou envers l'infant incidia en l'univers i la forma de les joguines i altres entreteniments.

Fou precisament un deixeble d'Ariès, Michel Manson, qui va plantejar la inserció de la història de la joguina en el marc de la història general de la infantesa i de la família. Després d'uns primers estudis al voltant de les joguines de l'antiguitat, realitzats a finals dels anys seixanta, Michel Manson va defensar la tesi «Les poupées dans l'Empire romain, le royaume du Bosphore cimmérien et le royaume parthe» (1978).⁸²

Durant el curs d'aquestes investigacions, Michel Manson va col·laborar amb Florence Poisson, conservadora del Musée Roybet-Fould, en l'organització d'una exposició dedicada a l'*Histoire de la poupée*,⁸³ celebrada entre el mes de desembre de 1973 i el gener de 1974. Tres anys més tard, a l'empara de l'associació dels Amis du Musée Roybet-Fould, es va consolidar un Comité d'Étude et de Recherche sur la Poupée (CERP), que es reconvertiria en centre d'estudis i en associació autònoma el 1982.⁸⁴

⁸¹ ARIÈS, Philippe. *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* [1960]. París: Seuil, 1973.

⁸² MANSON, Michel. «Les jeux et les jouets des enfants dans le monde gréco-romain». Tesi de llicenciatura dirigida pel doctor G. Picard, Université Paris-Sorbonne (IV), 1969; «Les poupées dans l'Empire romain, le royaume du Bosphore cimmérien et le royaume parthe». Tesi doctoral dirigida pel doctor Paul-Marie Duval, École Pratique des Hautes Études, 1978.

⁸³ Vegeu el catàleg de l'exposició: MANSON, Michel; CAPIA, Robert. *Histoire de la poupée*. París: Presses Artistiques, 1974.

⁸⁴ MANSON, Michel, «La poupée, objet...», pàg. 17.

Els objectius del CERP eren, a més de l'edició d'un butlletí, la realització d'un catàleg de les col·leccions franceses –fonamentalment de nines–, tant públiques com privades. Així mateix, es va emprendre la tasca d'inventariar les peces localitzades del segle XIX, tant de la col·lecció del Museu com de fora, en funció del fabricant. D'aquesta manera, d'una banda s'iniciava una cerca d'història industrial que es concretava en la reproducció de tots els dossiers de patents relatives a la indústria de la nina conservats a l'Institut National de Protection Industrielle. De l'altra, el CERP va dur a terme el buidatge integral de l'*Almanach du Commerce* de París entre els anys 1805 i 1914, així com de tots els reports i catàlegs d'exposicions industrials tant d'ordre nacional com internacional.⁸⁵

Tocant a l'Antic Règim, Michel Manson va recuperar la història, assajada pels primers historiadors vuitcentistes, de les corporacions de fabricants francesos de joguines des de la fi del període medieval. Així mateix, va ampliar les dades conegudes amb noves fonts extretes dels arxius notariais relatives a la identitat dels anomenats *bimbelotiers* o *poupetiers* dels segles XVI i XVII. Aquestes noves dades foren publicades, per primer cop, a la comunicació «Diverses approches sur l'histoire de la poupée du XVII^e au XVIII^e siècle», presentada al XIII^e Colloque International d'Études Humanistes, celebrat a Tours el juliol de 1980.⁸⁶ Més endavant, Michel Manson defensava la tesi doctoral «Le jouet dans la France d'Ancien Régime» (1990),⁸⁷ un estudi fonamental sobre l'àmbit que fou publicat amb el títol *Jouets de toujours* (2001).⁸⁸

En última instància, les recerques iniciades en el marc del CERP i continuades per Michel Manson es completen amb la compilació de fonts literàries i iconogràfiques. Tocant a les primeres, la compilació de textos literaris, mites i contes populars partia d'un estudi lexicogràfic i de semàntica històrica dels mots que designen la nina. Es tracta d'un estudi que es completa amb els textos on aquests mots apareixen, tot dibuixant una constel·lació de les observacions i els judicis registrats a l'entorn de l'artefacte. Fet i fet, aquesta via havia estat iniciada en un estudi del tot singular de la psicòloga Jeanne Danos, publicat amb el títol *La Poupée, mythe vivant* (1967).⁸⁹ Pel que fa a les fonts iconogràfiques,

⁸⁵ MANSON, Michel, «Les faillites», POISSON, Florence (dir.). *La Poupée française*. París: Presses Artistiques, 1980, pàg. 25-32.

⁸⁶ MANSON, Michel. «Diverses approches sur l'histoire de la poupée du XVII^e au XVIII^e siècle», ARIES, Philippe; MARGOLIN, Jean-Claude (coord.). *Les Jeux à la Renaissance*. París: Vrin, 1982, pàg. 525-551.

⁸⁷ MANSON, Michel. «Le jouet dans la France d'Ancien Régime». Tesi doctoral dirigida pel doctor Roche. Université de Paris-I, 1999.

