

Militarismo y pacifismo en la educación española: Los batallones infantiles y la Institución Libre de Enseñanza

José Tuvilla Rayo

Escritor, pedagogo e investigador para la paz

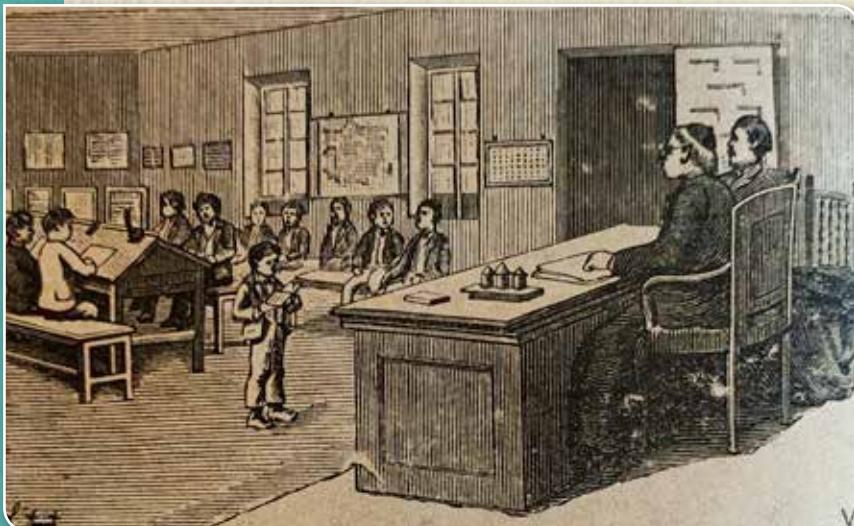


Ilustración del libro *Tesoro de las Escuelas*, obra elemental de educación de L.A Parravicini, editado por Saturnino Calleja, Valencia, 1896. *Biblioteca particular de José Tuvilla Rayo*.

En España el periodo comprendido entre 1812 y 1939 estuvo marcado por profundas transformaciones sociales, políticas y educativas que reflejaron las tensiones entre militarismo y pacifismo (civilismo). Debido fundamentalmente a que el siglo XIX fue un siglo que se caracterizó por el predominio de los militares en la vida pública¹, la educación jugó un papel crucial en la formación de la identidad nacional y en la difusión de ideologías que buscaban moldear el carácter de la juventud española. Tras las guerras napoleónicas y la pérdida de las colonias en América, España se encontró en un estado de reorganización y redefinición de su papel en el mundo. En este contexto, la educación militar se consideró esencial para fortalecer el espíritu nacional y preparar a los jóvenes para la defensa del país. Los valores militares se inculcaban desde temprana edad, con énfasis en la obediencia, la lealtad y el sacrificio. Las academias militares y las escuelas preparatorias se multi-

plicaron, ofreciendo una formación basada en la disciplina, el honor y el deber. Esta educación buscaba crear ciudadanos preparados para servir en el ejército y, en muchos casos, también para ocupar roles de liderazgo en la sociedad civil.

Por otro lado, la Revolución Industrial trajo consigo cambios significativos en la estructura social y económica de España. Con el crecimiento de la clase trabajadora y la expansión de las ciudades, surgió la necesidad de una educación que promoviera la paz y la cohesión social. Algunos educadores y reformistas abogaron por una educación que enfatizara la empatía, el entendimiento y la solidaridad entre los ciudadanos. Además de inculcar unos valores cívicos distintos a los militares y que respondían a las propias reivindicaciones sociales e ideológicas de los movimientos ciudadanos y obreros en contra del reclutamiento y de la guerra. Como señala Xavier Torrebadella Flix:

En toda Europa, las bases ideológicas del reclutamiento militar de la infancia tienen origen en la constitución del Estado liberal. En el caso particular español, estas bases se encuentran en el Real Instituto Militar Pestalozziiano (1806-1808), en algunas iniciativas de las Cortes de Cádiz (1811-1813) o en los Institutos Gimnásticos del Trienio Constitucional (1820-1823). En estos

teatros, encrucijadas ideológicas hacia la transición del liberalismo, [...] se atestigua la propagación de una hegemónica cultura militar en la escolarización de la infancia.²

En la educación española, desde el siglo XIX, las tensiones entre militarismo y pacifismo reflejaron los conflictos y las ambiciones de una nación en transformación. El militarismo en la educación estuvo estrechamente vinculado a los cambios políticos y sociales del siglo. La Restauración borbónica, que comenzó en 1874, trajo consigo una estabilidad política que permitió la consolidación de instituciones militares y educativas. Asimismo, las guerras carlistas y otros conflictos internos habían reforzado la percepción de que una educación militar era vital para la seguridad y el progreso del país. Mientras que el militarismo buscaba preparar a los jóvenes para la defensa y el liderazgo, el pacifismo aspiraba a formar ciudadanos comprometidos con la paz y el progreso social.

Movimientos pedagógicos de la época desempeñaron un papel fundamental en la difusión de ideas pacifistas, influenciados por las ideas de pedagogos europeos como Johann Heinrich Pestalozzi y Friedrich Fröbel, quienes promovían una educación centrada en el desarrollo emocional y social del niño, y que fueron adoptadas por algunos educadores españoles. Destacable fue la labor de la *Institución Libre de Enseñanza*, fundada en 1876 por Francisco Giner de los Ríos, que promovía una educación basada en la libertad intelectual y la formación integral de la persona, a través del fomento del pensamiento crítico y la cooperación, preparando a los estudiantes para ser ciudadanos activos y comprometidos en una sociedad democrática. Desde sus orígenes, como señala Alfonso Capitán:

El pensamiento pedagógico republicano en España asumió desde sus primeros pasos la tradición liberal, doceañista y progresista, sobre instrucción pública y la actualizó con otras doctrinas foráneas, viejas y nuevas, que hablaban de progreso, libertad de enseñanza, derecho a la educación, instrucción gratuita y obligatoria, educación de la mujer, emancipación de las clases sociales trabajadoras y marginadas, descentralización... En la historia de la pedagogía republicana se dejaron sentir las doctrinas ilustradas y liberales sobre el progreso y la evolución, las tesis krausistas y positivistas en torno al ideal de la humanidad, las "lecturas" sociales y culturalistas de los neokantianos, las presencias permanentes de la ILE y de la Escuela Nueva europea...³

Sin embargo, los dos grandes momentos del republicanismo español- Primera República (1873-1874) y Segunda República (1931-1939)- estuvieron marcados por tensiones, diversas crisis políticas y sociales con una fuerte oposición de sectores conservadores y militares. Respecto al pacifismo, aunque hubo movimientos que promovieron la resolución pacífica de conflictos, la realidad política y social de España en ese periodo estuvo marcada por enfrentamientos y violencia.

El pacifismo de los miembros de La Institución Libre de Enseñanza (ILE) y los batallones infantiles representan dos enfoques opuestos en la educación española de finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Y muestran las tiraneces entre el militarismo y el civilismo (pacifismo), entre los valores tradicionales de amplios sectores conservadores y religiosos y la defensa de una escuela laica ligada a movimientos progresistas.

1. EL MILITARISMO EN LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA

Con el advenimiento de las ideas liberales y la creación de los Estados Nación, durante el siglo XIX, el principio de igualdad y la idea de patria, fueron razones relevantes para la organización de los sistemas públicos de enseñanza como aparatos de transmisión de nuevos valores que debían contribuir a la creación de una conciencia nacional. Como señala Gabriela Ossenbach:

Los sistemas escolares se convirtieron entonces en agentes de difusión de los valores que debían contribuir a la integración de la sociedad en torno a un imaginario nacional común, que sirviese a las necesidades de legitimación de los nuevos regímenes políticos. No es de extrañar, pues, que la cuestión de la instrucción pública apareciera desde un principio en el discurso político, en los textos constitucionales y en los múltiples proyectos de reforma y modernización que fueron perfilando la organización de los nuevos Estados nacionales. Esta preocupación es una constante que aparece a pesar de los múltiples vaivenes y de la inestabilidad política que caracterizó todo el proceso hacia la consolidación de las nuevas formas políticas⁴.

En el famoso título IX de la Constitución de 1812, encontramos las pautas de los liberales en la búsqueda de una convivencia pacífica entre una enseñanza anterior dominada por la Iglesia- estableciendo sin rodeos que en todas las escuelas de primeras letras se enseñe la religión católica-, y, al mismo tiempo, "las obligaciones civiles"; es decir, todos aquellos conocimientos necesarios para ser buenos cristianos y ciudadanos. De especial mención es el discurso preliminar de Agustín de Argüelles a la Constitución al señalar que: "*El Estado, no menos que de soldados que le defiendan, necesita de ciudadanos que ilustren a la nación y promuevan su felicidad con todo género de luces y conocimientos. Así que uno de los primeros ciudadanos que deben ocupar a los representantes de un pueblo grande y generoso es la educación pública.*"⁵

En este periodo decimonónico, se pasó de una educación fragmentada y controlada por la Iglesia a un sistema educativo nacional, centralizado y regulado por el Estado, gracias a leyes como la mencionada Constitución de Cádiz de 1812, el Reglamento de 1821, la Ley de Enseñanza Primaria de 1838. Y, sobre todo, la Ley Moyano de 1857, que unificó y estructuró la educación en todos sus niveles y sentó las bases del sistema educativo moderno, pero, aunque su enfoque principal fue la educación, también reflejó la influencia del militarismo en ciertos aspectos.

1.1. LOS VALORES MILITARES EN LA ESCUELA

Hay que recordar, por otro lado, que este siglo estuvo marcado por una profunda inestabilidad política, resultado de la confrontación entre absolutismo y liberalismo, la debilidad de las instituciones, el protagonismo militar en la vida política, las guerras civiles carlistas, el fracaso de la Primera República y la crisis provocada por la pérdida del Imperio. Estas oscilaciones históricas y políticas se verán reflejadas de alguna manera en las continuas propuestas educativas, con matices diferenciadores, en función de los pronunciamientos militares o de la ideología de los gobernantes de turno. Y el militarismo, en cada contexto histórico, estuvo presente en distintos momentos en la historia de la educación española y en los distintos niveles del sistema educativo a través de su estructura, del currículo y de la metodología utilizada por el cuerpo docente.

En los libros escolares españoles del siglo XIX y primer tercio del siglo XX, la guerra y los valores militares ocuparon un lugar relevante, especialmente en los manuales de historia y en la formación moral y cívica de los alumnos. Una mención especial merece los llamados *catecismos políticos*, manuales en formato de preguntas y respuestas, inspirados en el catecismo religioso, destinados a instruir políticamente al pueblo y difundir principios morales y cívicos adaptados a cada contexto histórico. Se publican catecismos con cada nueva Constitución (1812, 1837,



Catecismo político para el uso de la juventud por A.H. Madrid: Imp. de A. Santa Coloma. 1848. Biblioteca Nacional de España.



Cartilla Escolar Antifascista, Fernando Sainz y Mauricio Amster, Ministerio de Instrucción Pública y Bella Artes (República), Gráficas Valencia, 1937. Galiciana-BDG.

1845, 1869), teniendo como objetivo facilitar la comprensión de conceptos políticos complejos y fomentar la adhesión a determinados modelos de Estado o reformas.⁶

Por su parte, Los manuales de historia incluían la narración de hechos bélicos y la exaltación de héroes nacionales de la antigüedad o del momento, presentando la guerra como un episodio fundamental en la construcción de la identidad nacional y la defensa de la patria⁷, difundiendo valores como el amor al país, el deber de defenderlo frente a cualquier enemigo, la lealtad a la nación y la obediencia a la jerarquía y la disciplina⁸. Libros y manuales escolares que estuvieron bajo

la vigilancia y el control del Estado, pues como señala Carmen Benzo:

el uniformismo didáctico del liberalismo español -de libros, programas, métodos... - tenía, sin duda, una proyección mayor de la ya expresada por los textos legales escolares de principios de siglo. Por una parte, contribuía a la modernización de la enseñanza dotándola de mejores instrumentos pedagógicos. Por otra, acentuaba la estricta vigilancia sobre las doctrinas y la formación general del ciudadano, necesaria para garantizar el nuevo orden social.⁹

Entre 1900 y 1939, España vivió un periodo de grandes convulsiones políticas y sociales, incluyendo la crisis de la Restauración, la dictadura de Primo de Rivera, la Segunda República y la Guerra Civil. Los libros de texto escolares reflejaron estos cambios, adaptando sus contenidos a las diferentes ideologías y contextos políticos. Y, en consecuencia, adoptando diversos enfoques:

- Durante la Restauración (1875-1923) y la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), los libros de texto escolares experimentaron una notable expansión editorial y cierta modernización, aunque condicionadas por factores políticos, sociales y económicos. Los libros de texto rara vez ofrecían una visión crítica o plural sobre la guerra;

predominaba la narrativa oficial, que presentaba los conflictos como inevitables y necesarios para el bien común. La Primera Guerra Mundial y otros conflictos internacionales se abordaban de manera superficial, centrándose en el papel de España como nación neutral y en la importancia del ejército como garante del orden interno. La influencia de la Iglesia y el Estado en la educación reforzaba este enfoque, limitando la aparición de perspectivas pacifistas o antibelicistas en los manuales escolares¹⁰.

- Durante los primeros años de la II República, los libros escolares reflejaron el ideario republicano, que apostaba por una educación laica, democrática y pacifista. Se promovieron valores de convivencia, ciudadanía y justicia social, relegando el militarismo y la exaltación de la guerra que habían predominado en etapas anteriores. Los manuales y materiales didácticos evitaban glorificar los conflictos armados y el papel del ejército, alineándose con la Constitución de 1931, que establecía la renuncia a la guerra como instrumento de política nacional.¹¹
- Con el estallido de la Guerra Civil la posición republicana cambió radicalmente, editando libros de trincheras.¹² En ambos bandos, los libros de texto y materiales escolares se convirtieron en instrumentos de propaganda y movilización. El gobierno republicano editó manuales como la *Cartilla escolar antifascista*, que combinaban alfabetización con mensajes políticos y militares, orientados a fortalecer la moral y la resistencia antifascista entre niños y adultos iletrados. En la zona sublevada, los manuales exaltaban la causa nacionalista, el catolicismo y la obediencia al orden militar, justificando la guerra como una cruzada por la “salvación de España”.¹³

En resumen, los manuales escolares españoles reflejaron inicialmente una visión tradicional y militarista de la historia y la sociedad. Sin embargo, a partir de la crisis de 1898 y con la llegada de las ideas de la Escuela Nueva, comenzaron a aparecer críticas al militarismo y propuestas de manuales alternativos que defendían una educación más civil y pacifista, aunque la mayoría de los manuales mantendrán una perspectiva tradicional.

Por otra parte, si bien durante el siglo XIX y principios del XX, los métodos de enseñanza en la educación española experimentaron una notable evolución, marcada por la institucionalización del sistema educativo y la profesionalización del magisterio, predominaron los métodos tradicionales, rígidos y centrados en la memorización y la repetición; el maestro ejercía una autoridad absoluta en el aula, apoyado por los padres, y la disciplina se mantenía mediante castigos físicos y humillaciones; y la jornada escolar era extensa (hasta seis horas diarias, incluso los domingos en algunos casos), y los alumnos debían permanecer atentos y obedientes en todo momento.

1.2. EL MILITARISMO A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Será, precisamente, con la introducción de la gimnástica en la educación, donde se hará más evidente el militarismo, de manera que la formación militar se integró en el sistema educativo como parte de la preparación de futuros oficiales y ciudadanos con valores castrenses. Situación motivada, entre otros aspectos, por la existencia de colegios preparatorio-militares, la influencia de la guerra franco-prusiana y la presencia del ejército en la vida política española. Ya desde inicios de siglo, muchas voces se alzaron a favor de los ejercicios militares como parte de la educación física de los jóvenes¹⁴. En 1812, el médico de cámara de Fernando VII, Félix González, manifestó la necesidad de promover la educación física por las madres y las escuelas públicas, debido a la ruinosa y enferma constitución física de la población, especialmente de los jóvenes, con la consecuente decadencia de la nación, victoriosa y gloriosa en otro tiempo, proponiendo que:

en todas las escuelas públicas y casas de educación, se pusiesen en práctica los preceptos de la educación física, eligiendo los ejercicios corporales, aquellos que solo contribuyeran a hacer los hombres fuertes y robustos, con especialidad los de las armas o militares, [...] Cuando tuvieran doce años les daría otros ejercicios más activos, y especialmente el militar por el método que previene la ordenanza, poniéndoles fusiles graduados en peso para que no gravasen sus fuerzas musculares más allá de lo que pudieran soportar, pues es bien cierto, que a la continuación de los ejercicios, ellos mismos pedirán otros mayores, por serles muy ligeros los primeros.¹⁵

Por su parte, Juan Miguel Roth, durante el Trienio Liberal (1820-1823), presentó en Barcelona el Proyecto de un Instituto Gimnástico-Militar para la formación de un batallón local de jóvenes españoles, desde los diez a los diecisésis años, recibiendo apoyo del consistorio barcelonés y la aprobación de las Cortes españolas, siendo considerado este proyecto como el primer antecedente de los batallones infantiles en la escuela¹⁶.

