



Universitat
de les Illes Balears

TESIS DOCTORAL
2017

LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN MALLORCA
(1939-1949). CULTURA Y PRÁCTICAS
ESCOLARES

Presentada por
Gabriel Barceló Bauzà



Universitat
de les Illes Balears

TESIS DOCTORAL

2017

**LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN MALLORCA
(1939-1949). CULTURA Y PRÁCTICAS
ESCOLARES**

Tesis doctoral para optar al grado de Doctor
por la Universitat de les Illes Balears

Presentada por
Gabriel Barceló Bauzà

Programa de Doctorado en Educación

Directores: **Dr. Bernat Sureda Garcia / Dra. Francisca Comas Rubí**

Tutor: **Dr. Bernat Sureda Garcia**

CERTIFICADOS DE LOS DIRECTORES



**Universitat de les
Illes Balears**

Dr. BERNAT SUREDA GARCIA de la UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

DECLARO:

Que la tesis doctoral que lleva por título «**LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN MALLORCA (1939-1949). CULTURA Y PRÁCTICAS ESCOLARES**», presentada por **GABRIEL BARCELÓ BAUZÀ** para la obtención del título de doctor, ha sido dirigida bajo mi supervisión y que cumple con los requisitos necesarios para optar al título de Doctor Internacional.

Y para que quede constancia de ello firmo este documento.

Firma

Palma, 09 de marzo de 2017



**Universitat de les
Illes Balears**

Dra. FRANCISCA COMAS RUBÍ de la UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

DECLARO:

Que la tesis doctoral que lleva por título «**LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN MALLORCA (1939-1949). CULTURA Y PRÁCTICAS ESCOLARES**», presentada por **GABRIEL BARCELÓ BAUZÀ** para la obtención del título de doctor, ha sido dirigida bajo mi supervisión y que cumple con los requisitos necesarios para optar al título de Doctor Internacional.

Y para que quede constancia de ello firmo este documento.

Firma

Palma, 09 de marzo de 2017

A la meva padrina Magdalena

AGRADECIMIENTOS

La investigación que a continuación presento, realizada en el marco de una beca de Formación del Personal Investigador (FPI), no habría sido posible sin el respaldo y el estímulo de una serie de personas a las que quiero hacer extensivo mi más sincero agradecimiento.

En primer lugar quiero hacer mención especial al Dr. Bernat Sureda y a la Dra. Francisca Comas, mis directores, por su constante dedicación para que esta tesis vea la luz. Mi agradecimiento por sus sugerencias, consejos y tiempo a lo largo de estos años y a su decisiva contribución en mi formación como investigador. También mi gratitud a los miembros del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears, unos compañeros que nunca se han cansado de brindarme su apoyo. Tampoco quiero olvidarme de la Dra. Maria del Mar del Pozo y del Dr. Juri Meda, que han contribuido en mi proceso formativo y que me han facilitado el trabajo con otros equipos, como el grupo de investigación Lectura, Escritura y Alfabetización de la Universidad de Alcalá de Henares (dirigido por el Dr. Antonio Castillo) y el Centro di Documentazione e Ricerca sulla Storia del Libro Scolastico e della Letteratura per l'Infanzia de la Università degli Studi di Macerata (dirigido por la Dra. Anna Ascenzi).

También mi gratitud a mis padres, Miquel y Antònia, y a mi hermano Joan Miquel, por su respaldo a lo largo de mis años de estudio. A mi compañera, Joana, por su paciencia y ayuda constante en los momentos difíciles que conlleva la realización de una tesis. A todos vosotros, gracias de corazón.

Tampoco quiero olvidarme de aquellas personas que a título individual han dedicado parte de su tiempo a ayudarme en algunos aspectos de la tesis: Gabriel Janer Manila, Bartomeu Garí, Rafel Juan, Magdalena Mulet, Antoni Salas, Matgí Ferriol, Antònia Felani, Salvador Binimelis o Bartomeu Rotger son algunas personas a las que quiero dar las gracias. También mi gratitud a Joan Font del Arxiu Històric de la Universitat de les Illes Balears, así como al personal que trabaja en los distintos archivos y bibliotecas consultados para la realización de la tesis (Archivo General de la Administración, Archivo Central del Ministerio de Educación, Arxiu i Museu de l'Educació de les Illes Balears, etc.). Gracias a todos por vuestra profesionalidad.

Ya por último, mi agradecimiento a aquellos maestros y profesores que han tenido un papel relevante en mi proceso educativo. A todos vosotros, gracias por haberme sabido encauzar el camino.