⁸⁸ MANSON, Michel. *Jouet de toujours*. París: Fayard, 2001.

⁸⁹ DANOS, Jeanne. *La Poupée, mythe vivant*. París: Gonthier, 1967.

el CERP es va dotar d'una fototeca que aplegava reproduccions de pintures, estampes, cartes postals, catàlegs de fabricants, fotografies familiars, etc.⁹⁰

D'aquesta manera, la revaloració dels testimonis iconogràfics i literaris que Léo Claretie havia plantejat en un llibre de divulgació de la fi del segle XIX trobava una via de continuïtat amb el canvi de paradigma historiogràfic encetat pels deixebles de Philippe Ariès.⁹¹ Amb tot això, la Universitat de París XIII va permetre l'habilitació, l'any 1981, d'uns estudis de tercer cicle de l'àrea d'educació que es van anomenar «Ciències del joc», impulsats per un equip d'investigadors que treballaven sota l'òrbita del filòsof Jacques Henriot. Des d'aleshores fins a l'actualitat, Michel Manson imparteix, en el marc, doncs, d'uns estudis universitaris, una àrea dedicada a la història de les «pràctiques i objectes culturals de la infantesa i l'adolescència», en la qual les joguines gaudeixen d'un espai de privilegi.

A l'Estat espanyol la joguina ha estat igualment objecte d'aproximacions diverses des de l'àmbit de les universitats. Les relacions entre la joguina i l'Art han suscitat distintes tesis doctorals.⁹² D'altra banda, des del vessant pedagògic, Maria de Borja Solé, de la Universitat de Barcelona, ha estudiat el joc i el material lúdic en el marc contemporani de les ludoteques, així com també la història del joc com a activitat educativa en la història de l'ensenyament a Catalunya.⁹³ En una mateixa línia, Andrés Payá Rico,⁹⁴ des de la Universitat de València, ha investigat la presència de l'activitat lúdica en la història de l'educació contemporània.

⁹⁰ MANSON, Michel, «La poupée, objet...», pàg. 21.

⁹¹ És interessant de subratllar la valoració de les joguines, i més en concret de les nines, en els volums que s'hi dediquen al segle XIX de l'obra fonamental iniciada per Philippe Ariès i Georges Duby *Histoire de la vie privée*. Vegeu, així, de PERROT, Michelle; CORBIN, Alain. «Entre bastidores», ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges (dir.). *Historia de la vida privada* [París, 1987]. Vol. 8. Madrid: Taurus, 1991, pàg. 182-184.

⁹² Vegeu NUNES BRITO, María José. «La ergonomía en el juguete como elemento escultórico». Tesi doctoral dirigida per Maria de Borja Solé i José Manuel Ruiz Ortega, Universitat de Barcelona, 1992; ANTONANZAS MEJÍA, Fernando. «Artistas y juguetes». Tesi doctoral dirigida per María Luisa Martínez Salmeán, Universidad Complutense de Madrid, 2005; VAZ-ROMERO TRUEBA, Oriol. «El artista y el juguete: viajes al imaginario occidental desde la antigüedad al romanticismo». Tesi doctoral dirigida per Miquel Quílez i Michel Manson, Universitat de Barcelona / Université de Paris XIII, 2011.

⁹³ BORJA SOLÉ, Maria de. *Instruir deleitando: el juego como actividad educativa*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1984; *El joc, eina educativa a Catalunya*. Barcelona: Hogar del Libro, 1982; *El sexisme a les joguines*. Barcelona: Institut Català de la Dona, 1993; «Los juguetes en el marco de las ludotecas, elementos de juego, de transmisión de valores y desarrollo de la personalidad», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm 19 (2004), pàg. 43-64.

⁹⁴ Vegeu, entre altres títols: PAYÁ RICO, Andrés. *Aprender jugando. Una mirada histórico-educativa*. València: Universitat de València, i «Jugar a la guerra i a la pau. Breu història dels discursos ludicopedagògics en els segles XIX i XX», *Aloma. Revista de Psicología, Ciencias de l'Educació i de l'Esport*, núm. 25 (2009), pàg. 119-136.

Les universitats valencianes han demostrat, durant les últimes dècades, un interès especial a vetllar per la difusió de la història del joguet. Una mostra d'això és l'emplaçament del Museu del Joguet de València a les instal·lacions de l'Escola Tècnica Superior d'Enginyeria del Disseny de la Universitat Politècnica. A més a més, aquest interès es concreta en un nombre important de publicacions universitàries. Des de l'àmbit de la geografia humana i la història industrial, José Ramón Valero Escandell,⁹⁵ professor de la Universitat d'Alacant, ha estudiat l'origen i el desenvolupament de la indústria del joguet a Ibi, a partir de 1901. També, Valero Escandell és responsable d'una monografia dedicada a l'emblemàtica firma Payá Hermanos, així com de l'organització d'un curs d'extensió universitària, els mesos d'octubre i novembre de 2005, dedicat a «La indústria del joguet: de les arrels a la globalització». Així mateix, ha col·laborat amb José Pascual Sellés, director del Museu del Joguet d'Ibi, i altres autors en una obra de caire general dedicada a la indústria valenciana en el seu conjunt.⁹⁶ Valero Escandell també va col·laborar en l'exposició monogràfica *Juguetes de lata: la época dorada de Rico, SA*,⁹⁷ que es féu a la Universitat d'Alacant el 2001.