Si bien las aspiraciones del socialismo utópico de una enseñanza igualitaria, gratuita y laica, influenciada por pensadores como Robert Owen y Charles Fourier, con su singular visión pacifista, fueron asumidas, en parte, por el liberalismo español, la muerte de Fernando VII, las confabulaciones políticas y la primera Guerra Carlista (1833-1840), fueron el caldo de cultivo para reivindicar la idea de poner en marcha una

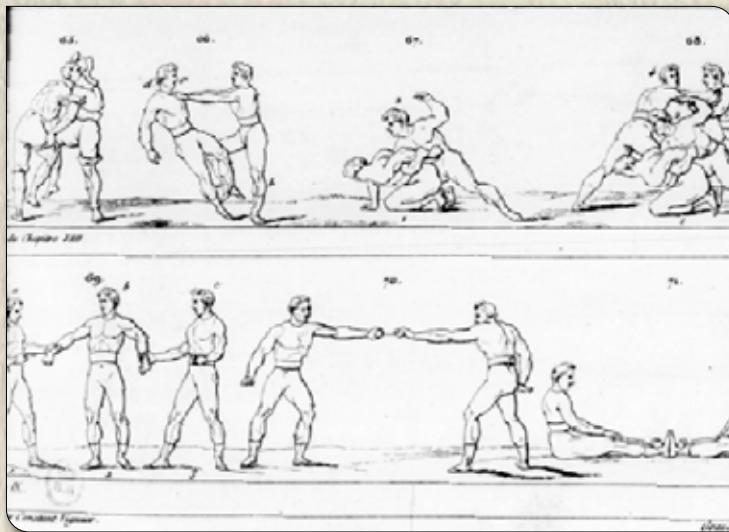


Ilustración del *Manuel d'éducation physique, gymnastique et moral* de Francisco Amorós, nueva edición de 1839. *Biblioteca Nacional de Francia*.

gimnástica militar escolar. En este contexto, en 1833, el médico y pedagogo Juan Manuel Ballesteros en su artículo “*De la educación*”, junto a la importancia de los alimentos, vestidos, instrucción o moral, entre otros aspectos para la infancia, al referirse al ejercicio, sugerirá que:

*La parte gimnástica militar debía prescribirse sobre todo en nuestras escuelas, porque acostumbraría a los jóvenes a tenerse derechos, marchar con firmeza, daría a sus cuerpos agilidad, flexibilidad y gracia. Desde este punto de vista, tampoco les sería perjudicial a las señoritas. Los jóvenes deben también ejercitarse en el manejo de las armas: así, llegando a la edad viril se encontraría naturalmente en estado de servir y marchar en defensa de la patria cuando las circunstancias lo exigiesen.*¹⁷

Pero, sin duda, será Francisco Amorós¹⁸ (1770-1848) el más importante precursor de la introducción de la gimnástica en la educación. Ya en 1800 fundó un Centro Gimnástico en Madrid, y seis años más tarde, el Gimnasio del Real Instituto Pestalozziano; posteriormente, la Escuela Normal de Gimnasia Civil y Militar en Francia en 1819. Entre sus obras más destacadas se encuentra *Manuel d'éducation physique, gymnastique et moral*, publicado en París en 1830, destinado tanto a militares como a civiles de todas las edades. Su enfoque combinaba ejercicios físicos con disciplina militar, influenciando la educación en gimnasia tanto en España como en Francia.

Durante la Restauración y especialmente bajo la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), el militarismo tuvo una influencia decisiva en la educación física en las escuelas españolas, con un claro objetivo de preparar física y moralmente a los jóvenes para el servicio militar y la defensa nacional. La dictadura de Primo de Rivera impulsó la extensión de la educación física tanto para niños como para niñas, mediante la proliferación de cursos y la creación de incentivos económicos y profesionales para los maestros que promovieran la actividad física escolar.¹⁹

2. LOS VALORES PACIFISTAS EN LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA²⁰

A comienzos del siglo XIX, el pacifismo moderno empezó a organizarse en torno a la creación de las primeras asociaciones-como la *New York Peace Society* en 1815 o la *London Peace Society* un año más tarde-explicitamente dedicadas a la promoción de la paz y la denuncia de la guerra. Estas sociedades fueron pioneras en la organización de campañas, publicaciones y congresos internacionales, sentando las bases para el desarrollo posterior del movimiento pacifista. Este movimiento surgió en un contexto de transformación social y política tras las Guerras Napoleónicas y con el auge de nuevas ideas liberales y religiosas que defendían la resolución pacífica de los conflictos.²¹ Recordemos la existencia de movimientos cristianos- cuáqueros y anabaptistas, entre otros-que influyeron de manera significativa en la consolidación del pacifismo moderno, inspirando tanto a otros grupos religiosos como a movimientos laicos posteriores.

2.1. LOS IDEALES PACIFISTAS SE ABREN PASO

Durante las décadas de 1830 y 1840, el movimiento pacifista experimentó un crecimiento significativo, con movilizaciones en distintos países y la celebración de conferencias internacionales, como las de Bruselas (1848), París (1849) y Ginebra (1867), donde se demandó la abolición de los ejércitos permanentes y se propuso la resolución de disputas internacionales en congresos anuales. El pacifismo de esta época combinió influencias religiosas (especialmente de grupos cristianos que defendían la no violencia) y liberales, y se vinculó a otras luchas sociales como la abolición de la esclavitud, los derechos de los trabajadores y el sufragio femenino.²²

Uno de los autores más influyentes de la época fue el estadounidense Henry David Thoreau, cuya obra *La desobediencia civil* (1849), fue un claro exponente de resistencia no violenta contra la esclavitud y las guerras. Su obra y ejemplo provocaron una fuerte impresión en otro escritor comprometido con el pacifismo, el ruso León Tolstoi. En España, las ideas de estos autores nutrieron el pacifismo, el antimilitarismo y la educación para la paz, especialmente en ambientes progresistas y libertarios a fina-

les del siglo XIX y principios del XX, especialmente en educadores pacifistas como Ferrer y Guardia, y los movimientos obreros. León Tolstoy fue objeto de reseñas, traducciones parciales y análisis en revistas y boletines pedagógicos relacionados con la ILE, como la *Revista de Pedagogía* y el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Estas publicaciones difundieron fragmentos de sus obras y reflexiones sobre su relevancia para la educación moderna en España²³.

CONGRESO DE LOS AMIGOS DE LA PAZ UNIVERSAL.

Sesión primera.

Paris 22 de Agosto.—Se ha reunido nuevamente en Paris el congreso de los amigos de la paz, que se convocó el año pasado en Bruselas. Las sesiones son en el salón de Santa Cecilia preparado al efecto: hay banquetes dispuestos para los miembros de la sociedad y tribunas para el público: también tienen sus puestos reservados los delegados del comité de la paz. Los tres. Charles Hindley, Auguste Wisschers, W. Ewart, Richard Cobden, Ch Dupertiau, H. Riuhard, Joseph Sturge, Elihu Burritt, representan á Inglaterra, los Estados Unidos y la Bélgica. Hay un número considerable de gente en la galería izquierda del salón y penden de las paredes trofeos con los colores de las naciones allí representadas.

Recorte de prensa sobre el Congreso de los amigos de la Paz Universal, celebrado en París, agosto de 1849. Noticia publicada en la "Gaceta de Madrid" de 29 de agosto de 1849.
Hemeroteca digital de BNE.

El auge de estas nuevas ideas políticas y la proliferación de movimientos sociales —como el abolicionismo, el feminismo, el socialismo y el sindicalismo— impulsaron una transformación profunda en la sociedad europea y española. En este contexto, el pacifismo y el antimilitarismo emergieron como respuestas críticas frente a la militarización social y las guerras derivadas de los nacionalismos y el colonialismo, así como a las consecuencias económicas y sociales del militarismo sobre las clases populares. En este sentido, hay que destacar el papel que jugaron tanto la masonería como el movimiento feminista emergente en la promoción de los valores de tolerancia, fraternidad e igualdad. La masonería, junto con otras organizaciones como la *Liga de los Derechos del Hombre* y la *Cruz Roja*, impulsó la creación posterior y consolidación de instituciones internacionales orientadas al pacifismo y la justicia social. Por su parte las mujeres, especialmente las masonas y feministas librepensadoras, tuvieron un papel destacado en la organización y apoyo a congresos pacifistas. Colectivos como la *Asociación General Femenina* apoyaron activamente la *Primera Conferencia de Paz de La Haya* (1899) y otros eventos internacionales, promoviendo la igualdad y la paz desde una perspectiva de género. Figuras como Ángeles López de Ayala, Belén de Sárraga y las hermanas Carvia Bernal lideraron movimientos

y asociaciones feministas y pacifistas, organizando asambleas y manifestaciones en apoyo a los congresos internacionales por la paz.²⁴

De estas nuevas ideas no fue ajeno el derecho internacional que desarrolla un sentido humanitario del derecho de gentes que le lleva a la búsqueda de la paz mediante la incorporación de nuevos medios de reglamentación, como la mediación y el arbitraje. El *Instituto de Derecho Internacional*, creado en 1873, actuó como motor y referente en la codificación del derecho internacional, promoviendo la elaboración de normas claras y universales y consolidando el derecho internacional como disciplina científica y práctica. Sin embargo, tenía entre sus más importantes fines el de contribuir "al mantenimiento de la paz y de la observación de las leyes de guerra". La contraprofesionalidad de los juristas para conciliar y humanizar la sociedad internacional puso otro objetivo en juego: el del desarme. Estas dos tendencias, derecho internacional y pacifismo, contribuyeron eficazmente a preparar un estado de opinión favorable a la convocatoria de la *Primera Conferencia de Paz de la Haya* (1899), pero según M. Victoria López Cordón:

*ni los juristas, a pesar de su prestigio, ni los propagandistas, con su entusiasmo, tenían poder de convocatoria, y debieron esperar a encontrar un monarca que promocionase la idea. Contra todo pronóstico, la iniciativa correspondió al zar Nicolás II, que encontró en todas partes simpatías y facilidades. España, en plena crisis del 98, poco podía aportar, como no fuera la búsqueda de una solución para sus propios problemas.*²⁵

Rafael Altamira, destacado jurista, catedrático y figura clave del movimiento regeneracionista español, con fuerte vinculación con la Institución Libre de Enseñanza, tuvo una participación relevante en la *Segunda Conferencia de Paz de La Haya* celebrada en 1907. Su presencia se enmarca en el contexto de la creciente influencia de los internacionalistas españoles y de la proyección de España en los foros internacionales tras la crisis del 98; consolidando su prestigio internacional y su papel como referente en el derecho internacional y el pacifismo. Su pensamiento pacifista y su adhesión al krausismo influyeron en la postura española, que promovía la paz a través del derecho y la cooperación internacional, defendiendo la igualdad jurídica de los Estados y la inviolabilidad de los tratados internacionales.²⁶ También en el ámbito pedagógico hizo grandes aportaciones. Trasladado a Madrid en 1887, se unió a la Institución Libre de Enseñanza (ILE) y se convirtió en discípulo predilecto de Giner de los Ríos, asimilando las teorías pedagógicas europeas más avanzadas. Ejerció la docencia en la ILE, divulgando sus ideas a través de artículos y libros, como *La enseñanza de la historia* (1891), donde abogaba por una enseñanza que fomentara el espíritu

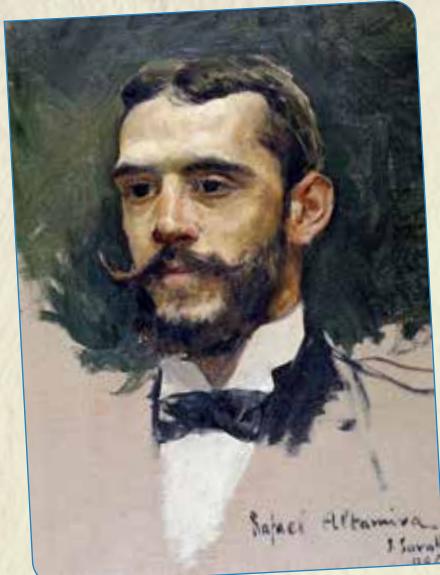
crítico. Fue secretario del Museo de Instrucción Primaria (posteriormente Museo Pedagógico Nacional) y formó parte del Patronato de las Misiones Pedagógicas, impulsando la creación de Colonias Escolares y la formación de maestros.

Desde su cargo como director general de Enseñanza Primaria, Rafael Altamira impulsó reformas educativas inspiradas en los valores de la ILE, como la profesionalización de la inspección educativa y la mejora de la situación de los maestros, incluyendo la incorporación de mujeres inspectoras. Su obra y su vida reflejan un compromiso con la modernización educativa y cultural de España, en línea con los principios de la ILE: laicidad, libertad de cátedra y renovación pedagógica.²⁷ En su famoso discurso de 1897, de apertura del curso académico, ganada la Cátedra en la Universidad de Oviedo, publicado un año más tarde en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, con el título “El patriotismo y la Universidad”, expresará la misión moral de la universidad de trabajar por la paz²⁸. El pacifismo se convertirá, con el paso del tiempo, en hilo conductor de la identidad intelectual de Rafael Altamira²⁹.

En su obra *Ideario Pedagógico* (1923) que recoge su artículo titulado “La esencialidad de la cultura”, publicado en 1920, escribió que “Las dos bases fundamentales de la paz social son la justicia y lo que llamamos convencionalmente la cultura. Es decir, la instrucción y la educación”³⁰. Cita que sintetiza su pensamiento sobre la relación entre educación y pacifismo: para él, la paz social no puede alcanzarse solo mediante leyes o acuerdos políticos, sino que requiere una base ética y cultural sólida, construida a través de la educación y la instrucción. Es decir, la educación en sentido amplio, impartida en todos los niveles educativos desde la educación primaria hasta la educación universitaria, cuya más alta y suprema misión es la paz, es decir, el sentido pacifista que debe regular cualquier relación humana.

2.2. LA EDUCACIÓN CLAVE PARA EL PROGRESO SOCIAL: LOS CONGRESOS PEDAGÓGICOS Y LA ILE

A partir de la segunda mitad del siglo XIX, la educación comenzó a ser considerada como un instrumento valioso para el progreso y prosperidad de las naciones, haciendo recaer en los educadores una grave responsabilidad para alcanzar estos fines. Y



Retrato de Rafael Altamira por Joaquín Sorolla (1886), en el Museo del Prado (Madrid). Sorolla pintó el cuadro cuando Altamira tenía 20 años y estaba terminando los estudios de Derecho en la Universidad de Valencia. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

los congresos pedagógicos fueron foros clave para debatir y reformar los sistemas educativos en Europa y América Latina, reuniendo a educadores, funcionarios e intelectuales para tratar temas como la organización escolar, la formación de maestros, la educación laica y la inclusión de nuevos valores sociales en la enseñanza. Se celebraron congresos pedagógicos en Hamburgo (1848), Roma (1880), Bélgica (1880), Guatemala (1881), Argentina (1882), Francia (1882, 1883, 1889), México (1882, 1889-1890, 1890-1891), España (1882, 1888, 1892), Cuba (1884), Inglaterra (1884), Chile (1889), Uruguay (1890), Estados Unidos (Chicago, 1893) y Venezuela (1895), entre otros³¹. En un importante número de estos congresos se contó con la participación de la ILE. Como señala Luis Batanaz Palomares:

*En todos los congresos mencionados hubo participación española muy importante, asumida en su mayoría por hombres de la Institución Libre de Enseñanza, cuyo máximo representante, D. Francisco Giner de los Ríos, estuvo presente en el celebrado en Londres en 1884, en el de París de 1889 y formó parte del Comité General del Congreso Internacional de Bruselas de 1880.*³²

En España, la etapa histórica que acontece desde el comienzo de la Restauración Borbónica (1874) hasta el final de la Segunda República (1939), constituye efectivamente un período histórico de especial significación en el desarrollo de nuestra educación nacional y de nuestra pedagogía. Como señala Agustín Escolano Benito:

*En estos años, España se dota de las primeras instituciones superiores para el cultivo de la ciencia de la educación: Museo Pedagógico Nacional (1882), primera cátedra universitaria de Pedagogía (1904), Escuela Superior del Magisterio (1909) ... También afloran los movimientos pioneros en la renovación educativa contemporánea: la Institución Libre de Enseñanza, las escuelas racionalistas, los centros asociados a la corriente de la Educación Nueva, las iniciativas pedagógicas del socialismo y del catolicismo social... El país se abre a las innovaciones exteriores: las publicaciones, periódicas (*Boletín de la Institución Libre de Enseñanza-IBLE*, *La Escuela Moderna*, *Revista de Pedagogía*, *Revista De Escuelas Normales* ...) y monográficas*

de la época introducen las ideas y propuestas de la teoría y práctica avanzadas (Pestalozzi, Froebel, Montessori, Decroly, Kerchensteiner, Dewey...). La Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, creada en 1907, envía al extranjero a numerosos pensionados para tomar contacto con las corrientes educativas modernas e introducirlas en España. La República, continuadora en este sentido de la tradición iniciada en las décadas anteriores, potenció aún más este clima de recepción y creación de innovaciones educativas.³³

Los congresos pedagógicos de finales del siglo XIX no siempre abordaron la paz de manera explícita como un tema central, pero sí incluyeron debates y propuestas orientadas a la formación de valores cívicos, la fraternidad entre pueblos y la convivencia pacífica, sentando así las bases para el desarrollo posterior de la educación para la paz como concepto sistematizado desarrollado plenamente en el siglo XX. De modo que se abordaron distintos enfoques: el papel de la educación en la formación de una ciudadanía orientada a la convivencia pacífica y la cooperación internacional, principalmente promovido por la Escuela Nueva; la unión y fraternidad entre naciones como medio de alcanzar la paz; y la necesidad de una educación laica, orientada a valores universales y no sectarios, lo que se relacionaba con la promoción de la tolerancia y la convivencia pacífica en sociedades diversas.³⁴