LISTADO DE PUBLICACIONES QUE CONSTITUYEN EL NÚCLEO CENTRAL DE LA TESIS

La modalidad utilizada para la presentación de los resultados obtenidos en la investigación es la de compendio de artículos, aprobada en los nuevos planes de estudios de Doctorado (Real Decreto 99/2011).

En el caso del plan de estudios del Doctorado en Educación de la Universitat de les Illes Balears, se exige como paso previo a la presentación de la tesis por compendio de artículos un mínimo de tres artículos publicados, o bien aceptados para su publicación, en revistas científicas del «Grupo A» o «Grupo de Excelencia» según la clasificación del CIRC, o en revistas del JCR, SCOPUS, IN-RECS, ERIH o en el catálogo LATINDEX.

A continuación se presenta el listado de los artículos que se incluyen en la tesis acompañados por sus indicios de calidad:

Artículo I

Barceló, G., Comas, F. y Sureda, B. (2016). Abriendo la caja negra: la escuela pública española de postguerra. *Revista de Educación*, 371, 61-82.

- Journal Citation Reports (JCR).

[Factor de Impacto: 0.845. Education & Educational Research. Revista 124 de 231. Cuartil 3]

- Scimago Journal Rank (SJR. SCOPUS).

[Factor de Impacto: 0.249. Education. Revista 584 de 1066. Cuartil 3]

Artículo II

Barceló, G., Moll, S. y Sureda, B. (2017). La escuela privada religiosa en Mallorca durante la postguerra. Cultura y práctica escolar. *History of Education & Children's Literature* [aceptado para su publicación].¹

- Scimago Journal Rank (SJR. SCOPUS).

[Factor de Impacto: 0.188. Education. Revista 689 de 1066. Cuartil 3]

¹ Véase el anexo 1.

Artículo III

Barceló, G. (2016). Photography and school culture in post-war Spain (1939-1945). A look at Majorca. *Encounters in Theory and History of Education*, 17, 93-118.

- LATINDEX.

[Factor de Impacto: 30]

- Web of Science Core Collection. ESCI (Emerging Sources Citation Index).

Artículo IV

Barceló, G., Comas, F. y del Pozo, M. M. (2017). La práctica escolar durante los primeros años del Franquismo. *História da Educação* [aceptado para su publicación].²

- Scimago Journal Rank (SJR. SCOPUS).

[Factor de Impacto: 0.100. Education. Revista 1058 de 1066. Cuartil 4]

² Véase el anexo 2.

ÍNDICE

RESUMEN	1
LISTADO DE ABREVIACIONES.....	7
1. INTRODUCCIÓN.....	11
1.1. El contexto de la investigación.....	13
1.2. Presentación del compendio de artículos	23
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	35
2.1. Educación y escuela durante el Franquismo	35
2.2. Nuevas fuentes para el estudio de la historia de la escuela	40
2.3. El concepto de cultura escolar y su aplicación en la investigación histórico-educativa	49
2.4. Sociedad y cultura en Mallorca después de la guerra.....	56
2.5. La escuela en Mallorca antes y después de la Guerra Civil	62
3. OBJETIVOS.....	89
4. METODOLOGÍA Y FUENTES	93
4.1. Fuentes y fondos documentales.....	94
5. RESULTADOS	104
Artículo I. Abriendo la caja negra: la escuela pública española de postguerra	105
Artículo II. La escuela privada religiosa en Mallorca durante la postguerra. Cultura y práctica escolar	153
Artículo III. Photography and school culture in post-war Spain (1939-1945). A look at Majorca.....	171
Artículo IV. La práctica escolar durante los primeros años del Franquismo.....	199
6. OTRAS APORTACIONES DERIVADAS DE LA TESIS	221
7. DISCUSIÓN	269
8. CONCLUSIONES.....	276
9. ANEXOS	283

RESUMEN

La tesis doctoral titulada «La enseñanza primaria en Mallorca (1939-1949). Cultura y prácticas escolares» se basa en el estudio de la práctica escolar desarrollada por los maestros al finalizar la Guerra Civil en España. En general, se tiene una visión muy homogénea y estereotipada de la escuela franquista, por eso esta tesis es un ejercicio para analizar en qué medida la práctica escolar de esos años rompió con el conjunto de prácticas y estrategias de enseñanza y aprendizaje propias de algunas de las corrientes de renovación pedagógica instauradas en España desde finales del siglo XIX. Para la confección de la tesis se ha delimitado el estudio a un territorio concreto, la isla de Mallorca, y a un período cronológico, los años cuarenta del siglo XX.