L'any 2009 la Universitat de València publicava la monografia *Els joguets de Dénia. Un segle d'activitat industrial*.⁹⁸ Es tractava d'un estudi de la pedagoga M. Teresa Carrió Rovira i de la filòloga M. Roser Cabrera González que fou mereixedor de la IX Beca d'Investigació de l'Ajuntament de Dénia l'any 2006. Més recentment, l'escultor Juan Bordes, catedràtic emèrit de la Universitat de Las Palmas de Gran Canaria, ha publicat una acurada *Historia de los juguetes de construcción* (2012),⁹⁹ que continua la seva recerca al voltant de la influència dels programes educatius del segle XIX en les joguines comercials.

Tocant, de bell nou, al panorama internacional, la història de la juguina ha despertat els últims anys l'atenció de les universitats nord-americanes. En aquest sentit, són remarcables els estudis *Work and Play: the production and consump-*

⁹⁵ VALERO ESCANDELL, José Ramón. *Origen y desarrollo de la industria del juguete en Ibi (1900-1942)*. Alacant: Universitat d'Alacant, 1997; Payá, *historia social de una industria juguetera*. València: Generalitat Valenciana, Conselleria de Treball, 1991.

⁹⁶ PASCUAL SELLÉS, José (coord.). *Juguetes valencianos. Un siglo en la historia de una industria peculiar*. València: Generalitat valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència. Direcció General de Patrimoni Artístic, 1997.

⁹⁷ VALERO ESCANDELL, José Ramón; PASCUAL SELLÉS, José; PONCE HERRERO, Gabino. *Juguetes de lata: la época dorada de Rico, S.A.* Alacant: Universitat d'Alacant, 2001.

⁹⁸ CARRIÓ ROVIRA, M. Teresa; CABRER GONZÁLEZ, M. Roser. *Els joguets de Dénia. Un segle d'activitat industrial*. València: Universitat de València, 2009.

⁹⁹ BORDES, Juan. *Historia de los juguetes de construcción*. Madrid: Cátedra, 2012.

tion of toys in Germany, 1870-1914 (2007),¹⁰⁰ de David D. Hamlin –vinculat la Universitat de Michigan– o de Bryan Ganaway –professor del College of Charleston– *Toys, consumption, and middle-class childhood in imperial Germany, 1871-1918* (2009).¹⁰¹ En tots dos casos la joguina es converteix en un observatori per a una història cultural en temps de l'Imperi alemany, que abraça aspectes com el consum, els canvis de percepció dels nacionalismes o els idearis de domesticitat.

A Alemanya, on els museus de joguines s'erigeixen com a importants centres de documentació, han despertat interès les col·laboracions dels artistes de l'època del Jugendstil amb les fàbriques de joguines. En aquesta línia, sobresurt el llibre d'Antje Lode *Skulptur und Puppe: Vom Menschenbildnis zum Spielzeuge* (2008).¹⁰² Des de l'òptica dels estudis culturals, és igualment destacable l'assaig de la historiadora australiana Juliette Peers *The Fashion Doll: from Bébè Jumeau to Barbie* (2004).¹⁰³ Es tracta d'una panoràmica al voltant de les interrelacions entre la indústria de la nina i la moda a Occident, des de mitjan segle XIX fins a mitjan segle XX.

L'any 2004 es va editar a París una obra de referència: *Jeux et Jouets dans les musées d'Île-de-France*.¹⁰⁴ Es tracta d'un catàleg promogut per l'Association Générale des Conservateurs des Collections Publiques de France que parteix de la constatació que, tot i la presència notòria de joguines en bona part dels museus de l'Illa de França, és un àmbit encara molt poc estudiat des de l'òptica de la història de les arts decoratives. L'obra recull una selecció d'articles d'alt interès signats per professionals de prestigi tant de l'àmbit dels museus com de les universitats. Tocant a les aportacions d'aquests últims –vinculats, en tots tres casos, a la Universitat de París XIII–, Jacques Henriot disserta al voltant de les nocions de joc i d'actitud lúdica. Per la seva banda, Gilles Brougère analitza les transformacions contemporànies de la joguina en relació amb els mitjans de comunicació de l'era digital. Finalment, Michel Manson aprofundeix en els aspectes històrics i metodològics a «Écrire l'histoire du jouet: un défi scientifique».¹⁰⁵

¹⁰⁰ HAMLIN, David D. *Work and Play: the production and consumption of toys in Germany, 1870-1914*. Ann Arbor: The University Michigan Press, 2007.