Pese a los intentos realizados en años anteriores, no fue hasta 1882 cuando se celebró en Madrid el primer *Congreso Nacional Pedagógico*, organizado por *Fomento de las Artes*, una asociación fundada en 1847, incipiente el movimiento obrero, con el nombre de *Velada de Artistas, Artesanos y Jornaleros*, cuyo objetivo principal era promover la instrucción y el mejoramiento social de las clases trabajadoras a través de la educación y la cultura.³⁵ Rafael Altamira, en uno de sus artículos, nos describe el panorama pedagógico de la época:

En 1882 era muy común tener por ridículo a quien hablase de pedagogía. Un congreso de enseñanza, celebrado entonces en Madrid, demostró que la inmensa mayoría de los maestros primarios ignoraba en absoluto el sentido moderno de los problemas referentes a su profesión, y que rechazaba como si fuesen herejías todas las novedades (harto viejas en el extranjero) que algunos, bien enterados, predicaban. Nada de programa integral, de métodos realistas, de excursiones, de sistema cílico, de coeducación de sexos, etc., etc.³⁶

Este Congreso pretendía reunir a los principales actores de la educación del país para discutir reformas y nuevas orientaciones pedagógicas, y fue clave para el debate sobre la modernización de la enseñanza en España³⁷. La ILE participó en la preparación de

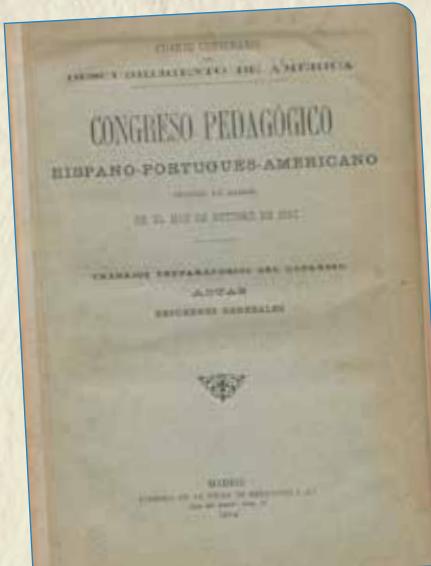
este Congreso, evidenciando profundas diferencias- defendía una educación laica, coeducativa, científica y libre de dogmas- con la orientación más conservadora y confesional dominante en la enseñanza pública de la época. La mayor parte de las intervenciones sobre la educación de las mujeres se limitaron a describir la situación de su enseñanza destacando su función doméstica, pese a las reivindicaciones de Micaela Ferrer, Concepción Saiz y Adela Riquelme que se pronunciaron a favor de la igualdad salarial de las maestras, la mejora de la instrucción femenina y el reconocimiento de su capacidad intelectual, así como su crítica al rol tradicional asignado a las mujeres, reivindicaciones que no influyeron de manera decisiva en las conclusiones del Congreso. Manuel Cossío, figura clave en la ILE, participando activamente en la docencia, consolidación y expansión de la institución, y contribuyendo a la introducción de nuevas ideas pedagógicas en España, presentó un trabajo sobre las asambleas y las exposiciones escolares en las distintas regiones españolas. En su libro sobre las Misiónes Pedagógicas, Alejandro Tiana, expone que, en el Congreso Nacional Pedagógico de 1882, Cossío intervino para:

solicitar que se enviase a las escuelas rurales a los maestros mejores en saber y con más vocación, "hombres superiores, de elevada cultura, de abnegación sin límites", con el objetivo de que los niños campesinos pudiesen recibir una educación tan completa como los de las ciudades. A ellos se refería como "misioneros de la educación, hombres distinguidos por su espíritu y hasta por sus maneras, capaces no ya de alternar de igual a igual con el abogado, con el juez, con el médico, con el ingeniero, con el sacerdote, sino de influir en ellos y estimularles a auxiliarle en su obra".³⁸

Organizado por la Asociación de Maestros Públcos de la provincia de Barcelona, en 1888, se celebró en el paraninfo de la Universidad de Barcelona, coincidiendo con la Exposición Universal de ese año, el Congreso Nacional Pedagógico que reunió a importantes representantes del sector más comprometido del magisterio español, especialmente catalán. Asistieron a alrededor de 2.000 maestros, profesores, inspectores, médicos, abogados y profesionales de España, de Cuba y de Puerto Rico. Este congreso supuso un paso importante hacia el reconocimiento de la lengua catalana en el ámbito escolar y reflejó las aspiraciones de la Renaixença, un movimiento de recuperación cultural y lingüística en Cataluña³⁹. Si bien no se abordaron de manera directa temas específicos sobre la paz o el militarismo como ejes centrales del programa. Sin embargo, en sus Actas, sí se encuentran referencias indirectas en el discurso pedagógico de la época. Por ejemplo, se recogía la idea de que la escuela debía contribuir a la prevención de la delincuencia y la reducción de la necesidad

de cárceles, policía y ejércitos. Se afirmaba que “las escuelas harán innecesarias las cárceles, la guardia civil no tendrá a quién perseguir, no habrá necesidad de policía ni de ejércitos”, reflejando una visión de la educación como herramienta para evitar conflictos y violencias sociales. Además, se consideraba la escuela como el medio principal para combatir el fanatismo y las guerras civiles, y como “el faro de salvación al que recurren todas las naciones civilizadas en esta tremenda crisis por que atraviesan al aproximarse el triunfo de la democracia”.⁴⁰

El Congreso Pedagógico de 1892, celebrado en Madrid entre el 13 y el 27 de octubre, fue un evento internacional que reunió a educadores, intelectuales y representantes de varios países para debatir los principales problemas y retos de la educación en el ámbito hispanoamericano y portugués.⁴¹ Se nombró presidente del Congreso a Rafael María de Labra, uno de los fundadores de la Institución Libre de Enseñanza. Entre los miembros de honor de la mesa del Congreso, se encontraban, entre otros Giner de los Ríos y Concepción Arenal. Uno de los aspectos más destacados del congreso fue la amplia participación de mujeres, muchas vinculadas al movimiento feminista y a la ILE, dedicando una sesión íntegra a la educación de la mujer, convirtiéndose en un foro pionero para la discusión pública de la llamada “cuestión femenina”. Participaron figuras clave como Emilia Pardo Bazán, Concepción Arenal, María Goyri, Wilhelmina de Dávila, Matilde García del Real y otras, quienes defendieron una apertura radical de la enseñanza femenina y el acceso igualitario a la educación y a las profesiones. Las intervenciones de estas mujeres, posteriormente publicadas en revistas como *La Escuela Moderna*, pusieron de manifiesto la diversidad de opiniones y la riqueza del debate. Se propuso que las mujeres dirigieran las escuelas de párvulos, que el profesorado femenino recibiera igual salario que el masculino y que las asignaturas de las Escuelas Normales de Maestras fueran impartidas por maestras.⁴² La participación de miembros de la Institución Libre de Enseñanza- entre los asistentes se encuentra D. Nicolás Salmerón y Alonso- y de figuras afines al krausismo contribuyó a la orientación progresista y laica de muchos de los debates. De acuerdo con las Actas del Congreso, publicadas en 1894, Rafael Altamira ocupó la secretaría primera de la mesa donde se discutieron las bases de la organización de la educación universitaria. Para Olegario Negrín Fajardo:



Actas del Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano, celebrado en 1892. Editado en 1894 en Madrid, por la librería Ibero-Amerikanisches Institut, Alemania.

Desde un primer momento se intenta que participen en el Congreso especialistas y teóricos de todas las tendencias, sin descartar ninguna. Se observa una especial participación de los hombres y mujeres de la ILE y otros movimientos educativos liberales: Giner de los Ríos, Vincenti, Becerro de Bengoa, Gumersindo de Azcárate, Manuel Bartolomé Cossío, Rafael Altamira, Emilia Pardo Bazán, Carmen Rojo, Manuel Ruiz de Quevedo, entre muchos otros.⁴³

Manuel Bartolomé Cossío, participó activamente en el congreso, presentando trabajos y ponencias sobre temas pedagógicos pioneros, como la organización de asambleas y exposiciones escolares, así como la crítica al sistema de exámenes vigente en la época. Y defendió la importancia de la figura del maestro y la necesidad de una educación activa y reflexiva. Es importante destacar que Cossío fue una figura clave en la renovación pedagógica y cultural de la España de finales del siglo XIX y principios del XX, especialmente a través de su implicación en la Institución Libre de Enseñanza (ILE) y las Misiones Pedagógicas. Como presidente de las Misiones Pedagógicas durante la Segunda República, Cossío impulsó la democratización de la cultura y la educación como medios para superar la ignorancia, la exclusión y, por tanto, las raíces de la violencia social. Su trabajo buscaba acercar la educación a los sectores más desfavorecidos, convencido de que una sociedad culta es una sociedad más pacífica. Además, se opuso al uso de la educación como instrumento de adoctrinamiento o imposición ideológica, defendiendo siempre la libertad de pensamiento y el respeto a la diversidad. Este posicionamiento lo distanció tanto de los extremismos políticos como de los métodos represivos. Su obra pedagógica se caracteriza por un enfoque integral, activo y humanista de la educación, y por su compromiso con la justicia social y la democratización de la cultura⁴⁴. Entre otras acciones, impulsó la igualdad económica entre maestros y maestras en 1883, adelantándose a otros países europeos. Promovió la creación de colonias escolares de vacaciones (1887), la mejora de los presupuestos para la enseñanza primaria y la creación de un Ministerio de Instrucción Pública. Para José Paz Rodríguez, en su artículo sobre Cossío, afirma que:

*Defendía muchas cosas positivas en la educación de los niños: la importancia del juego, de la educación preescolar o infantil, los trabajos manuales, la educación artística, la música, las excursiones escolares, las colonias de verano, la animación a la lectura por medio de los buenos cuentos, la investigación y experimentación sobre la realidad, la armonía con la naturaleza y el arte y el logro de una educación integral, en la que la educación ética, para la paz y para el amor ecológico a la naturaleza, tuvieran un espacio importante en la escuela.*⁴⁵

El compromiso e ímpetu de Cossío a favor de la educación fue descrito por Juan Ramón Jiménez, en su libro *Españoles de tres mundos*: “Hablando él, un jardín se mueve al viento, la tierra olea bajo nosotros, como un mar sólido, y somos todos marineros del entusiasmo”.⁴⁶

2.3. LA ESCUELA NUEVA, LA ESCUELA MODERNA Y LA ILE

Tanto la ILE como la Escuela Moderna profundamente influidas por el movimiento de la Escuela Nueva, compartieron su crítica a la escuela tradicional, su apuesta por la educación activa y la centralidad del alumno, el laicismo y la coeducación, pero se diferenciaron en su base social, su radicalidad y su relación con el Estado y el sistema social. La ILE representó una reforma desde la élite intelectual, mientras que la Escuela Moderna fue un proyecto de emancipación obrera y libertaria, con una crítica más radical al sistema y una apuesta clara por la igualdad social y la autogestión.

No podemos olvidar el pacifismo de Ferrer y Guardia y de la *Escuela Moderna*, fundada por él en 1901 en Barcelona como un proyecto pedagógico radicalmente innovador y comprometido con la transformación social. Entre los valores centrales de la Escuela Moderna destaca de manera clara el pacifismo, entendido como rechazo al militarismo, la violencia y la imposición de la fuerza en la educación y en la sociedad. En su libro *La Escuela Moderna* (1908) escribirá: “La Escuela Moderna pretende combatir cuantos prejuicios dificulten la emancipación total del individuo, y para ello adopta el racionalismo humanitario, que consiste en inculcar a la infancia el afán de conocer el origen de todas las injusticias sociales para que, con su reconocimiento, pueda luego combatirlas y oponerse a ellas. La enseñanza racionalista y científica de la Escuela Moderna ha de abarcar, como se ve, el estudio de cuanto sea favorable a la libertad del individuo y a la armonía de la colectividad, mediante un régimen de paz, amor y bienestar para todos sin distinción de clases ni de sexo”⁴⁷.

La Escuela Moderna consideraba que la educación moral debía apoyarse en la solidaridad y el ejemplo, no en la imposición ni en el castigo; apostaba por la libertad del individuo, la igualdad y la formación de ciudadanos críticos y justos, capaces de contribuir a una sociedad pacífica y libre de prejuicios; promovía la coeducación de niños y niñas de todas las clases sociales, en un entorno de respeto mutuo, sin discriminación ni jerarquías; se oponía a cualquier forma de adoctrinamiento que promoviera el nacionalismo, el militarismo o la obediencia ciega a la autoridad, defendiendo en su lugar la autonomía moral y el pensamiento crítico. Respecto a la enseñanza de la historia, leemos en el número 5 del Boletín de la Escuela Moderna, publicado el 31 de marzo de 1902, en Barcelona:

En una palabra, en ésta más que en todas las demás ramas de los estudios, corresponde al maestro rasgar el velo del error que se ha tendido ante los ojos de los pueblos; es de su deber inspirar à sus alumnos sentimientos de ardiente simpatía hacia todos los hombres, hacer desaparecer la noción de nacionalidades distintas y antagónicas, y de trabajar para hacer futuros miembros de la sociedad de los campeones de la paz y de la justicia universales.

Adscrita al movimiento de escuelas racionalistas, en la Escuela Moderna se plasmó el ideal de la educación laicista basaba en la razón emancipadora y en la crítica libertaria, lejos de la educación impulsada por el Estado. Como expone Agustín Escolano:

*Desde la perspectiva pedagógica, las escuelas racionalistas intentaron conjugar la tradición anarco-socialista con los principios de la Escuela Nueva. La organización educativa se fundamentó en el trabajo, la actividad del alumno, la coeducación de los sexos, el contacto con la realidad natural y social, los viajes y el intercambio escolar. Tras el fusilamiento de Ferrer, en 1909, los colaboradores de la Escuela Moderna extendieron el modelo por diversos ámbitos de España y de Europa.*⁴⁸

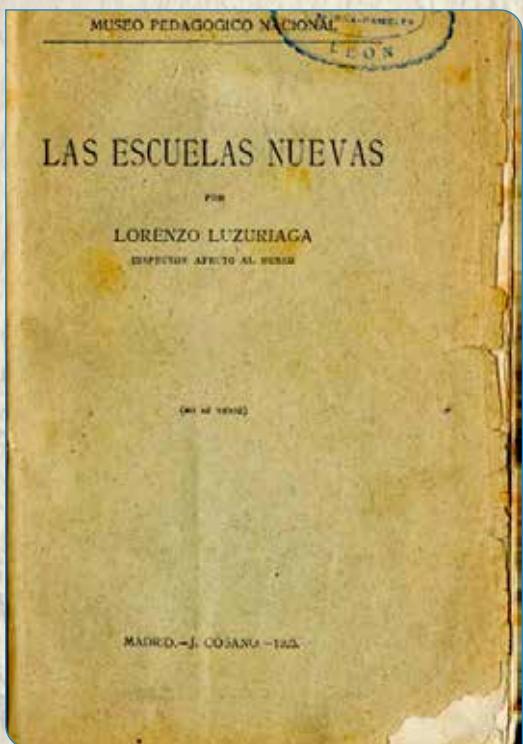
Vinculado a la Institución Libre de Enseñanza, Lorenzo Luzuriaga (1889-1959), siendo sus mentores Francisco Giner de los Ríos y Manuel Bartolomé Cossío, fue una figura clave en la introducción y difusión de las ideas de la *Escuela Nueva* en España. Su trayectoria profesional y su pensamiento pedagógico estuvieron profundamente marcados por este movimiento de renovación educativa, que defendía una escuela activa, pública, laica y unificada, en contraposición al modelo tradicional y fragmentado imperante en la época. Además, sus viajes de estudios a Alemania le pusieron en contacto directo con las nuevas experiencias de esta corriente pedagógica, así como con las experiencias renovadoras de Francia e Inglaterra. Luzuriaga participó activamente en re-

des internacionales vinculadas a la *Liga Internacional de la Educación Nueva*, donde se discutía cómo la educación podía contribuir a la promoción de la paz. Su *Revista de Pedagogía*⁴⁹, fundada en 1922, fue reconocida como portavoz oficial de la Liga en España y difundió los acuerdos y principios rectores sobre educación alcanzados en congresos internacionales, como los celebrados en Calais (1921) y Heidelberg (1925).⁵⁰

El Primer Congreso Internacional de la Escuela Nueva, celebrado en Calais en 1921, es considerado el acto fundacional del movimiento a nivel internacional. En este encuentro se aprobaron los "Principios de Adhesión y Fines" de la Liga Internacional de la Educación Nueva, estableciendo las bases filosóficas, organizativas y metodológicas del movimiento, entre ellas:

- La Escuela Nueva debe ser un espacio donde la teoría y la experiencia se fundan mutuamente, implicando la vida y la escuela en un proceso de aprendizaje activo y práctico.

Lorenzo Luzuriaga. *Diccionario biográfico Castilla-La Mancha*.



Portada de Las Escuelas Nuevas de Lorenzo Luzuriaga, publicado en Madrid en 1923. BNE.