Las cuestiones a las que se ha querido dar respuesta han sido dos. En primer lugar, se ha analizado si la práctica escolar de esos años cambió de manera radical, o si por el contrario, esas prácticas renovadoras tuvieron continuidad. En segundo lugar, también se ha puesto la atención en la posible influencia de las prácticas escolares en la construcción de la cultura escolar que quiso imponer el Franquismo. Es un momento en el que se pretende uniformizar todos los ámbitos de la vida pública, entre ellos el de la enseñanza primaria. A través del estudio presentado vemos si esas directrices y ordenanzas aprobadas a nivel político tuvieron una traducción inmediata o, por el contrario, si la escuela tiene todo un conjunto de prácticas y hábitos que orientan su funcionamiento independientemente de las disposiciones aprobadas legislativamente.

La metodología utilizada en la tesis es la propia del método histórico adaptado al campo de la historia de la educación, junto con aportaciones de otras ciencias sociales como la etnografía, la sociología, etc., que permiten observar con más detenimiento algunas de las prácticas que caracterizaron la escuela del momento. Con el fin de conocer esta práctica se han utilizado diferentes fuentes, como memorias de prácticas de estudiantes de Magisterio, memorias de oposición del magisterio, fotografías, testimonios orales, cuadernos, etc., que, unidas a otras más clásicas en la investigación histórico-educativa (prensa, documentación burocrática, legislación, etc.), han permitido avanzar en el conocimiento de aquellas prácticas que se llevaron a cabo en la cotidianidad del aula.

Como principales resultados de la tesis, se apunta a que mientras que en el ámbito político se quiere romper drásticamente con el legado pedagógico renovador, la práctica de esos primeros años nos muestra más continuidades que rupturas. Si bien

teóricamente se defienden el tradicionalismo y el catolicismo como ejes que deben orientar toda práctica escolar, lo cierto es que cuando nos detenemos a estudiar cómo enseñaban los maestros, vemos que una parte de ellos siguieron aplicando metodologías de enseñanza propias de las corrientes de renovación pedagógica. No hay que olvidar que muchos de los maestros que ejercieron en los años cuarenta eran los mismos de antes de la guerra. Unos maestros que habían sido depurados, sí, pero que también eran herederos de una cultura escolar anterior y, sobre todo, depositarios de toda una serie de conocimientos y recursos metodológicos que hicieron que en un contexto de transformación política su práctica escolar reflejase más continuidades que rupturas.

Palabras clave: historia de la educación, historia de la escuela, cultura escolar, práctica escolar, Franquismo, años cuarenta, España, Baleares, Mallorca

RESUM

La tesi doctoral titulada «La enseñanza primaria en Mallorca (1939-1949). Cultura y prácticas escolares» es basa en l'estudi de la pràctica escolar desenvolupada pels mestres una vegada acabada la Guerra Civil a Espanya. En general, es té una visió molt homogènia i estereotipada de l'escola franquista, per això aquesta tesi és un exercici per analitzar en quina mesura la pràctica escolar d'aquells anys va erradicar les pràctiques i estratègies d'ensenyança i aprenentatge pròpies d'alguns dels corrents de renovació pedagògica instaurats a Espanya d'ençà de final del segle XIX. Per a l'elaboració de la tesi s'ha delimitat l'estudi a un territori concret, l'illa de Mallorca, i a un període cronològic, els anys quaranta del segle XX.

Les qüestions a què s'ha volgut donar resposta són dues. En primer lloc, s'ha analitzat si la pràctica escolar d'aquells anys canvià de manera radical o si, al contrari, aquestes pràctiques renovadores tingueren continuïtat. En segon lloc, també s'ha posat l'atenció en la possible influència de les pràctiques escolars en la construcció de la cultura escolar que volgué imposar el Franquisme. És un moment en què es volen uniformitzar tots els àmbits de la vida pública, entre els quals figura el de l'ensenyament primari. A través d'aquest estudi veiem si aquestes directrius i ordenances aprovades en l'àmbit polític tingueren una traducció immediata o, al contrari, si l'escola tingué un conjunt de pràctiques i hàbits que n'orientaren el funcionament independentment de les disposicions aprovades legislativament.