¹⁰¹ GANAWAY, Bryan. *Toys, consumption, and middle-class childhood in imperial Germany, 1871-1918*. Berna: Peter Lang, 2009.

¹⁰² LODE, Antje. *Skulptur und Puppe: Vom Menschenbildnis zum Spielzeuge*. Berlín: A. B. Fischer, 2008.

¹⁰³ PEERS, Juliette. *The Fashion Doll: from Bébè Jumeau to Barbie*. Oxford: Berg, 2004.

¹⁰⁴ DEGUILLAUME, Marie-Pierre; GORGUET BALLESTEROS, Pascale (coord.). *Jeux et Jouets dans les musées d'Île-de-France*. París: Parismusées, 2004.

¹⁰⁵ MANSON, Michel. «Écrire l'histoire du jouet: un défi scientifique», DEGUILLAUME, Marie-Pierre; GORGUET BALLESTEROS, Pascale (coord.). *Jeux et Jouets...*, pàg. 72-80.

Manson presenta la història de la joguina com un «repte científic» que exigeix fer valer tot tipus de fonts documentals amb els mitjans crítics de la història, la literatura, l'art i l'arqueologia. D'aquesta manera, la joguina pot esdevenir l'objecte d'una història total que es desglossa en dos grans enfocaments. D'una banda, el que Manson anomena una història econòmica i social de la joguina; de l'altra, una història cultural. Manson desglossa un mapa de les fonts documentals pròpies de cada àmbit, alhora que evidencia el nombre important de buidatges que encara resten per fer.

Tanmateix, les fonts documentals d'ambdues aproximacions generen relacions d'interdependència. Ben mirat, les fonts per a una història econòmica de la joguina durant l'Antic Règim es limiten a l'àmbit jurídic de les corporacions gremials (estatuts, reglaments, processos, actes notariais, etc.). I, per tant, exigeixen d'ésser complementades amb el testimoni dels diccionaris que defineixen els oficis de la joguina, les estampes que il·luminen les mercaderies dels venedors ambulants i les fires, els textos literaris o les formes distintes d'escriptura privada.

Durant el segle XIX, en canvi, les fonts documentals per a la història de la joguina augmenten de manera notòria. Trobem els anuaris comercials, les patents d'invenció, les fonts vinculades a les exposicions de la indústria, la premsa, les estadístiques econòmiques oficials, els catàlegs d'empreses, etc. Altrament, Manson constata que l'existència massiva d'aquestes fonts no exigeix que es facin valer altres testimonis. Les imatges i els textos literaris permeten de situar els artefactes de la indústria en mans dels usuaris i dels ambients i situacions de què feien part. Michel Manson introdueix, així, les fonts per a una «història cultural de la joguina» que completen, amb vista a una història global de la família i l'infant, les informacions dels arxius. Inversament, la història econòmica del joguet contribueix a fer més evidents els «filtres culturals» que envaeixen les pràctiques artístiques; en especial, pel que fa a la representació reiterada d'un tipus d'artefactes i a les absències de tots uns altres.

Michel Manson conclou que tot i l'existència de tants testimonis, bona part de les publicacions contemporànies dutes a terme, tant pels col·leccionistes com pel personal dels museus, es limiten a citar les dades descobertes, durant el mateix segle XIX, pels primers historiadors de l'àmbit, com foren Léo Claretie o Henry-René d'Allemagne. De fet, assenyala que allò que anomena una història científica del joguet en tots els seus vessants exigeix l'efectuació d'un nombre important de buidatges que encara resten per fer. I, a aquest efecte, reclama de quina manera es fa del tot necessària la creació d'equips nous d'investigadors, així com l'empresa de nombrosos treballs universitaris.

Finalment, seguint el mapa de fonts traçat per la historiografia francesa, hem defensat a la Universitat de Barcelona la tesi doctoral «Les joguines i les seves imatges en temps del modernisme: Barcelona-Palma i el model de París» (2012),¹⁰⁶ en la qual hem volgut demostrar el valor de la joguina com a font documental a l'hora de descobrir caires del tot inadvertits de la història cultural de la Barcelona de 1900 i el seu marc d'influència.

Tal com assenyalava Léo Claretie el 1893, «pour faire revivre les temps morts, il faut en retrouver à la fois les grands lignes et les menus fatras, et les combiner congrûment».¹⁰⁷ Més d'un segle més tard, aquesta combinació de testimonis ha definit, amb Michel Manson al capdavant, els mètodes de la història de la joguina. Altrament, Léo Claretie havia plantejat les relacions entre la joguina i la història com un viatge d'anada i tornada. I preveia, com hem assenyalat, que els historiadors del futur podrien revivre l'Europa de 1900 a través de les joguines. En altres paraules, la lectura del valor testimonial de les joguines exigeix la posada en pràctica de les metodologies que regulen l'ús de les imatges com a document històric.¹⁰⁸ Perquè, en conclusió, el repte d'aquesta disciplina no recau únicament en la recuperació d'un patrimoni oblidat, sinó en la utopia de demostrar com, de joguina en joguina, hom pot encara descobrir, parafrasejant Claretie, «l'histoire vue par un de ses côtés les plus pittoresques, les moins connus et les plus neufs».¹⁰⁹