- Prevalece la capacidad de juzgar y reflexionar sobre la mera acumulación de conocimientos. Se trata de desarrollar el juicio crítico de quien aprende.
- Los trabajos manuales (carpintería, jardinería, etc.) son esenciales para el desarrollo integral del alumno, fomentando la observación, la habilidad y el autocontrol.
- Se promueve la coeducación, la organización en pequeños grupos y la aplicación de sistemas democráticos en la administración y disciplina escolar.
- El aprendizaje debe partir del interés espontáneo del niño, con una enseñanza basada en hechos y experiencias, favoreciendo tanto el trabajo individual como el colectivo.
- La formación moral se realiza a través de la práctica de la libertad y el sentido crítico, con recompensas y sanciones orientadas a fomentar la iniciativa.

Principios e ideas que coincidían con los presupuestos pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza y que Lorenzo Luzuriaga desarrolló ampliamente en su artículo *Ideas para una reforma constitucional de la educación pública*, publicado en la *Revista de Pedagogía*, en abril de 1931, y que consideraba necesario defender ante la inminente proclamación de la II República, destacando la función social y pública de la educación dentro de un espíritu democrático.⁵¹ Dichas propuestas, ampliadas por Luzuriaga, sirvieron de base para un anteproyecto de Instrucción Pública que fueron recogidos en el artículo 48 de la Constitución republicana que, junto con el 26 y el 50, entre otros, establecían el nuevo marco en el que habría de desenvolverse la enseñanza española.⁵²

Lorenzo Luzuriaga articuló su pensamiento pedagógico en torno a la convicción de que "preparar al hombre de mañana" para la paz es función esencial de la educación, y defendió activamente este ideal en sus escritos, su labor editorial y su participación en movimientos internacionales por la educación para la paz. Recordemos que en los años treinta del siglo XX, la Escuela Nueva amplió su ideal de educación democrática para incluir el objetivo de educación para la paz y la comprensión internacional.⁵³ Tras la Guerra Civil, se exilió primero en Inglaterra y luego en Argentina, donde continuó su labor pedagógica y editorial, manteniendo su influencia en los debates educativos internacionales. Su firme convicción sobre el papel central de la educación en la prevención de la guerra y la construcción de la paz, y como instrumento básico de transformación del ser humano, a través de la promoción valores y actitudes que hicieran imposible la repetición de los horrores bélicos, se encuentra en la siguiente cita referida a los horrores de la Segunda Guerra Mundial:

Aunque la tragedia de la guerra actual, con todos sus horrores y todos sus heroismos, no haya llegado aún a su fin,

*parece necesario, si se quiere preparar un mundo mejor, una sociedad nueva, donde no sea posible su repetición, que se adopten desde ahora ciertas medidas (...) Si se aspira a una reforma o transformación del mundo de la postguerra, hay que empezar por cambiar al hombre actual y preparar al hombre de mañana de otro modo que se ha hecho hasta ahora. Y esta es función de la educación.*⁵⁴

2.4. LA PAZ POR LA ESCUELA

Como hemos señalado, los congresos pedagógicos nacionales e internacionales recogieron las aspiraciones de maestros, intelectuales y científicos a favor una educación democrática y de una escuela nueva. Sin embargo, la Primera Guerra Mundial (1914-1918) marcó un antes y un después en la conciencia social y política sobre la necesidad de evitar futuros conflictos armados de semejante magnitud. La devastación humana, económica y moral que dejó la guerra impulsó una profunda revisión de los valores y objetivos de la educación, así como el surgimiento de movimientos sociales y organizaciones dedicadas a la promoción de la paz. Tras la guerra, se fundó la Sociedad de las Naciones en 1919 como el primer gran intento de organizar la paz a nivel global, aunque sus limitaciones evidenciaron la necesidad de una cultura de paz más profunda y extendida. Anteriormente, durante la guerra, surgieron movimientos pacifistas de gran relevancia, como el Partido de Mujeres por la Paz (PMP), fundado en 1915 en Estados Unidos por Fanny Garrison Villard y Jane Addams. Este partido fue pionero en el uso de la acción directa y la movilización pública, y se integró rápidamente en la Liga Internacional de Mujeres por la Paz y la Libertad. El movimiento de mujeres por la paz organizó marchas y campañas para exigir el fin de la guerra, la democratización de la política exterior y el sufragio femenino, vinculando la lucha por la paz con los derechos civiles y la igualdad de género.⁵⁵ Además de los movimientos feministas, existieron organizaciones pacifistas de base religiosa, sindical y política, como la Liga Mundial por la Paz de la Cruz Blanca (católica), grupos anarquistas, y movimientos antimilitaristas como War Resisters League y Fellowship for Reconciliation.⁵⁶

El periodo entreguerras (1918-1939) es fundamental para comprender el papel central que adquirió, desde entonces, la educación tanto en la reconstrucción social como en la prevención de futuros conflictos, gracias al trabajo incansable de la sociedad civil y de las Instituciones internacionales existentes. Tras la Primera Guerra Mundial, los acuerdos de paz generaron la esperanza de evitar nuevos conflictos, pero esa expectativa se vio frustrada por la crisis económica de 1929, el auge de régimes totalitarios y el debilitamiento de la democracia, factores que desembocaron en la Segunda Guerra Mundial. En este contexto, se

celebraron congresos y encuentros internacionales que abordaron la educación moral como instrumento para la formación de una ciudadanía consciente, pacífica y solidaria, en respuesta a los traumas de la Primera Guerra Mundial y al auge de ideologías totalitarias.

Un antecedente importante fue el *Primer Congreso de Educación Moral* celebrado en Londres en 1908, que sentó las bases para el debate internacional sobre la educación moral en las décadas siguientes. Aunque este congreso es anterior al periodo entreguerras, su influencia se mantuvo viva y fue reconocida por los pedagogos y movimientos educativos de los años veinte y treinta. Entre 1908 y 1934 se editaron numerosas publicaciones y nació un movimiento organizado en congresos- La Haya (1912), Ginebra (1922), Roma (1926), París (1930) y, finalmente, Cracovia (1934)-que recorrió toda Europa reuniendo a pedagogos, filósofos y educadores de distintos países para debatir y promover la educación moral como base para la paz y la convivencia.⁵⁷

Sin duda que uno de los más relevantes fue el *Tercer Congreso Internacional de Educación Moral*, celebrado en Ginebra en 1922, donde participaron figuras e instituciones clave como la Institución Libre de Enseñanza y representantes del movimiento de la Escuela Nueva. El congreso giró, como detalla Joan Soler Mata, sobre dos ejes temáticos: El internacionalismo y la enseñanza de la historia donde se planteaba la importancia del conocimiento de las leyes y los hechos históricos para estudiar la evolución de la humanidad orientada hacia la justicia; y la solidaridad y la educación poniendo énfasis en la necesidad urgente que la enseñanza de la solidaridad y la ayuda mutua a la juventud se hiciera a través de acciones prácticas y no de lecciones teóricas, en clara sintonía con los principios del movimiento de la Escuela Nueva.⁵⁸ Entre los Institucionistas participantes en este Congreso destacaron, entre otros, Domingo Barnés, por aquel entonces secretario del Museo Pedagógico y Manuel B. Cossío, director del Museo Pedagógico. Barnés fue una figura central en la red de educadores vinculados a la renovación pedagógica española y al movimiento internacional de la Escuela Nueva y facilitó la conexión entre los pedagogos españoles y los debates internacionales sobre educación moral, paz y ciudadanía, actuando como puente entre la renovación pedagógica española y los principales foros europeos.⁵⁹

Los españoles Mercedes Rodrigo y Pedro Roselló, entonces exalumnos del Instituto J.J Rousseau de Ginebra, presentaron, en la sección sobre aspectos pedagógicos y escolares, la comunicación

422 *Revista de Pedagogía*
Madrid año I, nov. 1922 n.º 11

LO QUE PIENSAN DE LA GUERRA LOS NIÑOS ESPAÑOLES

por MERCEDES RODRIGO Y PEDRO ROSSELLO
Ex alumnos del Instituto J. J. Reverteño, de Granada. (1)

A consecuencia de la lectura de la interesante encuesta de M. Moiselle Descoedres sobre el militarismo, se nos ocurrió emprender el estudio del sentimiento pacifista entre los niños españoles.

Hemos creído útil saber lo que piensan de la guerra los niños precisamente en el momento en que el país sostiene una lucha colonial. Así, pues, hemos recogido la opinión infantil de una nación en guerra.

Resultaría muy interesante comparar esta opinión con la de otros pueblos que no han padecido la guerra desde hace muchos años y con la de las otras naciones que la han sufrido hasta hace tan poco.

Sólo dos palabras para explicar cómo se ha hecho la encuesta. La pregunta, a la cual el niño tenía que responder por escrito y que el maestro escribía en el encartado, era la siguiente:

¿Qué pensáis de las guerras? ¿Por qué os parecen buenas o por qué os parecen malas?

Hemos recibido 819 contestaciones, procedentes de 23 escuelas. Los niños pertenecen a diferentes medios sociales y geográficos; así, los hemos clasificado en ricos y pobres, ciudadanos y campesinos, castellanos y catalanes.

La edad de nuestros pequeños correspondientes (de ambos性) varía entre ocho y quince años. Nos limitaremos aquí a exponer el resultado de la encuesta en lo que concierne a la diferente manera que tienen de considerar el problema de la guerra los niños de distintos medios sociales. Para ello tomaremos como ejemplo cuatro escuelas de una misma población (Madrid) que nos dan contestaciones de niños y niñas ricos y de niños y niñas pobres.

He aquí algunas características de estas escuelas:

Escuela A.—Colegio aristocrático de niñas dirigido por religiosas. La mayoría de las alumnas pertenecen a la nobleza y todas a la alta sociedad. Entre ellas hay una hija de un ex ministro de la Guerra.

(1) Comunicación presentada al Tercer Congreso de Educación Moral, celebrado en Ginebra del 28 de julio al 1.º de agosto de 1922.

Comunicación de Mercedes Rodrigo y Pedro Roselló, presentada al Tercer Congreso de Educación Moral, Ginebra 1922. Publicada en la *Revista de Pedagogía*, número 11, noviembre de 1922.

"Lo que los niños españoles piensan sobre la guerra". Comunicación que más tarde se publicará en la *Revista de Pedagogía* de Luzuriaga. Analizados los resultados obtenidos, los autores de la comunicación concluyen:

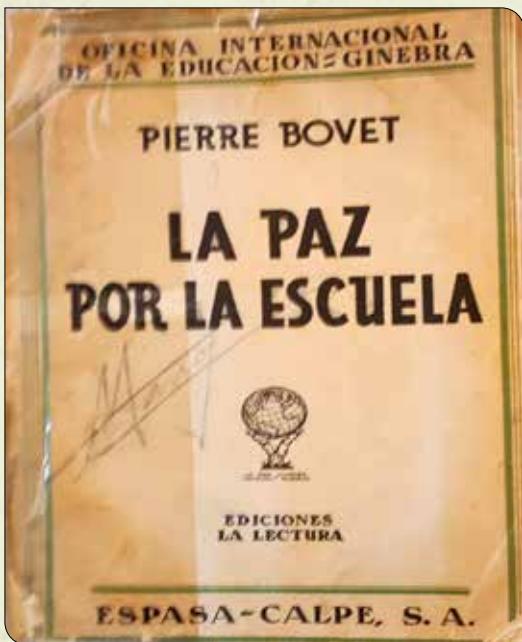
Los resultados son lo suficientemente claros para que haya necesidad de comentarlos. Los niños que se han dejado arrastrar únicamente por el patriotismo constituyen una minoría verdaderamente sorprendente. Los pacifistas absolutos se encuentran especialmente entre los niños pobres. Las niñas ricas son las que más ven el aspecto bueno de la guerra, al mismo tiempo que sus horrores. [...] Los niños se afilan a uno u otro campo por razones de principio o bien a causa de los efectos de la guerra. Según ellos, la guerra es mala porque contradice los principios religiosos y morales, porque es preciso respetar los derechos y la vida de los demás, porque es algo indigno de la civilización, etc.⁶⁰

El Congreso Internacional "La paz por la escuela", celebrado en Praga en 1927, fue un hito fundamental en la historia de la educación para la paz porque

marcó el primer gran esfuerzo internacional por fundamentar psicopedagógicamente la educación orientada a la prevención de la guerra y la promoción de la convivencia pacífica⁶¹. Organizado por la Oficina Internacional de Educación (OIE)⁶², este congreso reunió a destacados pedagogos y representantes de movimientos renovadores como la Escuela Nueva, entre ellos Ovide Decroly, John Dewey y María Montessori. Entre sus principales aportaciones destacan la idea de que la paz debía impregnar todo el currículo escolar, no limitarse a una asignatura específica, y que la formación de maestros debía incluir contenidos y valores de paz; la afirmación de que no existe contradicción entre el amor a la patria y el amor a la humanidad, promoviendo el universalismo y la solidaridad internacional; el énfasis en la formación de personas autónomas, capaces de resistir la violencia y contribuir activamente a la construcción de la paz; y la propuesta de celebrar anualmente el "Día internacional de la paz" en los Estados miembros, como recordatorio y compromiso educativo. El congreso tuvo un impacto duradero al consolidar la educación para la paz como un campo pedagógico legítimo y transversal, y sus conclusiones, recogidas por Pierre Bovet en el volumen *La paz por la escuela*, han servido de referencia para generaciones posteriores de educadores y organismos internacionales.⁶³

Recordemos que España fue uno de los primeros países en adherirse a la Oficina Internacional de Educación (OIE) tras su fundación en 1925 en Ginebra. Esta temprana incorporación reflejó el interés de los sectores renovadores de la educación española, especialmente vinculados a la Institución Libre de Enseñanza, por participar en los movimientos internacionales de cooperación pedagógica y educación para la paz⁶⁴. En 1929, la OIE se transformó en una organización intergubernamental, ampliando su alcance y legitimidad internacional y en 1969, pasó a formar parte de la UNESCO, integrándose plenamente en la estructura de cooperación educativa internacional, dentro del sistema de Naciones Unidas.

El español Pedro Rosselló desempeñó un papel fundamental en la Oficina Internacional de Educación (OIE) desde sus orígenes. Participó activamente en la creación de la OIE en Ginebra y fue su director adjunto entre 1929 y 1969, trabajando estrechamente con Jean Piaget y contribuyendo al desarrollo mundial de la organización. Rosselló fue responsable de organizar y coordinar las Conferencias Internacionales de Instrucción Pública, que se convirtieron en un espacio clave para el intercambio de experiencias y la circulación del conocimiento educativo entre los países miembros.⁶⁵ Discípulo de Pierre Bovet, referente del pacifismo pedagógico, este influyó en su pensamiento y le llevó a abordar la educación para la paz como un eje central de su trabajo. En este sentido,



Portada de la obra de Pierre Bovet, *La paz por la escuela*, Oficina Internacional de Educación de Ginebra, 1927. Editada en español por Espasa-Calpe, S.A. En esta obra se recogen las aportaciones de destacados pedagogos de la época, participantes en el Congreso Internacional celebrado en Praga. *Biblioteca particular de José Tuvilla.*

Rosselló consideraba que la educación debía contribuir activamente a la prevención de la guerra y la promoción de una cultura de paz. Entre sus obras más relevantes destaca *La escuela, la paz y la Sociedad de las Naciones* (1928), donde reflexiona sobre el papel de la escuela en la construcción de la paz y la cooperación internacional, anticipando muchos de los principios que después asumiría la UNESCO.

Para finalizar este apartado, debemos mencionar a Rodolfo Llopis⁶⁶ que, desde su responsabilidad educativa durante la Segunda República, fue un firme defensor de la educación para la paz. Consideraba que la paz no podía alcanzarse solo mediante tratados o declaraciones, sino que era necesario atacar las causas profundas de la guerra, entre ellas el capitalismo, al que identificaba como generador de conflictos y desigualdades. Llopis sostenía que la educación debía ser el principal instrumento para “desarmar las conciencias” y fomentar un ambiente pacifista, inculcando valores universales y de solidaridad humana desde la escuela.⁶⁷ Su ideario estuvo influido por la Institución Libre de Enseñanza, los ideales socialistas y las corrientes renovadoras europeas como

la Escuela Nueva, y se materializó en la reforma escolar republicana, que apostaba por la formación integral y pacifista del alumnado. Como director general de Primera Enseñanza (1931-1933), promovió circulares y directrices dirigidas a maestros para que la educación se orientara hacia la convivencia pacífica y la tolerancia. E impulsó reformas educativas como la construcción de escuelas y mejora de infraestructuras, la creación de bibliotecas y comedores escolares, la organización de colonias escolares y viajes educativos e innovaciones en la formación del profesorado y la función inspectora.