La metodologia utilitzada en la tesi és la pròpia del mètode històric adaptat al camp de la història de l'educació, juntament amb aportacions d'altres ciències socials com l'etnografia, la sociologia, etc., que permeten observar amb més deteniment algunes de les pràctiques que caracteritzaren l'escola del moment. Amb la finalitat de conèixer aquesta pràctica s'han utilitzat diferents fonts, com ara memòries de pràctiques d'estudiants de Magisteri, memòries d'oposició del magisteri, fotografies, testimonis orals, quaderns, etc., que, juntament amb altres de més clàssiques en la investigació historicoeducativa (premsa, documentació burocràtica, legislació, etc.), han permès avançar en el coneixement d'aquelles pràctiques que es portaren a terme en la quotidianitat de l'aula.

Com a principals resultats de la tesi s'indica que, mentre que en l'àmbit polític es vol rompre dràsticament el llegat pedagògic renovador, la pràctica d'aquests primers anys el

que ens demostra són més continuïtats que ruptures. Si bé teòricament es defensen el tradicionalisme i el catolicisme com a eixos que han d'orientar tota pràctica escolar, quan ens aturem a estudiar com ensenyaven els mestres, veiem que una part d'ells segueixen aplicant metodologies d'ensenyament pròpies dels corrents de renovació pedagògica. No s'ha d'oblidar que molts dels mestres que exerciren en els anys quaranta eren els mateixos que abans de la guerra. Mestres que havien estat depurats, això sí, però que també eren hereus d'una cultura escolar anterior i, sobretot, eren dipositaris de tota una sèrie de coneixements i recursos metodològics que feren que en un context de transformació política la seva pràctica escolar reflectís més continuïtats que ruptures.

Paraules clau: història de l'educació, història de l'escola, cultura escolar, pràctica escolar, Franquisme, anys quaranta, Espanya, Balears, Mallorca

SUMMARY

The doctoral dissertation titled «Primary Education in Majorca (1939-1949). School culture and practices» focuses on studying school practices carried out by teachers after the end of the Spanish Civil War. In general, the view on schools under the dictatorship of General Francisco Franco tends to be overly homogenous and stereotypical. For that reason, this doctoral dissertation aims to analyse the extent to which school practices in those years broke away from the set of teaching-learning practices and strategies belonging to some of the movements for pedagogical renewal in Spain since the late 19th century. The dissertation limits itself to the study of a specific territory, the island of Majorca, and to a specific time period, the decade of the 1940s.

Two main questions form the basis for this dissertation. First was to find out whether school practices in those years changed radically, or to the contrary, whether there were any continuities of those practices for renewal. Secondly, it was of interest to know the extent to which school practices influenced the construction of the school culture Franco's regime hoped to impose. At that time the aim was to make all realms of public life as uniform as possible, including primary education. The study herein investigates whether those politically approved guidelines and ordinances took immediate effect or, to the contrary, if schools kept an entire set of practices and habits that guided their operation regardless of the legislative orders.

The methodology used in the dissertation is the historical method adapted to the field of the history of education, along with borrowings from other social sciences such as ethnography, sociology, etc. that allow closer scrutiny of some of the practices that characterised schools at that time. To find out more about this practice, different sources were used, such as practicum journals kept by Education student teachers, journals kept by applicants for teaching posts, photographs, oral histories, notebooks, etc. These and other, more classical sources in education history research (the press, bureaucratic documentation, legislation, etc.) have proved useful in furthering knowledge of day-to-day classroom practices.

The main findings of the dissertation indicate that while on the political level the aim was to break cleanly from the reformist pedagogic legacy, the practices in those early years show more continuities than breaks. On the theoretical level, traditionalism and Catholicism were upheld as bastions to guide school practices, but a closer look at how

teachers taught reveals that some of them continued to apply teaching methods that were characteristic of the pedagogical renewal movements. This may be due in part to the fact that many of the teachers who were teaching in the 1940s had been teachers before the war as well. Teachers had been purged, but they were also heirs to an earlier school culture, and most of all, custodians of an entire set of knowledge and methodological resources that, amidst a context of political transformation, their school practices showed more continuities than breaks.