¹⁰⁶ CAPELLÀ SIMÓ, Pere. «Les joguines i les seves imatges en temps del modernisme: Barcelona-Palma i el model de París». Tesi doctoral dirigida per Teresa-M. Sala i Jaume de Córdoba, Universitat de Barcelona, 2012. Posteriorment, una part important d'aquesta tesi ha estat recollida en un llibre. Vegeu CAPELLÀ SIMÓ, Pere. *La ciutat de les joguines. Barcelona, 1840-1918*. Maçanet de la Selva: Gregal, 2013.

¹⁰⁷ CLARETIE, Léo. *Les Jouets...*, pàg. 285.

¹⁰⁸ BURKE, Peter. *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico* [Londres, 2001]. Barcelona: Crítica, 2001.

¹⁰⁹ CLARETIE, Léo. *Les Jouets...*, pàg. 275.

INFORMACIÓ SOBRE ELS AUTORS DELS ARTICLES
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS OF THE ARTICLES

Informació sobre els autors dels articles

Information about the authors of the articles

BRÁS, José Viegas. Professor associat de la Universitat Lusòfona d'Humanitats i Tecnologia i investigador integrat del CeiEF. Doctor en Història de l'Educació per la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació de la Universitat de Lisboa i màster en Ciències de l'Educació per la Facultat de Motricitat Humana. És coeditor de la *Revista Lusófona de Educação* i autor de diversos articles de les àrees d'Història de l'Educació, Ètica, Educació Física i Esport en revistes nacionals i internacionals. Adreça electrònica: zevibras@gmail.com

CAGNOLATI, Antonella. Professora titular d'Història de l'Educació del Departament d'Humanitats de la Universitat de Foggia (Itàlia). L'enfocament de les seves investigacions és la història de l'educació de les dones i els estudis de gènere a l'Europa d'entre els segles XVII i XIX. Ha publicat articles i assajos en diversos idiomes en revistes científiques d'Itàlia i Espanya. És membre del comitè científic de nombroses revistes, com *Historia de la Educación*, *Espacio, Tiempo y Educación*, *Foro de Educación*, *El Futuro del Pasado*, *Kóre*, *American and British Studies* i *Escritoras y Escrituras*. A més, dirigeix les col·leccions *Donne nel Novecento* i *Donne nella Storia* de l'editorial Aracne (Roma), i *Storia dell'Educazione* de l'editorial Progedit (Bari). Adreça electrònica: antonella.cagnolati@unifg.it

CAPELLÀ SIMÓ, Pere. Llicenciat en Belles Arts (2003) i doctor en Història de l'Art (2012) per la Universitat de Barcelona, amb la tesi «Les joguines i les seves imatges en temps del modernisme. Barcelona-Palma i el model de

París», dirigida per Teresa-M. Sala i Jaume de Córdoba. Des de l'any 2011 és professor del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la Universitat de les Illes Balears. Adreça electrònica: pere.capella@uib.cat

COLMENAR ORZAES, Carmen. Professora titular del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Facultat d'Educació de la Universitat Complutense de Madrid (UCM). Realitzà la tesi doctoral, publicada el 1988 per la UCM, sobre la història de l'Escola Normal Central de Mestres de Madrid (1858-1914). Les seves línies d'investigació més freqüents, en què s'articulen algunes de les seves principals publicacions, s'han centrat en la història de la infància i de l'educació infantil, en la història de l'educació de les dones i, més recentment, en la museologia i la museografia de l'educació. Ha participat en diversos projectes d'investigació competitius des de 1992 fins al moment actual, i forma part del grup de recerca de la UCM constituït el 2000 Història i Present de la Cultura Escolar. Gènere i Identitats. Actualment és un grup consolidat i n'és la directora gestora. Membre de diverses societats científiques, ha participat en múltiples congressos i té un bon nombre de publicacions, tant en revistes científiques com en llibres d'editorials de prestigi. Adreça electrònica: mccolmen@edu.ucm.es

COMAS RUBÍ, Francesca. Doctora en Història de l'Educació i professora titular de Teoria i Història de l'Educació a la Universitat de les Illes Balears. Membre del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació, grup de recerca competitiu de l'esmentada universitat, ha centrat la seva tasca de recerca en la història de l'educació a l'època contemporània, concretament en temàtiques relacionades amb el moviment de renovació pedagògica entre finals del segle XIX i primer terç del XX (viatges pedagògics, biografies de mestres renovadors, renovacions didàctiques, etc.). És vicepresidenta de la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana. Adreça electrònica: xisca.comas@uib.es

DELGADO MARTÍNEZ, María Ángeles. Doctora en Pedagogia per la Universitat de Múrcia. Catedràtica de Física i Química d'ensenyament secundari. La seva tasca com a investigadora se centra en la història de l'ensenyament de les ciències experimentals a Espanya des d'una perspectiva de gènere, i en la cultura material i el patrimoni historicocientífic de les institucions educatives. En l'actualitat forma part de l'equip d'investigació del Centre d'Estudis sobre la Memòria Educativa (CEME) de la Universitat de

Múrcia. Adreça electrònica: mangdelgado@gmail.com. Adreça postal: IES Felipe de Borbón. Av. de Lorquí, 52. 30562 Ceutí, Murcia.