En sus escritos, como el artículo publicado en *El Socialista* en 1932, denunciaba la ineeficacia de las conferencias internacionales para lograr la paz y abogaba por una transformación social a través de la educación, insistiendo en la necesidad de cambiar las mentalidades desde la infancia.⁶⁸ Entre sus libros destacan *La revolución en la escuela* (1933), en el que testimonia su paso por el Ministerio de Instrucción Pública y el vertiginoso programa de construcción de escuelas y de regulación de la enseñanza, y *Hacia una escuela más humana* (1934), donde expone su visión sobre la transformación educativa necesaria para lograr una escuela más centrada en la persona y en los valores democráticos y sociales. En este libro, respondiendo a la pregunta de si habrá que añadir en los programas escolares la enseñanza del pacifismo, respondió: “*Lo que hay que hacer es que todas las enseñanzas estén impregnadas de espíritu pacifista, que en la escuela y en la familia viva el niño en un ambiente de paz... Una educación pacifista supone que el niño en la escuela hace el aprendizaje de la Libertad y de la Justicia y se acostumbra a practicar la fraternidad, que ha de unirle mañana a los demás hombres...*”

3. LOS BATALLONES INFANTILES O ESCOLARES: DEFENSORES Y DETRACTORES

Un ejemplo extremo del militarismo en la educación fueron los llamados batallones infantiles, agrupaciones escolares de carácter paramilitar y patriótico, surgidos en Europa en la segunda mitad del siglo XIX.⁶⁹ En Francia, los *bataillons scolaires* fueron una institución creada en 1882, en el contexto de la Tercera República y como reacción a la derrota de 1870 contra Prusia. Esta derrota despertó un fuerte deseo de venganza y de fortalecer el espíritu patriótico y la preparación militar de la juventud francesa. A partir de 1871, surgieron iniciativas locales en ciertos colegios y escuelas para organizar ejercicios militares para varones. Estas iniciativas se expandieron a otros países, adaptándose a contextos políticos y educativos locales, siempre bajo la premisa de fortalecer la nación a través de la educación física y militar de los niños.⁷⁰ Al igual que en Francia, en nuestro país el sentimiento de pérdida y decadencia desembocó en la necesidad de fortalecer el sentimiento patriótico a través de la educación. Como describe Xavier Torebadella Flix:

En España, en los últimos años del siglo XVIII, esta militarización de la escolarización ya había mostrado signos propicios en emblemáticas instituciones como en el Real Seminario de Nobles de Madrid. A principios del siglo XIX, España había perdido la hegemonía militar del pasado.



Plato decorado, hacia 1885. El texto en francés dice: "Los batallones escolares"- "La Patria puede contar con nosotros". *Guía de la exposición Les enfants de la Patrie, Muséenational de l'Éducation (Francia).*



Parte de la escuadra del Batallón infantil de San Sebastián, 1894. Biblioteca Nacional de España.

Después del desastre de la Guerra de la Independencia y del desgaste de las Guerras Carlistas, llegó el fracaso finisecular. En esta coyuntura, la España decimonónica se enfrentaba a una profunda decadencia político-militar, pero más importante aún, era el sentimiento de insatisfacción popular. En toda Europa surgía un sentimiento de indefensión nacional, pero en España el sentimiento era todavía mayor, al comprobar la decadencia física y moral del propio ejército.⁷¹

En este contexto, los batallones infantiles o escolares españoles surgieron en la segunda mitad del siglo XIX, con el primer ejemplo documentado en el Hospital de Madrid en 1890, organizado por Marcelo Sanz Romo, profesor de Gimnástica. Recordemos que la Ley de 28 de marzo de 1882 reformó la anterior ley de reclutamiento y reemplazo del Ejército, estableciendo el servicio militar obligatorio para todos los españoles y regulando aspectos como la duración (12 años: 6 en activo y 6 en segunda reserva), el proceso de sorteo, el destino de los reclutas y la organización de los batallones de depósito. Esta ley fue relevante en el contexto de la militarización de la sociedad y, aunque su objetivo principal era la organización del servicio militar, también sentó las bases legales y el ambiente para la creación y regulación de los batallones infantiles o escolares que se convirtieron en instrumentos para la socialización y la inculcación de valores cívicos y nacionales, en línea con el regeneracionismo de la época.⁷² Los batallones escolares se replicaron, entre otras ciudades, en Málaga (1893), San Sebastián (1894), Granada (1895), Escuelas del Ave María, fundadas por Andrés Manjón, Baeza (1895), Zaragoza (1899), Tarragona (1901), Barcelona (1902), Las Palmas de Gran Canaria (1902), Huesca (1903), Ali-

cante (1904), Villena (1904), Badajoz (1905) y Chiva (1910).⁷³ Estas agrupaciones eran promovidas tanto por instituciones educativas como por autoridades civiles y militares, y contaban con el apoyo de sectores regeneracionistas que buscaban "españolizar" (castellanizar, catolizar y disciplinar) a las nuevas generaciones, con un carácter más simbólico y patriótico que reglamentario.⁷⁴

3.1. EL TRATAMIENTO DE LOS BATALLONES INFANTILES O ESCOLARES EN LA PRENSA DE LA ÉPOCA

Como ya se ha apuntado, entre las razones que explicarían el apoyo social hacia los batallones infantiles o escolares deben subrayarse el entusiasmo nacionalista y militarista, así como la filiación de la educación castrense como constitutiva de todo un elenco de valores necesarios en una sociedad moderna. Esta percepción generalizada de un sector de la sociedad española de la época hacia los batallones infantiles fue recogida y descrita frecuentemente en las páginas de la prensa nacional y local, de manera que se contribuyó a su legitimación. No obstante, un repaso de la prensa, desde finales del siglo XIX hasta el primer tercio del siglo XX, pone de manifiesto que no existió unanimidad en cuanto al tratamiento periodístico que recibieron estas agrupaciones infantiles. El tratamiento mediático de los batallones infantiles fue, por tanto, un reflejo de la lucha ideológica de la época. Mientras la prensa conservadora y militarista los presentaba como una solución patriótica y disciplinaria, la prensa liberal y algunos sectores pedagógicos advertían sobre los riesgos de la militarización de la infancia y la instrumentalización de la educación con fines políticos y sociales.



Recorte del artículo “Enseñanza primaria militar” publicado en *El Correo Militar* del 15 de febrero de 1895. Hemeroteca digital de la Biblioteca Nacional de España.

La prensa conservadora vinculaba la educación física y los batallones con la mejora de la “raza” y la regeneración nacional tras el desastre del 98, insistiendo en la escuela como “vivero de futuros soldados” y en la idolatría por la bandera y las instituciones militares.⁷⁵ La prensa militar, hecha por y para militares, tuvo una presencia relevante durante todo el siglo XIX y principios del XX. Esta prensa defendía abiertamente la utilidad de los batallones infantiles como semillero de futuros soldados y como herramienta para fortalecer el sentimiento nacional y militarista entre la juventud. *El Correo Militar* publica el 15 de febrero de 1895 un apasionado alegato a favor de la instrucción militar obligatoria desde la infancia en España. Su argumento principal es que “la educación militar no solo fortalece física y moralmente al niño, sino que lo convierte en un ciudadano ejemplar, leal y disciplinado”, preparado para servir a la patria en tiempos de guerra. Destacando aquellos países que ya integraban la instrucción militar y mencionando la existencia exitosa de batallones infantiles en San Sebastián, Bilbao y Málaga. Añadiendo que es “incuestionable que la educación militar del niño es la base de la educación cívica; con ella alcanza firmeza de carácter, hábitos de subordinación y disciplina, respeto, y aun sacrificio de sí mismo y como, consecuencia precisa valor, y abnegación”.⁷⁶ Editoriales y crónicas de principios del siglo XX destacaron la función social y nacionalizadora de los batallones, así como su relación con instituciones como la Institución Madrileña de Amigos de la Infancia (IMAI), fundada en 1910 y respaldada por Alfonso XIII. Un ejemplo, se encuentra en el amplio artículo que le dedica a esta institución la revista *Mundo Militar*, en su número 81 de 20 de abril de 1910, en el que señala que “Servir a la Patria es la más hermosa de las asociaciones”.⁷⁷ Por otro lado, desde este sector también se levantaron voces contra el mal uso de estos batallones. En este sentido, en *El Correo Militar* (27/10/1897), en su artículo dedicado al servicio militar, leemos que “Hace dos o tres años se organizaron en varias capitales batallones

infantiles, cuya misión era distraer al público, molestando cruelmente a los niños, con lo que más bien se ponían en caricatura que se propagaban las aficiones militares”. Esta crítica se sucederá a lo largo de todo el periodo, tanto por la prensa más conservadora como por la progresista, describiendo los desfiles de estas agrupaciones en fiestas y plazas de toros.⁷⁸

La prensa de orientación liberal, progresista, laica y del movimiento obrero mostraron una postura más crítica respecto a la militarización de la infancia y el uso de los batallones como herramienta ideológica. *El Imparcial* (7/8/1895), diario liberal, hace una crítica implícita a la normalización de la militarización infantil bajo una apariencia festiva o educativa, al señalar, en un breve artículo, la paradoja del fenómeno de los batallones infantiles: mientras la sociedad se deja cautivar por el “interesante espectáculo” de niños marchando como soldados, nadie parece cuestionar si es apropiado someter a menores a prácticas que, aunque disfrazadas de juego o civismo, podrían ser consideradas “bárbaras” o impropias de su edad.⁷⁹ *El País y España Nueva*, de ideología claramente republicana y progresista, realizaron una crítica demoledora al uso ideológico y represivo de la infancia.⁸⁰ Por su parte, *El Mundo* (12/6/1910) recogerá las intervenciones de la asamblea agraria, celebrada en Alcalá de Henares, con el título de “El despertar de los agricultores”, en la que Antonio Fernández de Velasco expuso a los asistentes que: “En las escuelas al niño se le enseñan cartillas guerreras que atrofian el sentimiento de la justicia y matan el estímulo

del trabajo, cuando la Historia de España debe de ser la historia de la paz y del trabajo. La disposición oficial más patriótica fue la dada prohibiendo la organización de batallones infantiles, aunque con ella se perseguían otros fines menos pedagógicos".⁸¹

En el periodo de entreguerras y el surgimiento del fascismo, también encontramos críticas a los batallones escolares, tal es el caso, del artículo "La guerra y la educación de la juventud", firmado por J. Sánchez-Rivera, publicado en octubre de 1928 en el *Heraldo de Madrid*: "creemos sumamente peligrosos para la paz esos batallones infantiles que alegre e inconscientemente son organizados en muchas poblaciones. Ya que de momento—y acaso en muchos años—no se llegue al desarme universal, ideal inmediato del pacifismo internacional, por lo menos no se infiltre en los sensibles espíritus de la juventud sentimientos guerreros".

3.2. LOS BATALLONES INFANTILES Y LA POSICIÓN DE LOS EDUCADORES Y PEDAGOGOS

Aunque algunos pedagogos y sectores eclesiásticos defendieron su valor educativo y patriótico, los batallones infantiles no contaron con aceptación generalizada y fueron objeto de debate social y pedagógico. Fueron promovidos principalmente por las élites conservadoras, militares y monárquicas, mientras que sectores populares y progresistas mostraron resistencia a la militarización de la infancia.

El Defensor de Granada, en "Balance de las Fiestas" recoge la participación del Batallón Infantil de la ciudad en las fiestas del Corpus de 1895. Biblioteca Virtual de Andalucía.

Andrés Manjón, sacerdote y pedagogo, fue una figura clave en la introducción y defensa de los batallones infantiles en España, especialmente a través de las Escuelas del Ave María, fundadas en Granada en 1889. En estas escuelas, hacia 1895-1896, Manjón organizó batallones infantiles compuestos por alumnos, muchos de ellos hijos de jornaleros pobres y familias gitanas. Los niños vestían uniformes y utilizaban fusiles de madera, banderas, tambores y cornetas, simulando prácticas militares en un ambiente lúdico y educativo. El batallón infantil se concebía como un juego educativo, pero también como un ejercicio semanal que preparaba a los niños para la vida adulta y, eventualmente, para el servicio militar. Aunque para Manjón, los batallones tenían tres finalidades-orden, instrucción y caridad- en su *Diario*, anotó, en abril de 1896, la solicitud que hizo al Ayuntamiento de Granada para uniformar de cuatrocientos a quinientos niños, pero que debido al gran coste del curso anterior y a "los disgustos que dio pronunciándose y rompiendo farolas, etc., etc., acordó no aceptar mis ofrecimientos".⁸² En su Diario fue anotando las actividades del batallón de Granada, soliendo actuar en las fiestividades celebradas dentro de las Escuelas del Ave María. En 1901 fueron ya 1.500 niños los que marcharon con fusiles y banderas en el día del Corpus granadino. El batallón infantil siguió funcionando y apareciendo en las fiestas religiosas al menos hasta 1916.⁸³

Andrés Manjón en una de sus obras escribirá: "si el batallón es obra de la escuela, es un ejercicio semanal entretenido, educador y saludable; es una instrucción inicial para el día de mañana en que irán, quieran o no quieran, al cuartel que les espera."⁸⁴ Consideraba que los batallones escolares no solo satisfacían las aspiraciones de las clases dirigentes y militares de la época, sino que también servían como herramienta para la disciplina, el orden y la formación patriótica de la infancia, en línea con el ideario nacional-católico y regeneracionista. En su obra *Catecismo del patrio-*

EL DEFENSOR DE GRANADA

AÑO XVI.

Primera edición del Viernes 28 de Junio de 1895.

Nº. 7.853.

Balance de las fiestas

Terminadas las fiestas del Corpus de este año con la retreta de la noche de San Juan, y pasado el aturdimiento y el cansancio que siempre produce una larga temporada de festivales, hacemos hoy, siguiendo la costumbre de este periódico, el balance general de los mismos.

Hay que reconocer ante todo que las fiestas de este año han sido en su conjunto buenas, tanto, que para encontrar otras que las iguales, hay que retrotraerse al magnífico programa, realizado en todas sus partes, que organizó en 1888 la prensa granadina. Sea, pues, la primera nota de este balance un despliegue y justo elogio para la comisión

que del batallón infantil no debe ser un objeto de loro, ni pasó darlo como subvención a ninguna empresa.

La Ciudad a quien tanto dinero ha costado organizar su Batallón infantil, lo da con gusto para que los niños sirvan de atractivo a las fiestas, incidiendo en granada, y en instrucciones militares en plena piazza, donde todo el mundo los vea, sirviendo por ejemplo de escolta a la procesión del Santísimo, pero no los quiere convertidos en espectáculo, al cual se va por dinero. Son esos niños el alma de Granada, los hombres del presente, de quienes hay que esperar todo ya que los del presente tan pocas esperanzas de regeneración pueden ofrecerles; y ante el espectáculo hermoso de esos niños, que marchan al compás de su música con la marcialidad de veteranos y siguen con

una nota de cultísima expansión digna de esta hermosa ciudad y de la Junta que bajo la presidencia de nuestro querido paisano D. Francisco Bermúdez de Castro ha sabido organizar de manera tan agradable el alegre festejo en que dan cita la elegancia y la hermosura representadas en cada uno de las bellas damas granadinas, que han hecho de la tribuna del hipódromo un soberbio ramillete de flores.

Junto a este también dedicar un elogio a la distinguida sociedad Tiro de Pichón, por los dos notables y animadísimos recursos con que ha contribuido al mayor brillo de las fiestas del Corpus y a la Excentrista Velocípedica que ha inaugurado el valódromo con dos interesantes sesiones.

**

armas, se encuentran hoy, pasado lo mejor de esta hermosa ciudad y de la Junta que bajo la presidencia de nuestro querido paisano D. Francisco Bermúdez de Castro ha sabido organizar de manera tan agradable el alegre festejo en que dan cita la elegancia y la hermosura representadas en cada uno de las bellas damas granadinas, que han hecho de la tribuna del hipódromo un soberbio ramillete de flores.

Junto a este también dedicar un elogio a la distinguida sociedad Tiro de Pichón, por los dos notables y animadísimos recursos con que ha contribuido al mayor brillo de las fiestas del Corpus y a la Excentrista Velocípedica que ha inaugurado el valódromo con dos interesantes sesiones.

vincial de Instrucción pública las señoras D. Vicente Artaga, D. José María Villalobos, D. José Gómez Tortosa y D. Diego Sánchez Masedo.

Caridad.

Con este título verá la los públicos en breve un hermoso álbum literario-artístico, conmemorativo de la inauguración oficial de los asilos de Santa Cristina, establecidos en la Moncloa, por iniciativa del popular diputado aljarrafero Excmo. Sr. D. Alberto Aguilera.