Key words: history of education, school history, school culture, school practices, the Franco years, the 1940s, Spain, Balearic Islands, Majorca

LISTADO DE ABREVIACIONES

ACME	Archivo Central del Ministerio de Educación
AGA	Archivo General de la Administración
AHRM	Arxiu Històric del Regne de Mallorca
AHUIB	Arxiu Històric de la Universitat de les Illes Balears
AMEIB	Arxiu i Museu de l'Educació de les Illes Balears
ASIM	Arxiu del So i de la Imatge de Mallorca
BFBM	Biblioteca de la Fundación Bartolomé March
BLLA	Biblioteca Lluís Alemany
BMCS	Biblioteca Municipal de Can Sales
BME	Biblioteca del Ministerio de Educación
BNE	Biblioteca Nacional de España
BOE	Boletín Oficial del Estado
BOJDNE	Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España
CAIB	Comunidad Autónoma de las Islas Baleares
CDRE	Centro de Documentación de la Residencia de Estudiantes
CEDA	Confederación Española de Derechas Autónomas

CEINCE	Centro Internacional de la Cultura Escolar
CESCO	Centro di Documentazione e Ricerca sulla Storia del Libro Scolastico e della Letteratura per l'Infanzia
CIM	Consell Insular de Mallorca
CNS	Central Nacional Sindicalista
CSIC	Consejo Superior de Investigaciones Científicas
EESM	Escuela de Estudios Superiores del Magisterio
ERB	Esquerra Republicana Balear
FEB	Federación Escolar Balear
FENMA	Fons Escola Normal de Magisteri i Annexa
FET y de las JONS	Falange Española Tradicionalista y de las Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista
FISQED	Fondi Italiani Storici di Quaderni ed Elaborati Didattici
FPI	Formación del Personal Investigador
FRM	Fondo Romero Marín
GEDHE	Grup d'Estudis d'Història de l'Educació
INDIRE	Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa

INI	Instituto Nacional de Industria
IRIE	Institut de Recerca i Innovació Educativa
ISCHE	International Standing Conference for the History of Education
LEA	Lectura, Escritura y Alfabetización
LGE	Ley General de Educación
LOGSE	Ley Orgánica General del Sistema Educativo
MANES	Centro de Investigación Manuales Escolares
OCB	Obra Cultural Balear
OJ	Organizaciones Juveniles
SEDHE	Sociedad Española de Historia de la Educación
SEM	Servicio Español del Magisterio
SEP	Sociedad Española de Pedagogía
SIECE	Seminario Interdisciplinar de Estudios sobre Cultura Escrita
TFM	Trabajo Final de Máster
UAH	Universidad de Alcalá de Henares
UCM	Universidad Complutense de Madrid

UIB	Universitat de les Illes Balears
UNED	Universidad Nacional de Educación a Distancia
UNIMC	Università degli Studi di Macerata
UOM	Universitat Oberta per a Majors

1. INTRODUCCIÓN

Todo proceso investigador requiere una serie de disposiciones personales (perseverancia, dedicación, motivación, etc.); no obstante, si tuviera que destacar una por encima de las demás, sería la de no perder la curiosidad y el interés por el tema objeto de estudio. En el caso que nos ocupa, mi interés por la disciplina de la historia de la educación se despertó gracias al itinerario académico que cursé a lo largo de mis estudios universitarios. La diplomatura en Educación Social (2009), la licenciatura en Pedagogía (2012) y el máster universitario en Intervención Socioeducativa sobre Menores y Familia (2013) me permitieron entrar en contacto con una serie de materias de contenidos de carácter histórico-educativo; de ahí que mi itinerario académico haya tenido un papel determinante en la realización de este estudio.

Por otra parte, el profesorado encargado de impartir esas materias ha sido otro de los factores clave. Tengo que agradecer a los profesores Bernat Sureda, Francisca Comas, Xavier Motilla, Antoni J. Colom y Pere Fullana que durante mis estudios universitarios se me despertara esa curiosidad por la labor educativa de antaño. La asignatura Història de l'Educació Catalana Contemporània, ya extinguida en los actuales planes de estudio, fue especialmente interesante para mí. En esa asignatura (cursada durante el tercer curso de la licenciatura en Pedagogía) pude comprender la situación de la educación en los territorios de habla catalana desde una perspectiva histórica. El enfoque que se le daba me permitió, por una parte, ver como se ha ido configurando la situación educativa en Baleares, a la vez que empecé a comprender como se fueron transformando algunas de las escuelas de las Islas gracias a la tarea incansable de personas como el inspector de Primera Enseñanza Joan Capó Valls de Padrinas, el maestro Miquel Porcel Riera, el pedagogo Guillem Cifre de Colonya, la pedagoga y profesora de la Escuela Normal Rosa Roig Soler, entre otros. Gracias a una asignatura de temática histórico-educativa que partía de mi realidad más cercana, empecé a tener interés por estudiar y leer sobre esos hombres y mujeres que ayudaron a cambiar la educación. Aún así, nunca imaginé que pudiera emprender una tarea investigadora como la presentada en las páginas siguientes. Es por eso que doy las gracias a todos y cada uno de esos profesores que me han enseñado las ideas y realizaciones prácticas que han permitido transformar nuestra educación. A pesar de que es de vital importancia comprender las ideas y las teorías de

los grandes pensadores, también lo es para el que se inicia en este campo ver como esas ideas tomaron forma en la práctica más cercana.