GELABERT GUAL, Llorenç. Mestre, llicenciat en Pedagogia del Llenguatge Musical i postgraduat en Direcció Coral per la Universitat Ramon Llull, és també doctor en Investigació i Innovació en Educació per la Universitat de les Illes Balears (2012). La seva tesi doctoral analitza el llegat del compositor i pedagog mallorquí Baltasar Bibiloni. Membre del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació, grup de recerca competitiu de la UIB, dedica actualment les seves investigacions a l'àmbit de la història de l'ensenyament musical contemporani a Mallorca. Ha publicat articles en revistes com *Música y Educación*, *Educació i Història* i *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*. En el vessant musical és director i cofundador d'Acadèmia 1830, agrupació coral i orquestral dedicada a la difusió del repertori de música antiga, clàssica i contemporània per tal d'obrir-lo al gran públic. Adreça electrònica: llorens.gelabert@uib.cat

GONÇALVES, Maria Neves. Professora associada de la Universitat Lusòfona d'Humanitats i Tecnologia i investigadora integrada del CeIEF. Doctora en Ciències de l'Educació i Història de l'Educació per la Universitat d'Évora. Màster en Ciències de l'Educació per la Universitat Lusòfona d'Humanitats i Tecnologia. Coeditora de la *Revista Lusófona de Educação*. Autora de llibres i articles en el camp de les Ciències de l'Educació i la Història de l'Educació. Adreça electrònica: maria.neves.g@gmail.com

GONZÁLEZ GÓMEZ, Sara. Doctora en Ciències de l'Educació per la Universitat de Salamanca i professora ajudanta del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la Universitat de les Illes Balears. Membre del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació, grup de recerca competitiu de la Universitat de les Illes Balears, i del grup de recerca reconegut Helmantica Paideia, de la Universitat de Salamanca. Les seves principals línies d'investigació se centren en la història de les universitats, la política educativa durant el franquisme i la premsa pedagògica a Espanya. És assistenta d'edició de la revista *Foro de Educación*. Adreça electrònica: sara.gonzalez@uib.es

HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis. És doctor europeu en Pedagogia per la Universitat de Salamanca. Premi extraordinari de doctorat de la seva promoció. Professor ajudant doctor de la Facultat d'Educació de Palència (Universitat

de Valladolid, Espanya). Membre del grup de recerca reconegut de la Universitat de Salamanca Helmantica Paideia. És editor de les revistes *Foro de Educación* i *Espacio, Tiempo y Educación*. Soci numerari de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE) i de la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo (SEPHE). Entre les seves línies d'investigació hi ha la influència de Celestin Freinet a Espanya durant la dècada de 1930 –destaca l'obra *Freinet en España (1926-1939). Escuela popular, historia y pedagogía*–, la formació sacerdotal a Espanya i Portugal durant l'època contemporània, la premsa pedagògica a l'Espanya contemporània i, més recentment, opinió pública i educació durant els processos de transició a la democràcia a Espanya i l'Argentina. Adreça electrònica: jlhuerta@mac.com

LÓPEZ MARTÍNEZ, José Damián. Doctor en Pedagogia per la Universitat de Múrcia. Catedràtic de Física i Química d'ensenyament secundari i professor associat del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Múrcia. Pertany al grup de recerca Educació, Història i Societat i a l'equip d'investigació del Centre d'Estudis sobre la Memòria Educativa (CEME), dirigits pel professor Antonio Viñao Frago. Actualment les seves línies d'investigació se centren en l'estudi de la història del currículum, la cultura material i el patrimoni historicoeducatiu, i el procés de professionalització docent. Adreça electrònica: damian@um.es. Adreça postal: Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Educación. Campus de Espinardo. 30100 Murcia.