Dicho álbum, que se publicará bajo la dirección competentísima de la Asociación de Escritores y Artistas de Madrid, será una obra verdaderamente notable, en la que colaborarán generosamente todos los literatos y artistas de más renombre en España y muchos de los más amados del extranjero, cuyas sagradas

tismo español, publicada en 1900, Manjón reflexiona sobre la educación patriótica y la formación de los niños en valores nacionales, incluyendo la defensa de la patria. En el "Capítulo II: Deberes de los españoles para con la patria", escribirá:

*Nuestra Nación, además, ha sido y es potencia militar, quiera o no quiera. De manera que por todos lados se va a la conclusión práctica de que a nuestros niños les espera el fusil, y puesto que les espera, es menester que aprendan a manejarle. Santo y bueno que se les enseñe a amar al prójimo, pero no de modo que se dejen matar sin saber defender el orden y la patria. Esto es caridad y filantropía a la vez; lo demás es salirse de la realidad y educar para las estrellas.*⁸⁵

Por último, hay que indicar que el pensamiento ideológico de Andrés Manjón se sintetiza, en parte, en su obra *Las Escuelas Laicas* (1910) en la que sostiene - contrario por tanto con las nuevas pedagogías de la época (Escuela Nueva, ILE, Escuela Moderna)- que "las escuelas laicas, deseduca, deshumanizan, niegan la naturaleza humana, hacen delincuentes y desgraciados, provocan revoluciones permanentes o desestabilizan y rompen con la nación".⁸⁶ El pensamiento de Manjón estuvo marcado por un fuerte sentido de patriotismo, que consideraba una virtud esencial y que debía ser inculcada en la escuela. Patriotismo era el lazo que unía todas las virtudes y transformaba al individuo en un "soldado" al servicio de la patria, no solo en el sentido militar, sino en todos los actos de la vida cotidiana. Esta visión equiparaba el deber patriótico con el deber religioso y moral, promoviendo la defensa, mejora y engrandecimiento de la patria como una obligación permanente.⁸⁷

Junto a la creación de los batallones escolares, se editaron libros de texto, con el beneplácito de las autoridades educativas, con el objetivo de inculcar valores militares y cívicos en la juventud española, en un contexto de regeneracionismo tras la crisis nacional de 1898. En este contexto, hay que situar al conde de Romanones, Álvaro Figueroa Torres, como ministro de Instrucción Pública y su plan de reforma, concretada en el Real Decreto de 17 de agosto de 1901, que reformó los estudios de segunda enseñanza y las enseñanzas técnicas. Entre las novedades más relevantes, a nuestro propósito, fue la introducción de una materia que reflejaba la preocupación por formar ciudadanos ilustrados y responsables, capaces de contribuir tanto al progreso social como a la defensa nacional. Uno de los libros de texto que daba cumplimiento a la normativa, fue la obra que, con el mismo título de la materia, *Teoría militar y deberes cívicos*, se publicó en 1903, escrita por Luis Bermúdez de Castro y Tomás, destinado al alumnado de educación primaria, ampliamente ilustrado por Eduardo Banda. Obra que, en sus capítulos, aborda contenidos de instrucción militar básica, educación física de corte militarista y formación en valores cívicos; además de incluir un capítulo sobre los batallones escolares.⁸⁸

Patria de Eliseo Sanz Balzá, fue otro texto publicado en 1903, opúsculo que abordaba, entre otros temas: Patria, bandera y Rey, el Servicio militar y el uniforme, el juramento de banderas, el honor militar, el soldado y el hogar. Reseñables



Portada del libro *Patria* de Eliseo Sanz Balzá, 1903. Dedica el primer capítulo a batallones infantiles y el último a la "Militarización de España". Libro para la enseñanza primaria. *Biblioteca particular de José Tuvilla*.

son el primer y último capítulos. En el primero de ellos, dedicado a los batallones infantiles, después de describir qué será el número más atrayente de un programa de festejos, leemos: "La idea de organizar un batallón infantil merece aplausos de los que miran un poco lejos. En la ocasión presente es más oportuna y saludable que nunca; la semilla está enterrada en campo muy abonado, ya fructificará a tiempo, que la obra de hacer Patria es siempre muy loable, aun cuando los elementos empleados sean tan débiles como los famosos soldaditos." El último capítulo es revelador, titulado "La militarización de España", donde Sanz ensalza los valores militares, concluyendo: "Lo es, y mucho, la de conseguir que los niños veneren a la Madre España, templar sus almas con anhelos de engrandecimiento, fortalecer su brazo para hacer imposibles los ultrajes a la bandera, reivindicando para ello el lugar a que tiene derecho, y el que, como se le niega, tendrá que reconquistarse por la fuerza de las armas."⁸⁹ Las ideas asociadas al patriotismo nacionalizador y la introducción de batallones infantiles en la escuela no estuvieron exentas de críticas y resistencias, especialmente desde sectores populares y progresistas. Las clases trabajadoras y populares se distanciaban de estas aspiraciones beligerantes del Estado, oponiéndose a la militarización de la infancia y a la imposición de valores autoritarios en la escuela. El integrismo católico de Manjón, que conde-

naba el liberalismo y la educación laica como herejía, fue motivo de rechazo entre quienes defendían una educación laica y progresista. Para estos sectores, la labor de Manjón respondía a intereses concretos y a la domesticación ideológica de los niños pobres, disfrazada de juegos y patriotismo.⁹⁰ La prensa y médicos y expertos en higiene escolar criticaron las condiciones de las escuelas y los métodos de enseñanza, pidiendo reformas que fueran más allá de la simple disciplina militar, abogando por una educación más saludable y menos autoritaria.

Muy pronto, surgieron voces en contra de militarizar la vida de los escolares. El 19 de marzo de 1894, Eduardo Vicenti, como director general de Instrucción Pública y simpatizante de la ILE, emitió una circular sobre la enseñanza de la gimnasia en la que prohíbe la creación de batallones escolares en España. En dicha circular leemos: "Los batallones escolares, jamás serán, ya se consideren desde el punto de vista gimnástico, ya bajo el prisma de la conveniencia de preparar a los jóvenes para el servicio de las armas, vivo reflejo del espíritu y de las tendencias de la enseñanza, porque ésta cada día reviste un aspecto más educador." Y añade: "Los batallones escolares, en suma, podrán tener debida justificación en momentos de excitación patriótica, cuando la defensa del honor nacional todo lo inunda, pero no pueden constituir un sistema permanente de educación."⁹¹ Vicenti está en contra de que "los niños sirvan de reclamo en fiestas públicas, sometiéndose a ejercicios violentos, tal vez en beneficio de empresarios u otros industriales", y teme que se animaran "aficiones belicosas en los niños, fomentándose así un militarismo insano." La circular responde a la polémica y las críticas que generaba la militarización de la infancia en el ámbito educativo, especialmente entre las instituciones pedagógicas más progresistas, como la Institución Libre de Enseñanza.

Las ideas militaristas en la educación-como ya hemos señalado- se introdujeron en España de la mano de la educación física. La Institución Libre de Enseñanza consideraba los ejercicios físicos como elemento esencial de la formación integral del alumnado, pero siempre desde una perspectiva pedagógica y humanista, no como instrumento de adoctrinamiento ni de disciplina militar. Rafael Altamira, por ejemplo, propugnó métodos pedagógicos innovadores como la *Escuela-Jardín* y la *Escuela al aire libre*, inspirados en modelos europeos avanzados. Estas propuestas estaban directamente ligadas a la idea de que el desarrollo físico y la vida saludable eran parte fundamental de la formación integral del niño, promoviendo el ejercicio al aire libre y la actividad física como parte del currículo escolar. El *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* (BILE) abordó la cuestión de los batallones infantiles en su aspecto informativo,

dando cuenta de la existencia de estos en diversos países europeos, en artículos de clara oposición y en referencias indirectas a través de la publicación de artículos de varios autores.⁹²

Entre los institucionistas, Manuel Bartolomé Cossío fue un firme opositor a la introducción de los batallones infantiles y de los ejercicios militares en la escuela. En 1888, publica el artículo *Contra la introducción de los ejercicios militares y batallones escolares en la escuela* (BILE, número 272) argumentando que estas prácticas no solo son ajenas al verdadero espíritu educativo, sino que además fomentan el militarismo y la obediencia ciega, en lugar de favorecer la autonomía, la creatividad y el desarrollo integral del alumnado. Cossío defiende una educación basada en la libertad, el juego y el desarrollo armónico de todas las facultades humanas. Considera que los batallones infantiles, inspirados en modelos extranjeros como el francés, responden a intereses patriótico-nacionalistas y utilitaristas, y que su presencia en la escuela supone una distorsión de los fines educativos. Para Cossío, la educación física debe orientarse hacia la salud, el ejercicio y el juego, y no hacia la preparación militar ni la inculcación de valores castrenses. En el artículo referido se expresa en los términos siguientes:

La introducción de los ejercicios militares en el programa de la escuela primaria repugna al sentido y al espíritu, cada vez más educadores, en que esta va informándose. Su establecimiento no puede fundarse sino en estos dos puntos de vista: o como ejercicio gimnástico puramente, o como preparación especial a servicio de las armas. Ambos son exclusivos, y el segundo antipedagógico. Este se deriva, en general, del militarismo, hoy tan en boga, y de la constante preocupación por la defensa nacional, y en especial, y más directamente, del influjo de Francia, donde ha pesado no poco para la creación de los batallones escolares el deseo de mantener viva la animosidad contra Alemania y el anhelo de la revancha. ¿Debemos hacernos eco inconsciente de este espíritu, por seguir la rutina? Como es natural, los batallones escolares tienen un prestigio, hoy por hoy, muy grande, pero más populachero que popular y viniendo, no del lado pedagógico, sino el político. [...] Es tan absurdo querer hacer un soldado en la escuela, como querer hacer un albañil o un herrero; y tan contrario al espíritu de educación integral y armónica, que aquella debe tener, la introducción de los ejercicios militares, como sería la de las profesiones u oficios especiales.⁹³

Por su parte, Francisco Giner de los Ríos, en su artículo **Los problemas de la educación física** publicado (BILE, número 273 de 1888) reflexiona sobre la importancia y el sentido de la educación física den-

Año CCXXXIII.—Núm. 78

Lunes 19 Marzo 1894

TOMO I.—Pág. 1065

PUNTOS DE SUSCRIPCION

MADRID: En la Administración de la Gaceta, Ministerio de la Gobernación, más económico.
 PROVINCIAL: En las Oficinas-Papelerías de provincias, & en particular el Jefe de la Escuela, correspondiente a la de su localidad.
 LOS ABOGADOS Y OTROS OFICIOS DE CONSULTACIÓN DE PUEBLOS DE DIFERENTES AUTORIDADES DE LA GUERRA: por MADRID, de cinco a diez reales la tarifa, todos los días, menos los festivos.
 EN LAS OFICINAS ESTATALES SE HALLAN DE VENTA EXEMPLARES DE ESTA PAPELERÍA OFICIAL.



PRECIOS DE SUSCRIPCION

MADRID	Por un mes...	Precio...
PROVINCIAL, INCLUIDO LAS ISLAS	Por tres meses	50
ESTADAS Y CANTABRIAS	Por tres meses	30
TRIBUNAL	Por tres meses	25
ESTRANJERO	Por tres meses	15

El pago de las suscripciones será adelantado, no admitiéndose más de cuatro para reclamar.

Importantes

Se advierte a los señores suscriptores de periódicos el pago de anticipados resarcimientos, que se consideran legítimos, cuando no se legitimad, correspondiendo con los de sucesos anteriores.

GACETA DE MADRID

PARTE OFICIAL

PRIMICIA DEL CONSEJO DE MINISTROS

SS. MM. el Rey y la Reina Regente (Q. D. G.) y Augusta Real Familia continúan en esta Corte sin novedad en su importante salud.

ADMINISTRACIÓN CENTRAL

TRIBUNAL DE CUENTAS DEL REINO

SECRETARÍA GENERAL

Por el presente, y en virtud de acuerdo del Excmo. Sr. Ministro Jefe de la Secretaría Tercera de la Sala de Ultramar de este Tribunal, se cita, llama y convoca por primera vez a D. Juan Arboaga, Contador de la Dirección General de Poses (Puerto de Almería), cargo pendiente de su ejecución, a fin de que en el término de treinta días, que comienzan a contar desde los días de publicitario de este aviso, se presenten en esta Secretaría para que el Juez o por medio de encargado, a monjar y controles el pliego de resarcimientos ocurrido en el examen de la cuenta del Tesoro de la Depositaria de Poses, del mes de Diciembre de 1893; en la inconveniencia que de no verificarse lo hará el Juzgado que haya lugar.

Madrid 3 de Marzo de 1894.—A. Minguez. 1270—M.—3

MINISTERIO DE FOMENTO

Dirección general de Instrucción pública.

CIRCULAR

La enseñanza de la Gimnasia en las Fiestas.

Declarada obligatoria para la segunda enseñanza la matrícula de la enseñanza de Gimnasia higiénica, practicada y reglamentada ya en la mayoría de nuestros Institutos, tanto del Estado como provinciales y locales, y próximo el día en que el Consejo de Instrucción párteme designe los Profesores encargados, extiende este Directorio general que ha llegado la oportunidad de exponer el procedimiento que ha inspirado el plantamiento de este nuevo estudio, y de analizar los potenciales pedagógicos & que debe edilicar su aplicación. No es pronto, ciertamente, que la exposición sea detallada, ni el análisis exhaustivo, porque aunque el carácter científico de la Gimnasia permanece en su natura

higiene, abierta hoy puesto brillante en el campo de la Pedagogía, y de esta suerte merecen unidos los nombres de Adelso, Robert, Steiner, Pestalozzi, Rousseau y Lagrange y Masson; se decir, Profesores de Gimnástica, Filósofos, médicos y Pedagogos.

La citada orden de 10 de Septiembre de 1893 diríjase en sus constituyentes al objetivo de esta enseñanza, toda vez que está inscrita en el estadio de las modernas ciencias pedagógicas, en ese sentido que ha venido a robustecer aquellas normas doctrinarias, que sostienen, que los hombres sanos y robustos, la espesión humana es definitiva, al progreso público y los pueblos dependen.

No se oculta a esta Dirección general que el plantamiento de la citada Real orden, dada de la enseñanza de Gimnasia en los Institutos, así como la extensión de sus efectos a las Normales y aun a las Escuelas primarias, exige un aumento en el presupuesto de gastos; pero aparte de que este ya se ha realizado en el presupuesto vigente, dentro de los límites que demanda la situación del Tesoro, se tiene suponer que se obtendrán en las vaciones aquellas razonables sumas que la Instrucción Pública exige porque como dice el Doctor Fernando Lagrange, referéndose a estas nuevas enseñanzas: «No tenemos derecho de hacer económico en perjuicio de la salud de los niños. No consideran necesarios los gastos que se precisan hacer para la instrucción de los ciudadanos, y aún se acepta que estos tienen el derecho de exigirlos. Por qué no se reconoce entonces que nuestros niños tienen el derecho de exigir la salud, al menos ese grado de salud sin el cual un ciudadano no puede servir a su país? Hay gastos enormes y que se aceptan sin vacilar, porque se les considera indispensables para la seguridad del país, y todo el mundo se inclina ante las sumas que siguen en el presupuesto de guerra; pero resulta tradicional incomprensible los mimos que no vienen en dar dinero para la fabricación de armas, no pueden dudarse si hacer un ligero sacrificio & da de tener hombres capaces para luchar».

Reta Dirección general ostentando que urge combatir las penitencias derivadas del Intellectualismo; pidiendo que la pedagogía y la historia traten en consecuencia de evitar, extendiendo el estudio de los Gobiernos, que dejen crecer el desinterés de las generaciones del país, diciendo que deben cultivar la actividad física y exigiendo de la Escuela Intellectual a los niños que se acuesten a ellos sin fuerzas en el cuerpo ni fuerza en la mente, faltos de aptitudes, de desarrollo y madurez, y para que las pidan severamente que se realicen lo que produce calificarse de voluntario asiduo de la Inteligencia nacional.

Por otra parte, las conclusiones de la Fisiología, refrendadas a estos estudios la equivalencia del trabajo manual, presentan en medio de la sorpresa general sus experimentos, para convencernos de que son más necesarias y se gastan más fuerzas en las tareas mentales que en las rudas manipulaciones de la Industria y de la agricultura.

Y si unímos a este resultado de la ciencia, las constantes alertas que, para remediar estos peligros del Intellectualismo, nos hacen la Higiene y la Pedagogía, nos qué derecho vamos a exigir de las generaciones escolares que consumen en las investigaciones del progreso fuerzas agotadas y que no reservan su débil constitución, faltas de las reservas que proporciona el desarrollo físico? Tan urgente reclamación, elevada por los Filósofos, por los sociólogos y expuesta en varios Congresos pedagógicos, fue atendida por la Administración de las Palmas más cálida, y por esto se fijaron obligatoriamente

2º Ejercicios de curvas rígidas.—Así llaman los suecos a unos ejercicios que ellos ejercitan extendiendo fuertemente el tronco, elevando las brasas y apoyándose contra la pared o la espalda, lo cual produce una abducción forzada de los hombros. El efecto fisiológico de este movimiento es: ampliación de la caja torácica, fuerza prendida sobre los grandes vasos y sobre las vísceras; activa la circulación de la sangre.

3º Ejercicios de elevación.—A este grupo pertenecen aquellos ejercicios en los que el individuo liga las manos a un aparato cualquiera (maletas verticales o tablas, perchas, sillas, etcétera), y levanta el cuerpo por la asa de los miembros superiores del torso, auxiliados por los miembros inferiores. El efecto fisiológico de ellos, es activar la circulación y la respiración.

4º Ejercicios de equilibrio.—Ejercicio cuya ejecución exige un cambio de la base de estancamiento. Su objeto es mejorar la circulación activa por los ejercicios de los grupos grande y tercio. Efecto fisiológico: activa principalmente los centros nerviosos.

5º Ejercicios del omoplato.—Estos ejercicios tienen por objeto corregir la actividad viciosa del cuerpo, disminuyendo las indolencias o contracciones de la columna cervical y dorsal. Efecto fisiológico sería, pues, la dilatación del torax.

6º Ejercicios de los miembros abdominales.—Por medio de los ejercicios de este grupo se hacen trabajar los miembros de la cavidad abdominal, las cuales obran indirectamente sobre las vísceras, comprimiéndolas unas contra otras. Esta acción es muy importante para activar los movimientos peristálticos.