Otro aspecto que ha motivado esta investigación es el período histórico en el que se ha centrado, los años cuarenta del siglo pasado. Si bien en Mallorca y en las Islas Baleares la bibliografía histórico-educativa es extensa respecto a la última mitad del siglo XIX y al primer tercio del XX, no ocurre lo mismo cuando nos acercamos al período de la Guerra Civil y el Franquismo. Por esa misma razón abarcar este período se convirtió en otro aliciente, al no haber una producción científica extensa que lo tratase, a excepción de algunos estudios en los que me detendré más adelante. Aparte de las exiguas investigaciones que existen al respecto, cabe añadir que mi interés por el estudio de la Guerra Civil y los años que la siguieron proviene de mi infancia y adolescencia. Desde mis primeras nociones de historia en primaria y secundaria gracias a la asignatura de Ciencias Sociales, hasta el bachillerato, en el que cursé las materias de Historia Contemporánea e Historia de España, siempre he tenido un interés especial por este período de nuestra historia más reciente.

En este apartado tampoco puedo olvidarme de mis personas más allegadas. Sobre todo debo citar a mi padre, periodista de profesión y cofundador de la revista local *Es Moli Nou*. Gracias a su trabajo en la revista editada en mi localidad natal (Vilafranca de Bonany) entre los años 1986 y 1998, empecé a oír hablar de la Guerra Civil. De hecho, en las páginas de esa publicación se recogieron algunos de los testimonios orales de vecinos del pueblo que sufrieron la represión franquista en primera persona. De todos modos, hasta que fui un poco más adulto no tomé consciencia del calado que tuvo la represión, tanto en la isla de Mallorca como en el resto de España.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, puedo asegurar que mi curiosidad por el período histórico tratado se debe en gran parte a mi entorno familiar más próximo, en el que nunca se ha evitado tratar este tema. Tampoco quiero olvidarme de todos los maestros y profesores que he tenido desde primaria hasta que finalicé mis estudios universitarios. Ellos también han contribuido a que se me despertara esa curiosidad por la historia, sin duda un requisito indispensable a la hora de abordar una investigación como la que presento a continuación.

1.1. El contexto de la investigación

La elaboración de esta tesis doctoral se enmarca en las investigaciones llevadas a cabo por el Grup d'Estudis d'Història de l'Educació (GEDHE), adscrito al Departamento de Pedagogía y Didácticas Específicas de la Facultad de Educación de la Universitat de les Illes Balears (UIB). Este equipo, dirigido por el Dr. Bernat Sureda Garcia y creado en el mes de febrero de 2002, nació con el propósito de coordinar y dar apoyo tanto a la docencia como a la investigación histórico-educativa. Sus principales objetivos son la divulgación de las investigaciones y de los proyectos realizados, la conservación del patrimonio histórico-educativo y la recuperación de la memoria histórica. Con respecto a sus líneas de investigación, cabe destacar el estudio de la historia de la educación tanto en el ámbito formal como no formal (instituciones educativas, asociaciones de ocio y tiempo libre, movimientos juveniles, etc.), la historia del pensamiento pedagógico y la historia de la educación como disciplina académica y campo de investigación. A todo esto hay que añadir que en los últimos años, concretamente desde el año 2007 y hasta la actualidad, el GEDHE ha obtenido diversos proyectos de investigación en convocatorias competitivas sobre el uso de la fotografía como fuente para el estudio de la historia de la educación.³

Ha sido precisamente gracias a este último campo de estudio que ha surgido la posibilidad de que entrase a formar parte del GEDHE, ya que a través del proyecto «Inventario y estudio de las colecciones de fuentes fotográficas para la historia de la educación en Mallorca (1939-1990)»,⁴ se me concedió una beca de Formación del Personal Investigador (FPI),⁵ y de esa forma me inicié en la investigación histórico-

³ Los proyectos de investigación obtenidos por el GEDHE en convocatorias de concurrencia competitiva son: «Cambios y continuidades en educación a través de la imagen: una mirada distinta sobre el proceso de renovación educativa. El caso de Baleares (1900-1936)», ejecutado entre los años 2007 y 2010 (HUM2007-61420); «Inventario y estudio de las colecciones de fuentes fotográficas para la historia de la educación en Mallorca (1939-1990)», ejecutado entre 2011 y 2014 (EDU2011-23831), y «La fotografía publicada como representación de los cambios y las continuidades en la cultura escolar (1900-1970)», actualmente en proceso (EDU2014-52498-C2-2-P).