MOTILLA SALAS, Xavier. Mestre, pedagog i doctor en Ciències de l'Educació per la Universitat de les Illes Balears. Professor contractat doctor de Teoria i Història de l'Educació del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de l'esmentada universitat i membre del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació, grup de recerca competitiu de la UIB. Ha centrat la seva tasca com a investigador en la història de l'educació contemporània, en temàtiques relacionades amb la sociabilitat, l'associacionisme i l'educació fora de l'escola, la renovació educativa i, en els darrers anys, en la fotografia i la història de l'educació. Membre de diverses societats científiques, és, actualment, vocal de les juntes directives de la Societat d'Història de l'Educació del Paísos de Llengua Catalana i de la Sociedad Española de Historia de la Educación. Adreça electrònica: xavier.motilla@uib.es

RAMOS ZAMORA, Sara. Professora contractada doctora del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Facultat d'Educació de la Universitat Complutense de Madrid (UCM). Les seves línies d'investigació s'insereixen en l'àmbit de la Història de l'Educació, i hi destaquen la memòria i la cultura escolar; el patrimoni historicoeducatiu; i, finalment, el gènere i l'educació. És membre del grup de recerca consolidat de la UCM Història i Present de la Cultura Escolar. Gènere i Identitats i del seminari interdisciplinari Gènere i Educació de la Facultat d'Educació de la UCM. Ha participat en diversos projectes de recerca competitius, i és investigadora principal del projecte R+D+I del Pla nacional 2010-13 «Iniciativas de educación no formal de la Sección Femenina: la capacitación profesional de las mujeres en el medio rural. Cátedras Ambulantes e instructoras rurales (1940-1975)». Ha publicat en diverses revistes científiques, com *Paedagogica Historica*, *Revista Española de Pedagogía*, *Revista Complutense de Educación*, *Encounters on Education*, *Arbor*, entre d'altres. Ha col·laborat en obres col·lectives, així com ha escrit dos llibres, un com a resultat de la seva tesi doctoral: *La represión del magisterio: Castilla - La Mancha, 1939-1945*, a l'editorial Almad. Adreça electrònica: sramosz@edu.ucm.es

SUREDA GARCIA, Bernat. Catedràtic de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears. Director del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació, grup de recerca competitiu de l'esmentada universitat. Des dels anys vuitanta ha investigat sobre història de l'educació i en temes com: els orígens del sistema educatiu a Espanya; els llibres escolars; els moviments juvenils i la renovació educativa del segle XX. És membre del consell de redacció de les revistes *Historia de la Educación*, *Revista Interuniversitaria* i *History of Education & Children Literature* i codirector d'*Educació i Història*. *Revista d'Història de l'Educació*. Adreça electrònica: bernat.sureda@uib.cat

NORMES DE PRESENTACIÓ D'ORIGINALS PER A L'EDICIÓ

1. Els articles han de ser originals i estar redactats en llengua catalana, preferiblement, tot i que també s'admetran articles rebuts en altres idiomes sempre que el seu interès ho justifiqui. La direcció es reserva el dret de sol·licitar la traducció dels articles que no s'hagin presentat en llengua catalana als autors per a la seva publicació.
2. Els articles s'han de presentar en suport de paper i en disquet (preferiblement en MS Word per a PC o MAC).
3. El tipus de lletra ha de ser, preferiblement, Times dels cos 12, i el text s'ha de compondre amb un interlineat d'espai i mig.
4. L'extensió del articles no pot ser inferior a deu pàgines ni superior a vint-i-cinc (trenta línies de setanta espais). Tots els fulls han d'anar numerats correlativament. El Consell de Redacció pot autoritzar la publicació d'articles més extensos.
5. Les notes s'han de posar numerades correlativament a peu de pàgina. Per a les referències bibliogràfiques de les notes s'han de seguir els criteris següents:
6. Els llibres s'han de citar: COGNOM [*Atenció: són versals, no majúscules*], Nom sense abreujar; COGNOM, Nom sense abreujar; COGNOM, Nom sense abreujar. *Títol de la monografia. Subtítol de la monografia*, nombre de volums. Lloc de publicació-1: Editorial-1; Lloc de publicació-2: Editorial-2 [Nom de la Col·lecció, Nom de la Subcol·lecció; número dins la col·lecció o subcol·lecció], Any, Nombre de pàgines [Informació addicional]. Els articles de publicacions periòdiques s'han de citar: COGNOM [*Atenció: són versals, no majúscules*], Nom sense abreujar; COGNOM, Nom sense abreujar; COGNOM, Nom sense abreujar. «Títol de la part de la publicació en sèrie», *Títol de la Publicació Periòdica* [Lloc d'Edició-1; Lloc d'Edició-2], número del volum, número de l'exemplar (dia mes any), número de les pàgines en què apareix aquesta part [Informació addicional].
7. En cas que hi hagi figures, fotografies, gràfics o taules, s'han de presentar numerats correlativament en fulls a part i s'ha indicar dins el text el lloc

en què s'han d'incloure durant el procés de maquetació. Les fotografies, els dibuixos o les imatges s'han d'entregar en reproducció fotogràfica o en format digital JPG o TIF i amb una resolució mínima de 300 punts.