7º Ejercicios de flancos ó de cambios laterales.—Estos están destinados a poner en actividad los miembros laterales del tronco y los óvalos de los aductos. Efecto fisiológico: ejerce presión sobre las vísceras y los grandes vasos; activa la circulación.

8º Marchas, carreras, juegos.—Ejercicios respiratorios y circulatorios. Dilatación del torax.

9º Saltos.—Ejercicios cortos; su efecto fisiológico: desarrollo de la sangre arterial, actividad de los óvalos aductos.

10º Ejercicios respiratorios.—Estos ejercicios tienen por objeto volver la respiración y la circulación a su estado normal, a fin de que el hombre salga del gimnasio sin fatiga ni sedación.

Como se ve, siguiendo un plan semejante a cada lección, tendremos que nosotros siéntarnos horas al máximo ejercicio en un espacio de tiempo relativamente corto y no habráncenos dejado ningún momento sin a parte correspondiente.

Billins en Inglaterra las buenas desarrolladas por Spender en su obra «Educación moral, intelectual y física; por todo a la Gimnasia con aparatos prefiere la juventud inglesa gran número de juegos».

Francia sigue la senda dictada de Amoré para establecer un gimnasio, y poco después los Doctores Thierry, Dally, Nodot, Michet y Lagrange, con sus notables estudios imparten a la Gimnasia su moderna tendencia, logrando que el Ilustre Mr. Julio Simón la declare obligatoria en 2 de Noviembre de 1871 en las Estimadas rurales.

Pranda ofrece en estos estudios una novedad que por lo demás desciende en principio a otras naciones; añadiendo a los «Juegos» «correr»; por esto lanza esta Dirección,

tro del sistema educativo español de su tiempo. Giner en este artículo realiza un pormenorizado estudio y clasificación de los contenidos de la educación física escolar, destacando su oposición a los ejercicios militares, en clara referencia al militarismo alemán y francés reinante y “que tiene su expresión capital en los batallones escolares”. Para Giner, la educación física debe alejarse de los fines militares y centrarse en el desarrollo armónico del cuerpo y del carácter, fomentando la autonomía, el juego y la convivencia, más que la obediencia ciega y la preparación para la guerra.⁹⁴ Giner de los Ríos defendía que la educación física era “tan importante para el ciudadano como cualquiera

En la Gaceta de Madrid se publicó en 1894 la circular de Vicenti en contra de que los niños [batallones escolares] sirvan de reclamo en las fiestas públicas.

otra rama de la educación” y que el juego y los ejercicios corporales debían ocupar un lugar central en la vida escolar, al mismo nivel que la educación intelectual.

Ricardo Rubio informa ampliamente, en su artículo titulado *El último congreso pedagógico de París* (BILE, 1888, número 274), sobre el congreso de

EDUCACION Y ENSEÑANZA.

CONTRA LA INTRODUCCION
DE LOS EJERCICIOS MILITARES Y BATALLONES
ESCOLARES EN LA ESCUELA,
por D. Manuel B. Cossío.

La introducción de los ejercicios militares en el programa de la escuela primaria repugna al sentido y al espíritu, cada vez más educadores, en que está va informándose. Su estable-

que resulta es que nacen justamente en el momento en que se inicia la preocupación de la defensa nacional, con un carácter enteramente exclusivo, del que se aprovecha á maravilla el militarismo imperial. Hoy quiere reproducirlo el militarismo republicano, tan militarismo como aquél sin las ventajas que, como tal militarismo, el carácter del primer imperio le daba.

Los armamentos nacionales son cada vez más insopportables. Es muy penoso para todo individuo servir años y años en tiempo de paz. Esto trae una inmensa pérdida de tiempo y de trabajo, y no sólo para las profesiones libera-

Fragmento del texto de Manuel B. Cossío, Contra la introducción de los ejercicios militares y batallones escolares en la escuela. *BILE, número 272, 1888.*

maestros celebrado en esta ciudad francesa en 1887, antesala del Congreso Internacional que se celebrará un año más tarde. Este artículo es importante al dar cuenta exhaustiva del contenido del programa, sus secciones y los contenidos y temas debatidos. El artículo de Rubio es destacable por cuanto describe y resume con detalle los debates y posicionamiento de los congresistas franceses con relación a los batallones escolares. En el mismo leemos:

Una de las enseñanzas que más duros ataques ha recibido, ha sido la de los batallones escolares. [...] es necesario desde el punto de vista de la moral, como desde el punto de vista de la gimnasia, suprimir la organización y la apariencia militar de estos batallones, hacer desaparecer los uniformes, los galones, los fusiles y los instructores militares, y no introducir en la educación física que debe dar la escuela primaria, más que la enseñanza puramente gimnástica, los juegos libres y fortificantes, los ejercicios de agilidad, las marchas, etc.⁹⁵

En el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* se publican artículos diversos sobre los batallones escolares, la educación física, la higiene o la militarización escolar, unas veces sin una clara posición, otras de rechazo declarado. Sus títulos son reveladores: *El fusil escolar* (D. G. Reparaz, 1882) sobre los batallones infantiles franceses; *La educación del soldado y la condición de las clases populares* (Joaquín Sama, 1887) o *la educación militar y los batallones escolares* (Moso, 1894), entre otros.⁹⁶

Si bien, consultadas diversas fuentes, en las obras de los educadores de la Escuela Nueva, no se han encontrado referencias directas a los batallones escolares, como expresión del militarismo en la educación, podemos afirmar que defendieron una escuela basada en la libertad, la autonomía y la formación democrática, contraria a la disciplina y obediencia ciega propias de los modelos militares en los sistemas educativos. Lorenzo Luzuriaga no se pronunció específicamente

sobre los batallones escolares en textos o citas directas conocidas, pero su pensamiento pedagógico y su defensa de la Escuela Nueva lo posiccionan claramente en contra del militarismo en la educación, del cual los batallones escolares son una expresión concreta. De igual modo, no existen, en las fuentes consultadas, referencias expresas a los batallones escolares en los escritos de Ferrer y Guardia, pero es bien sabido que fue un firme opositor a cualquier forma de militarización en la educación, postura que se refleja en su proyecto de la Escuela Moderna, donde defendía una educación racionalista, laica y ajena a toda coacción, competitividad y adoctrinamiento, incluyendo el militarismo.

4. PUNTO FINAL: CONCLUSIONES

Durante el siglo XIX, España atravesó una serie de transformaciones políticas y sociales que llevaron a la militarización de la educación. La educación militar se consideró esencial para preparar a los jóvenes para la defensa del país, inculcando valores como la obediencia y el sacrificio. Pero junto a esta educación, el movimiento reformador en la educación, influenciado por la Escuela Nueva, encontró tanto en los congresos pedagógicos nacionales e internacionales como en la Institución Libre de Enseñanza un espacio de discusión y debate del nuevo papel que debía desempeñar la escuela.

Las tensiones entre militarismo y pacifismo en la educación española reflejaron los conflictos y ambiciones de una nación en transformación, encontrando el primero en los batallones escolares una de sus máximas expresiones; y el segundo, una clara oposición a la idea de una escuela autoritaria a través de la prensa, pero, muy especialmente, por medio de los esfuerzos de la Institución Libre de Enseñanza que buscaba formar ciudadanos comprometidos con la paz y el progreso social.

Al finalizar la Guerra Civil Española en 1939, el nuevo régimen franquista implementó un sistema educativo profundamente marcado por el militarismo y el autoritarismo. El objetivo principal era desmantelar la obra educativa de la Segunda República y sustituirla por un modelo que difundiera los principios ideológicos de los vencedores, es decir, el nacionalcatolicismo y la obediencia absoluta al Estado y sus jerarquías.

Notas.

- 1 Para una mejor comprensión de este periodo remito al lector a José Tuvilla (2024): "Frente a la guerra: Algunas posiciones españolas (1808-1918)". Revista *El Eco de Alhama*, número 44, páginas 120-137.
- 2 Xavier Torrebella, "Antecedentes en la institucionalización de la gimnástica militar española (1800-1852)", *Revista de Historia Militar*, 111, (2012) 185-244.
- 3 Alfonso Capitán Díaz (2002): *Republicanismo y Educación en España* (1873-1951). Dykinson, Madrid.
- 4 Gabriela Ossenbach Sauter (2012): "Génesis de los sistemas educativos nacionales en el mundo occidental" en Alejandro Tiana Ferrer, Gabriela Ossenbach Sauter y Florentino Sanz Fernández (coordinadores): *Historia de la Educación* (Edad contemporánea), UNED, Madrid.
- 5 Argüelles, Agustín de: Discurso preliminar a la Constitución de 1812. Introducción de Luis Sánchez Agesta. *Cuadernos y Debates* núm. 213. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, 1981.
- 6 Sobre los Catecismos políticos puede consultarse Sotés Elizalde, M. Ángeles (2012): Catecismos e instrucción política y moral de los ciudadanos (siglos XVIII y XIX) en Francia y España. En *Educación XXI*, 12(1). <https://doi.org/10.5944/educxxi.1.12.293> Para saber más: <https://webs.ucm.es/BUCM/blogs/Foliocomplutense/6036.php>
- 7 Sobre este aspecto remito a María Silas García Conde (2019): El retrato de Istolacio, Indortes y Oríssón en los manuales escolares, y en las publicaciones periódicas del siglo XIX. En *Brocar*, 43 (2019): 27-40. DOI: <http://doi.org/10.18172/brocarr.4277>
- 8 Joaquín García Puchol (1993): *Los textos escolares de Historia en la enseñanza española (1808-1900) Análisis de su estructura y contenido*. Universidad de Barcelona.
- 9 Carmen Benso Calvo (1994): Uniformidad y vigilancia: El control del libro escolar en el siglo XIX y principios del XX (1813-1913), en *Revista Española de Pedagogía* año LII, n.º 199, septiembre-diciembre 1994.
- 10 Manuel de Puelles Benítez (1989): Historia de la educación en España- De la Restauración a la II República. Tomo III. Colección *Breviarios de educación*, MEC, Madrid; Manuel de Puelles Benítez (1980) *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*, editorial Labor, Barcelona.
- 11 Miguel Fernández Cárcar (2022): La educación durante la Segunda República Española (1931-1939). Un acercamiento a los libros de texto. En *Historia Digital*, Año XXII, Número 40, julio 2022. En Internet: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8528627.pdf>
- 12 Con el estallido de la Guerra Civil, el tratamiento del militarismo en los libros escolares cambió radicalmente. El gobierno republicano, ante la urgencia del conflicto, utilizó la educación y los manuales como herramientas de movilización y propaganda. Se editaron textos como la Cartilla escolar antifascista y la Cartilla aritmética antifascista, dirigidos tanto a niños como a adultos, especialmente a combatientes iletrados, en los que el contenido se puso explícitamente al servicio de la defensa ideológica y militar de la República.
- 13 Juliá, Santos (2019): *La Guerra Civil española. De la Segunda República a la dictadura de Franco*. Barcelona, Shackleton Books; Itziar Rekalde Rodríguez (2013): La educación social en el frente durante la guerra civil. Una historia para no olvidar. En *Revista de Educación Social*, número 17, mayo. En Internet: <https://eduso.net/res/revista/17/el-tema-revisiones/la-educacion-social-en-el-frente-durante-la-guerra-civil-una-historia-para-no-olvidar>
- 14 En relación con el militarismo en la educación a través de la Gimnástica recogemos las aportaciones de Xavier Torreballella, en especial su trabajo: "Los batallones infantiles en la Educación Física española (1890-1931)", *Revista Observatorio del Deporte* ODEP ISSN 0719-5729 Volumen 1 – Número 1 – Enero/marzo 2015, Universidad de Los Lagos, Santiago de Chile.
- 15 Félix González, *Educación Física en el hombre. Necesidad de promoverla en España, y escuelas públicas de enseñanza* (Madrid: Imp. de Sancha, 1814), pp 32-33. El texto completo puede descargarse en: <https://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000084064>
- 16 Remito a Xavier Torreballella, "Los batallones infantiles en la Educación Física española (1890-1931)", Ibidem.
- 17 Juan Manuel Ballesteros (1833): *Minerva de la Juventud española*, tomo I, Imprenta de D. Tomás Jordán (Madrid). La obra de este autor puede descargarse en: <http://hdl.handle.net/10396/11890>
- 18 Se recomienda la lectura de Rafael Fernández Sirvent (2005): *Francisco Amorós y los inicios de la Educación Física Moderna. Biografía de un funcionario al servicio de España y Francia*. Publicaciones de la Universidad de Alicante. Las obras de Francisco Amorós pueden consultarse en la Biblioteca Nacional de Francia: <https://data.bnfr.fr>
- 19 Manuel Vizuete Carrizosa: *La educación física, la dictadura de Primo de Rivera y II República*. En internet a 03/06/2025: https://efidex.blog/2014/09/13/la-educacion-fisica-dictadura-de-primo-de-rivera-y-ii-republica/#_ftn2
- 20 Para una mejor comprensión del periodo histórico, se remite a José Tuvilla Rayo (2023): Masonería, pacifismo e Institución Libre de Enseñanza, en *El Eco de Alhama* de Almería, número 43; y José Tuvilla Rayo (2024): Frente a la guerra. Algunas posiciones españolas (1808-1918) en *El Eco de Alhama* de Almería, número 44.
- 21 Juli Antonio Aguado Hernández (2019): El pacifismo-antimilitarismo en España desde el siglo XIX hasta la Guerra Civil: los "efectos desplazamiento", en *Revista Paz y conflictos*, volumen 12, nº 1, Universidad de Granada.
- 22 Juli Antonio Aguado Hernández, ibidem.
- 23 María Inmaculada Rius Dalmau: *Institución Libre de Enseñanza (1876-1936)*. En internet a 06/06/2025: <https://www.grelinap.recerca.urv.cat/ca/proyectos/diccionario-historia-ensenanza-frances-espana/entradas/109/institucion-libre-de-ensenanza-ile-1876-1936>
- 24 José Tuvilla Rayo (2023): Masonería, pacifismo e Institución Libre de Enseñanza, en *El Eco de Alhama* de Almería, número 43.
- 25 M. Victoria López Cordón (1982): España en las Conferencias de la Haya de 1899 y 1907. *Revista de Estudios Internacionales* Vol. 3. N.º 3. Julio-septiembre 1982. En Internet: <https://www.cepc.gob.es/sites/default/files/2021-12/35053rei03003007.pdf>
- 26 Yolanda Gamarra (1994): En torno a las opiniones del Juez Rafael Altamira y Crevea en el Tribunal Permanente de Justicia Internacional. *Anuario español de Derecho Internacional*, número 10, págs. 125-154.
- 27 Vicente Ramos (1968): *Rafael Altamira*. Alfaguara, Madrid-Barcelona.
- 28 Rafael Altamira: "El patriotismo y la Universidad", *BILE*, n.º 402, septiembre de 1898, p. 260.
- 29 Altamira, Pilar (Coord.) (2013): *La huella de Rafael Altamira*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- 30 Rafael Altamira (1923): *Ideario pedagógico*. Editorial Reus, Madrid.
- 31 González Torres, Julián (2023): Unir a la Patria en las escuelas: las voces de Centroamérica en un congreso pedagógico (1893). *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe*, <https://doi.org/10.15517/c.a.v20i1.52892>. En el Congreso Internacional de Educación, celebrado en Inglaterra, participaron Giner y Cossío. El diario *The Times* daba cuenta de su asistencia, publicando en sus páginas el artículo titulado "The Institución Libre de Enseñanza". El texto puede leerse en la obra *La Institución Libre de Enseñanza y Francisco Giner de los Ríos: Nuevas Perspectivas*. Volumen 3. Antología de textos. Edición de la Fundación Giner de los Ríos, Madrid, 2012.
- 32 Batanaz Palomares, Luis. (1982): *Los congresos pedagógicos: una plataforma para la renovación educativa*. Vida escolar, 119-123. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/78973>
- 33 Agustín Escolano Benito (2012): *La educación en España de la Restauración y la Segunda República*. En AAVV, Historia de la Educación. (Edad Contemporánea), UNED, Madrid.
- 34 Xosé Manuel Cid Fernández-María Victoria Carrera Fernández (Coord.) (2019): *XX Coloquio Historia Educación, Identidades, Internacionalismo, Pacifismo y Educación* (S. XIX y XX). SEDHE, Orense.
- 35 Jesús Pedro Lorente: *Asociaciones de artistas y sus espacios expositivos en el siglo XIX*. En Internet: <https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/33/42/07lorente.pdf>
- 36 Rafael Altamira (1909): *España en América*, editorial F. Semper, Valencia. Puede descargarse en la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: <https://www.cervantesvirtual.com/obra/espaa-en-america/>
- 37 Para saber más remito al artículo de José María Marco en Internet: <https://www.josemariamarco.com/historia/giner/el-teatro-real/>
- 38 Alejandro Tiana Ferrer (2016): *Las misiones pedagógicas. Educación Popular en la Segunda República*. Los Libros de la Catarata, Madrid.
- 39 Consultada la cronología oficial de la ILE, esta no tomó parte activa ni tuvo una presencia formal en este Congreso.