⁴ El proyecto «Inventario y estudio de las colecciones de fuentes fotográficas para la historia de la educación en Mallorca (1939-1990)», perteneciente al Programa Nacional de Investigación Fundamental no Orientada, estuvo financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación en el marco del Plan Nacional de I+D+i y fue ejecutado entre los años 2011 y 2014 (EDU2011-23831. Investigadora principal: Francisca Comas Rubí).

⁵ La beca predoctoral fue concedida por el Ministerio de Economía y Competitividad (Referencia: BES-2012-052037). Para la consulta de la resolución oficial véase: Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Dirección General de Investigación Científica y Técnica, por la que se publican las ayudas concedidas en la convocatoria 2012 del Subprograma de Formación de Personal Investigador, en el marco del Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica 2008-2011. Boletín Oficial del Estado (BOE), 4 de diciembre de 2012, 291, pp. 83635-83658.

educativa. Gracias a esta ayuda predoctoral, tuve la oportunidad de participar como investigador en un proyecto sobre la localización y el análisis de los repertorios fotográficos existentes en Mallorca relacionados con temas educativos y que abarcaran desde el final de la guerra civil española (1939) hasta la aprobación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990). Las principales tareas que he llevado a cabo en el proyecto, juntamente con los otros miembros del GEDHE, se pueden resumir en los siguientes puntos: localización de los repertorios fotográficos ubicados en centros escolares públicos y privados, colecciones privadas, archivos de titularidad pública, etc.; inventario de las colecciones fotográficas existentes, dando a conocer su grado de conservación y características principales; publicitación, a través de publicaciones y exposiciones, de los diferentes repertorios fotográficos de temática educativa existentes en Mallorca; concienciación sobre la necesidad de conservar este tipo de documentación dando a conocer su inestimable valor patrimonial y análisis de la información extraída de los diferentes repertorios fotográficos aportando elementos de debate sobre el uso de la imagen como fuente en la investigación histórico-educativa.

Además de los trabajos asociados al proyecto de investigación, he realizado numerosas actividades vinculadas al grupo de investigación al que pertenezco desde el año 2013. En primer lugar, cabe citar la elaboración del Trabajo Final de Máster (TFM) «Infància i escola durant el primer Franquisme a les Illes Balears (1939-1959): una aproximació a l'escola pública a través de les memòries de pràctiques de magisteri». Dicho trabajo, desarrollado en el marco de la asignatura Darrerres Aportacions sobre la Història de la Família i de la Infància a l'Europa del Sud (impartida en el máster universitario en Intervención Socioeducativa sobre Menores y Familia), fue dirigido por el Dr. Bernat Sureda Garcia y la Dra. Francisca Comas Rubí. El TFM que presenté en septiembre del año 2013 pretendía realizar una primera aproximación a la escuela primaria pública durante el primer Franquismo (1939-1959), partiendo del caso concreto de Baleares. Para ello, consulté las memorias de prácticas de los alumnos de Magisterio de la Escuela Normal, quienes fueron a las diferentes escuelas de las Islas a realizar las prácticas pertinentes para la obtención del título de maestro de Primera Enseñanza. A través de su análisis se aportaron toda una serie de informaciones sobre la situación de las escuelas públicas en Baleares durante las primeras décadas del Franquismo. Se desvelaron algunos aspectos poco conocidos, como las condiciones de los edificios (locales, ubicación, condiciones higiénicas, pedagógicas, etc.), los materiales que se

utilizaban para la enseñanza, mobiliario escolar, horarios, organización escolar, práctica escolar, matrícula, asignaturas, disciplina, etc. A través de ese trabajo pude realizar una primera observación sobre cómo durante los primeros años de la Dictadura convivieron diferentes culturas escolares en un proceso de transformación de estas bajo los imperativos oficiales del Régimen.