8. Els títols dels apartats han d'anar en versals i numerats.
9. Cal adjuntar algunes dades del currículum de l'autor o els autors, amb un màxim de 4 línies, que han d'incloure: institució a la qual pertanyen i el correu electrònic.
10. Al principi de l'article hi ha d'haver el títol en la llengua original de redacció i la traducció a l'anglès. S'hi ha d'afegir també un resum, d'un màxim de quinze línies, i les corresponents paraules clau, en català, castellà i anglès.
11. Amb vista a la indexació en diferents bases de dades, es demana que es segueixi el *Thesaurus català d'educació*.
12. Per garantir la qualitat dels treballs que es publiquin, el Consell de Redacció enviarà de manera anònima els articles a especialistes, els quals recomanaran si un article pot publicar-se immediatament, necessita revisió, o bé és rebutjat. Es comunicarà als autors l'acceptació dels treballs. Si el treball requereix revisió, es facilitaran als autors els comentaris escrits dels especialistes que l'hagin revisat.
13. Els treballs s'han d'adreçar a la direcció de la revista o a algun dels membres del Consell de Redacció. Correus electrònics: bernat.sureda@uib.es i joan.soler@uvic.cat.

PRESENTATION REGULATIONS OF ORIGINALS FOR PUBLISHING

1. Articles must be original and be written in Catalan, preferably, although articles received in other languages will be admitted, providing their interest warrants this. The management reserves the right to ask the authors for the translation of articles that have not been submitted in Catalan for their publication.
2. Articles must be submitted on paper and on disk (preferably in MS Word for PC or MAC).
3. Letter font must, preferably, be Times size 12, and the text must have one and a half line spacing.
4. The length of the articles cannot be shorter than ten pages or longer than 25 (30 lines of 70 spaces). All pages must be numbered consecutively. The Editorial Board may authorise the publication of longer articles.
5. Notes will be placed consecutively numbered as footnotes. Bibliographic references of the notes must meet the following criteria.
6. Books must be cited: Surname [*Notice they are small caps not capital letters*], Unabbreviated name; Surname, Unabbreviated name; Surname, Unabbreviated name. *Title of the monograph. Subtitle of the monograph*, Number of volumes. Place of publication-1: Publishing house-1; Place of publication-2: Publishing house-2, [Name of the Collection, Name of the sub collection; number in the collection or sub collection], Year, Number of pages [Further information].
Articles from periodical publications must be cited: Surname [*Notice they are small caps not capital letters*], Unabbreviated name; Surname, Unabbreviated name; Surname, Unabbreviated name. «Title of the serial publication», *Title of the Journal* [Place of publication-1; Place of publication-2], number of volume, number of issue (day month year), number of pages on which this part appears. [Further information]
7. Should there be figures, photographs, graphs or tables, they must be presented consecutively numbered on separate sheets and the place where they should be included during the layout process must be indicated in

the text. Photographs, drawings or images must be submitted as photographic reproductions or in JPG or TIF digital format, with a minimum resolution of 300 points.

8. Titles of sections must be in small caps and numbered.
9. Details of the author's or authors' CV must be enclosed, with a maximum of four lines, which will include: institution the author or authors belong to and their e-mail address.
10. The title in the original language along with its translation into English will be at the beginning of the article. An abstract must also be added, with a maximum of 15 lines, and the corresponding key words in Catalan, Spanish and English.
11. With a view to indexing in different databases, authors are requested to follow the *Thesaurus català d'educació*.
12. In order to ensure the quality of the articles that are published, the Editorial Board will send the articles anonymously to specialists, who will recommend whether an article can be published immediately, needs revision, or is rejected. Authors will be informed of the acceptance of the articles. If the article requires revision, the written comments of the specialists who have reviewed it will be made available to the authors.
13. Articles must be sent to the journal's address or to a member of the Editorial Board. E-mails: bernat.sureda@uib.es and joan.soler@uvic.cat

Xavier Motilla Salas

Presentació: premsa periòdica i història de l'educació

Antonella Cagnolati

**Donne, maestre, giornaliste: la stampa pedagogica
all'indomani dell'Unità d'Italia (1861-1865)**

José Viegas Brás i Maria Neves Gonçalves

**A pedagogia alemã e a imprensa pedagógica portuguesa
como vasos comunicantes: o caso da revista Froebel**

Francesca Comas Rubí i Bernat Sureda Garcia

**La premsa pedagògica en la construcció de la identitat
professional dels mestres: El Magisterio Balear**

José Damián López Martínez i María Ángeles Delgado Martínez

**La enseñanza de las ciencias escolares
en la *Revista de Pedagogía* (1922-1936)**

Llorenç Gelabert Gual i Xavier Motilla Salas

**Imatge, formació religiosa i educació a la revista il·lustrada
Lluc (1921-1973)**

Sara Ramos Zamora i Carmen Colmenar Orzaes

**Mujeres rurales y capacitación profesional en el franquismo
a través de la prensa femenina (1939-1959)**

José Luis Hernández Huerta i Sara González Gómez

**Opinión pública y educación durante la transición
a la democracia en Argentina.
Primeras consideraciones y guía de fuentes documentales**

Pere Capellà Simó

**La història de la joguina:
estat de la qüestió d'una reconstrucció disciplinària**



Societat
d'Història
de l'Educació
dels Països
de Llengua
Catalana



Universitat de les
Illes Balears