- 40 Buenaventura Delgado (1997): La Generación del 98 y la educación española. *Revista de Educación*, número extra, edita Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Cultura, Madrid.
- 41 Las Actas del Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americanos de 1892, fueron publicadas en 1894 en pueden descargarse en Internet: <https://digital.iai.spk-berlin.de/viewer/api/v1/records/815600720/manifest/>
- 42 Sobre la participación de las mujeres en este Congreso remito a Consuelo Flecha García (2007): "Lo que piensan las mujeres acerca de su educación". Historia de la educación: *Revista interuniversitaria*, n.º 26, publicaciones de la Universidad de Salamanca, págs. 395-435.
- 43 Olegario Negrín Fajardo (1994): Las tesis educativas renovadoras de Juan F. Ferraz en el congreso pedagógico hispano-portugués-americano de 1892, en X Coloquio de Historia Canario-Americana, edita Mancomunidad de Cabildos de Gran Canaria.
- 44 Entre las obras de Manuel Bartolomé Cossío destacan: *El Maestro, la escuela y el material de enseñanza* (1906), *La Enseñanza primaria en España* (1915), *Programa pedagógico de la ILE* (1926). Para saber más sobre su figura, entre otros, remito a: Jiménez- Landí, A. (1989): M. B. Cossío: Una vida ejemplar (1857-1935). Alicante: Instituto Alicantino de Cultura "Juan Gil-Albert"; Negrín, O., Tiana, A., y Ruiz Berrio, J. (1987): Cossío, un educador para un pueblo. Madrid: UNED; otero, E. (1994): M. B. Cossío, pensamiento pedagógico y acción educativa. Madrid, MEC.
- 45 Paz Rodríguez, J. (2019). Manuel Bartolomé Cossío (1857-1935). Pares y Maestros / Journal of Parents and Teachers, (379), 68-72. <https://doi.org/10.14422/pym.1379.y2019.012>
- 46 Juan Ramón Jiménez (1942): *Españoles de tres mundos*, editorial Losada, Buenos Aires.
- 47 La cita corresponde al texto escrito por Ferrer y Guardia, el día 1 de mayo de 1907, en la Cárcel Modelo de Madrid, recogido en su obra *La Escuela Moderna*, publicado en 1908. Recordemos que Ferrer y Guardia fue arrestado poco después de los disturbios de la Semana Trágica de Barcelona de 1909, acusado de ser uno de los principales instigadores de la revuelta, en parte debido a su pasado anarquista, su activismo y su vinculación con movimientos obreros y figuras como Mateo Morral. El proceso judicial contra él fue sumario y carente de garantías; las pruebas presentadas eran escasas y deficientes, pero su figura resultaba incómoda para las autoridades y fue utilizada como cabeza de turco para ejemplificar la represión, siendo fusilado. Se recomienda la lectura de Francisco Bergasa (2009): *¿Quién mató a Ferrer i Guardia?*, Editorial Aguilar.
- 48 Agustín Escolano, ibidem.
- 49 Para una mejor comprensión de este periodo remito al lector a José Tuvilla (2024): "Frente a la guerra: Algunas posiciones españolas (1808-1918)". Revista *El Eco de Alhama*, número 44, páginas 120-137.
- 50 Herminio Barreiro Rodríguez (1989): *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1889-1936)* Ediciós do Castro., Sada - A Coruña.
- 51 El texto del referido artículo se publicó en *Revista de Pedagogía*, año X, núm.112, Madrid, abril de 1931, págs..145-150. Puede leerse completo en Gonzalo Capellán de Miguel y Eugenio Otero Urtaza (Eds.) (2012): *La Institución Libre de Enseñanza y Francisco Giner de los Ríos: Nuevas Perspectivas. Volumen 3, Antología de Textos*, edita Fundación Francisco Giner de los Ríos (ILE), Acción Cultural Española, Madrid, págs.506-511.
- 52 Remito a la reseña sobre el libro de Lorenzo Luzuriaga publicado por Mariano Pérez Galán en la *Revista de Educación*. Mayo-Agosto 2003 Nº 331.
- 53 María del Mar del Pozo Andrés (2012): *El movimiento de la Escuela Nueva y la Renovación de los sistemas educativos*. En AAVV, Historia de la Educación. (Edad Contemporánea), UNED, Madrid.
- 54 Lorenzo Luzuriaga (1945): *Reforma de la Educación*, editorial Losada, Buenos Aires.
- 55 Remito al artículo de José Tuvilla Rayo (2023), Ibidem.
- 56 Remito al número especial sobre los pacifistas durante la Primera Guerra Mundial. ICIP, número 24, septiembre de 2015. En Internet: <https://www.icip.cat/perlapau/es/revista/numero24-2/?pdf>
- 57 CICCHINI, Marco. Un bouillon de culture pour les sciences de l'éducation ? : Le Congrès international d'éducation morale (1908-1934). In: *Paedagogica historica*, 2004, vol. 40, n° 5/6, p. 633-656.
- 58 Joan Soler Mata (2022): *Un siglo después. Acerca del Tercer Congreso Internacional de Educación Moral de Ginebra* (1922). En Eva García Redondo y Leoncio Vega Gil (coord.): *Homenaje al Profesor José María Hernández Díaz*. Ediciones Universidad de Salamanca, págs. 409-414.
- 59 Sobre las relaciones entre la Liga Internacional de la Escuela Nueva (LIEN) y los educadores españoles remito a María del Mar del Pozo Andrés (2021): La LIEN y los educadores españoles: una historia de desencuentros e infidelidades, en Sarmiento: *Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación*, Vol. 25, págs. 51-93.
- 60 CIEM (1935): La Educación y la Solidaridad: trabajos presentados en el Tercer Congreso Internacional de Educación Moral / prefacio de Adolphe Ferrière, Espasa-Calpe, Madrid. La encuesta fue publicada en la *Revista de Pedagogía*, año I, número 11, noviembre de 1922, págs. 422-425.
- 61 El *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, número 824, de 31 de diciembre de 1928 recogía artículos de importantes representantes de la Oficina Internacional de Educación y se hacia eco del Congreso de Praga.
- 62 La Oficina Internacional de Educación (OIE), conocida en francés como Bureau international d'Éducation (BIE), fue fundada en 1925 en Ginebra, Suiza, como una organización privada y no gubernamental. Su creación respondió al contexto de entreguerras, con el objetivo de fomentar la cooperación internacional y el entendimiento entre los pueblos a través de la educación, considerándola esencial para la promoción de la paz y el progreso de la humanidad. La OIE nació por iniciativa del Instituto Jean-Jacques Rousseau, una Facultad de Ciencias de la Educación fundada en 1912 en Ginebra, que ya venía desarrollando trabajos académicos innovadores en pedagogía. Entre los fundadores destacan figuras clave de la pedagogía internacional como Edouard Claparède, Pierre Bovet (primer director), Adolphe Ferrière y Elisabeth Rotten (subdirectores), y Marie Butts (secretaria). Contó la adhesión de autoridades políticas y educativas de países como Suiza, Polonia, España, Checoslovaquia y Ecuador.
- 63 En la obra de Pierre Bovet se recoge la participación de los españoles Rafael Altamira y Julio Mangada Rosenörn, sin más referencias sobre la misma.
- 64 Destacados miembros de la OIE vieron publicados sus artículos en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*.
- 65 Sobre los orígenes de la Oficina Internacional de Educación, recomiendo la obra de P. Rosselló (1943): *Les précurseurs du Bureau International d'éducation*. BIE, Ginebra. Interesante la lectura de Pedro Rosselló (2014): *La teoría de las corrientes educativas y otros ensayos*. Edición y estudio introductorio de Julio Ruiz Berrio. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- 66 Catedrático, periodista y político comprometido con la extensión de la enseñanza primaria en España, Llopis, que no abandonó jamás su preocupación pedagógica, tuvo una intensa vida política. Entre otros, ocupó los cargos de director general de Enseñanza Primaria (1931-1933), Subsecretario de la Presidencia del Gobierno con Francisco Largo Caballero durante la guerra civil, presidente de la República Española en el exilio (1947), presidente de la Unión General de Trabajadores en el exilio (1955-1971) y secretario general del PSOE en el exilio (1944-1974), cargo en el que le sucedió Felipe González, tras el célebre Congreso de Suresnes. Durante el exilio vivió en Albi (Francia), donde murió.
- 67 Adelina María Sirvent Gárriga (2015): *El ideario pedagógico de Rodolfo Llopis*, Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert, Alicante; y Bruno Vargas (1999): *Rodolfo Llopis (1895-1983). Una biografía política*. Editorial Planeta, Barcelona.
- 68 <https://eduardomontagut.es/mis-articulos/historia/item/1540-rodolfo-llopis-o-la-paz-por-la-escuela.html>
- 69 Pastor Pradillo, José L (2003): Educación física, milicia e infancia: de los batallones infantiles a la gimnasia premilitar, Actas del 2º Congreso de Ciencias del Deporte. Universidad Politécnica de Madrid, Asociación Española de Ciencias del Deporte. Edición en CD-ROM, Madrid, 2003.

70 En Francia, el decreto del 6 de julio de 1882 estableció oficialmente los batallones escolares. Permite que cualquier escuela primaria o secundaria pública o cualquier reunión de escuela pública con 200 a 600 alumnos de 12 años o más forme un batallón escolar para ejercicios militares y gimnasia durante toda la escolaridad de los alumnos. Los batallones escolares se organizan militarmente: uso del uniforme (a menudo alentado, pero no obligatorio), aprendizaje y manejo del rifle (generalmente de madera o neutralizado), ejercicios militares y gimnasia, canciones patrióticas. Cada batallón consta de cuatro compañías de al menos 50 niños cada una. Los ejercicios son dirigidos por un instructor jefe e instructores asistentes, a menudo de las fuerzas armadas. Los batallones participaron en desfiles y manifestaciones públicas, incluso el 14 de julio. La experiencia de los batallones escolares fue breve: duró unos diez años, de 1882 a 1892. Terminó debido a los debates y críticas sobre su pertinencia y efectividad, así como a la militarización de la escuela. Se recomienda la lectura de Bourzac, Albert (2004): *Les bataillons scolaires 1880-1891. L'éducation militaire à l'école de la République*. Editorial L'Harmattan, París.

71 Xavier Torrebadella Flix (2015): Los batallones infantiles en la educación física española (1890-1931), en ODEP, *Revista Observatorio del Deporte*, volumen 1, número 1, Enero/Marzo, Universidad de Los Lagos, Campus de Santiago de Chile, pp. 32-70.

72 Jorge Ramón Salinas y Carmen M. Zavala Arnal (2017): Expresión musical y corporal en los batallones escolares a finales del siglo XIX: el batallón infantil de Huesca (1902-1905), en Cabás, núm. 17, págs. 18-49. Xavier Torrebadella-Flix (2022): "Ladrones de la infancia". La educación física española entre 1909 y 1914, en *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2022, 7(1), 103-145. <https://doi.org/10.15366/reps2022.7.1.005>; Xavier Torrebadella Flix (2015), Ibidem.

73 Según algunas fuentes y consultada la prensa de la época se da cuenta de batallones infantiles en Cádiz, Talavera de la Reina y Huesca. Remito al periódico ilustrado *Nuevo Mundo de Madrid*, en su número 556 de 1 de septiembre de 1904.

74 En nuestro país, si bien la introducción de la gimnástica se acompañó con la militarización de la educación, existieron importantes antecedentes que Xavier Torrebadella Flix ha investigado en profundidad. Remito a su artículo: *Antecedentes en la institucionalización de la Gimnástica militar española (1800-1852)*. En Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3989733>

75 Xavier Torrebadella-Flix (2022): "Ladrones de la infancia". La educación física española entre 1909 y 1914, en *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2022, 7(1), 103-145. <https://doi.org/10.15366/reps2022.7.1.005>.

76 Puede consultarse este ejemplar en la Biblioteca Nacional de España.

77 La IMAI se constituyó como una escuela patriótica de niños, ubicada en la calle del Barco, 15, de Madrid, bajo la protección efectiva de Alfonso XIII. Su objetivo era servir de modelo para todo el país en la educación física, moral y patriótica de la infancia, especialmente de los sectores más vulnerables. Entre sus actividades destacaba la organización de batallones infantiles, concebidos como dispositivos disciplinarios y nacionalizadores, con desfiles y actos públicos en los que participaban niños uniformados, presentándose ante autoridades como el Príncipe de Asturias. La prensa española se hará eco en 1912 del nacimiento del periódico mensual gratuito *El Amante de la Patria*, dirigido por el distinguido publicista don Antonio Pareja Serrada dedicado a difundir los ideales y las actividades de esta Institución -*El Nacional* (3/7), *La Publicidad* (4/7), *El Heraldo Militar* (3/7) y *Vida Marítima* (20/8)- que lanzaría la propuesta de reunir a todos los batallones infantiles existentes en España. Pueden descargarse estos medios de la Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España.

78 Remito, por ejemplo, al artículo firmado por Álvaro L. Núñez, publicado el 8 de agosto de 1895 en el periódico católico, *El Diario Catalán*.

79 Esta misma posición se mantendrá en este periódico en su tirada de 29 de septiembre de 1912: "Los batallones infantiles, caricatura lastimosa del Ejército, es lo único que hemos inventado, más para recrearnos los ojos con los litupienses y monísimos soldaditos, que, para crear algo sólido, duradero y que forme alma militar en los futuros soldados". Puede descargarse de la Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España.

80 Léase, por ejemplo, de *El País*, los artículos "La fiesta escolar" (16/10/1908) y "Por los que sufren" (17/05/1913). Y de España Nueva, el artículo titulado "Pim Pam Pum. Juegos peligrosos" (15/03/1909) que demanda una ley que prohíba a los niños terminantemente jugar a los soldados. Pueden descargarse de la Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España.

81 Puede descargarse de la Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional de España.

82 Remito a *Diario del P. Manjón 1895-1923*. Introducción y texto crítico de José Manuel Prellezo García, prólogo de Luis Sánchez Agesta. Biblioteca de autores cristianos, Madrid, 2003.

83 *Diario del P. Manjón 1895-1923*, ibidem.

84 Manjón, Andrés (1895): *Catecismo del Ave María y explicación de la doctrina cristiana*, Imprenta de Paulino Ventura Traveset, Granada.

85 Manjón, Andrés (1900): *Catecismo del patriotismo español*. Librería de la Viuda de Hernando, Madrid; Manjón, Andrés (1947): Lo que son las escuelas del Avermaría. Modos de enseñar. Hojas pedagógicas. Edita Patronato de las Escuelas del Avermaría, imprenta talleres penitenciarios de Alcalá de Henares. Puede descargarse en la Biblioteca Nacional.

86 Manjón, Andrés (1910): *Las escuelas laicas*, Herederos de Juan Gili, Barcelona. Puede descargarse en la Biblioteca Nacional.

87 Diversos análisis críticos señalan que la pedagogía de Manjón, especialmente en las Escuelas del Ave María, contribuyó a la sublimación y justificación de la violencia en el marco del nacionalcatolicismo español.

88 Luis Bermúdez de Castro y Tomás (1903): *Teoría militar y deberes cívicos*, editado por el Establecimiento Tipográfico Sucesores de Rivadeneyra, Madrid. El texto, fue declarado oficialmente, por el Ministerio de Instrucción Pública, en una Real orden de 16 de enero de 1903: "toda vez que contiene enseñanzas útiles al futuro ciudadano y capítulos de carácter educativo que han de interesar a los lectores, como los que llevan estos epígrafes: 'La Patria', 'Fuerza armada', 'Banderas y estandartes' y otros por el estilo". *Anuario Legislativo de Instrucción Pública*. Madrid: Ministerio de Instrucción Pública, 1904.

89 Eliseo Sanz Balzá (1903): *Patria*, Imprenta de "La correspondencia militar, Madrid. Eliseo Sanz Balzá fue un militar español, específicamente teniente coronel jefe del Grupo de Instrucción de Caballería en las primeras décadas del siglo XX. Su nombre aparece en documentos oficiales del Estado español, como la Gaceta de Madrid del 27 de julio de 1923, donde se le menciona en el contexto de concesiones y nombramientos dentro del ejército. Posteriormente, alcanzó el rango de coronel de caballería y se retiró del servicio activo.

90 Xavier Torrebadella Flix y Jordi Brasó i Rius (2019): El patriotismo nacionalizador del padre Andrés Manjón y la "nueva pedagogía católica" en la educación física española (1889-1936), *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, Vol. 18 Núm. 36. En Internet: <https://www.rexe.cl/index.php/rexe/article/view/653>.

91 La circular fue publicada el 19 de marzo de 1894 en *La Gazeta de Madrid*. El texto íntegro puede consultarse en Internet en el sitio del BOE, en https://www.boe.es/diario_gazeta/comun/pdf.php?p=1894/03/19/pdfs/GMD-1894-78.pdf

92 Francisco López Serra (1998): *Historia de la Educación Física de 1876 a 1898. La Institución Libre de Enseñanza*. Editorial Gymnos, Madrid.

93 Manuel Bartolomé Cossío (1888): Contra la introducción de los ejercicios militares y los batallones en la escuela, en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, número 272. Descargar en la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica de España.

94 Francisco Giner de los Ríos (1888): Los problemas de la educación física, en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, número 273. Descargar en https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=2001072309

95 Ricardo Rubio (1888): *El último congreso pedagógico de París*, BILE, número 274, Madrid.

96 El artículo de Mossó, publicado en el BILE, se incluye en su libro *La educación física de la juventud (1894)*, editado por la Librería de José Jorro de Madrid. Los Boletines de la Institución Libre de Enseñanza pueden consultarse o descargarse en: https://prensahistorica.mcu.es/es/publicaciones/numeros_por_mes.do?idPublicacion=1000225&anyo=1888