Otra de las actividades desarrolladas en el GEDHE ha sido la asistencia a diferentes congresos, seminarios y simposios. Del año 2013 cabe destacar la participación en el seminario de primavera «Freinet, història i modernitat» (Palma, 24 de mayo de 2013), la Jornada de Estudio sobre Prensa Pedagógica y Patrimonio Histórico Educativo (Salamanca, 4 de octubre de 2013),⁶ el seminario de trabajo «Les TIC i les xarxes socials a la docència i la recerca historicoeducativa» (Palma, 31 de octubre de 2013) y las VII Jornades d'Història de l'Educació Valenciana (Gandía 7-8 de noviembre de 2013 y Valencia 12-13 de noviembre de 2013).⁷ En el año 2014 participé en las I Jornades de Recerca i Innovació Educativa de les Illes Balears (Palma, 30 de junio y 1 de julio de 2014)⁸ y en las XXI Jornades d'Història de l'Educació (Palma, 26-28 de noviembre de 2014).⁹ En el año 2015 asistí al XVIII Coloquio de Historia de la Educación (Vic, 8-10 de julio de 2015)¹⁰ y en 2016 participé en el II Congreso Virtual

⁶ Sureda, B. y Barceló, G. (2013). Sindicalismo docente y renovación pedagógica: la revista *Pissarra*. En Hernández, J. M. (ed.), *Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo. Contribuciones desde la Europa mediterránea e Iberoamérica* (pp. 405-412). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

⁷ Barceló, G. y Comas, F. (2013). Una aproximació a l'escola a través de les memòries de pràctiques dels estudiants de magisteri: l'escola rural de Gorga. En Mayordomo, A., Agulló, M. C. y Pérez, A. (coords.), *Mestres d'escola. VII Jornades d'Història de l'Educació Valenciana* (pp. 317-334). Valencia: CEIC Alfons el Vell, Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia.

⁸ En dichas jornadas presenté los pósteres: Sureda, B. *et al.* (2014). Grup d'Estudis d'Història de l'Educació (GEDHE).; Comas, F. *et al.* (2014). Els projectes desenvolupats pel Grup d'Estudis d'Història de l'Educació de la UIB entorn a la utilització de la fotografia com a font per a la recerca historicoeducativa.; Barceló, G. (2014). L'escola pública a Mallorca durant el primer franquisme (1936-1959).

⁹ Barceló, G. y Rabazas, T. (2014). La escuela en Mallorca durante el Franquismo, una aproximación a través de las memorias de prácticas del «Fondo Romero Marín». En Comas, F. *et al.* (eds.), *Imatges de l'escola, imatge de l'educació* (pp. 87-100). Palma: Universitat de les Illes Balears.; Sureda, B. y Barceló, G. (2014). L'escola divulgada pel franquisme: el fons fotogràfic de l'Agència EFE. En Comas, F. *et al.* (eds.), *Imatges de l'escola, imatge de l'educació* (pp. 277-288). Palma: Universitat de les Illes Balears.; Barceló, G. y Sureda, B. (2014). La xarxa com a eina per a la recerca de fonts fotogràfiques per a una història de l'educació. En Comas, F. *et al.* (eds.), *Imatges de l'escola, imatge de l'educació* (pp. 367-376). Palma: Universitat de les Illes Balears.

¹⁰ Barceló, G. (2015). La enseñanza de la literatura en la Normal de Baleares durante la II República. En Padrós, N., Collelldemont, E. y Soler, J. (eds.), *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación: Arte, literatura y educación* (vol. II, pp. 31-39). Vic: Servei de Publicacions de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya, Eumogràfic.

Iberoamericano sobre Recursos Educativos Innovadores (6-12 de junio de 2016),¹¹ las VII Jornadas Científicas de la SEPHE y V Simposio Iberoamericano (Donostia-San Sebastián, 29 de junio y 1 de julio de 2016),¹² el Seminario Internacional de debate y discusión sobre investigación en Historia de la Educación «Fotografía, propaganda y educación» (Palma, 5-6 de septiembre de 2016), el VIII Encuentro Ibérico de Historia de la Educación (Lugo, 8-10 de septiembre de 2016),¹³ el Seminari de Recerca en Història de l'Educació (Palma, 21 de septiembre de 2016) y las XXII Jornades d'Història de l'Educació (Valencia, 9-11 de noviembre de 2016).¹⁴

Además de la participación en los eventos citados, he realizado dos estancias de investigación, una de carácter nacional y otra internacional. En ambos casos he obtenido financiación en convocatorias ministeriales de concurrencia competitiva. Llevé a cabo la primera, de ámbito estatal, en el año 2014. Concretamente, en el grupo de investigación de reconocido prestigio Lectura, Escritura y Alfabetización (LEA), que dirige el profesor titular de Historia de la Cultura Escrita Antonio Castillo Gómez. Este grupo está adscrito al Departamento de Historia I y Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Alcalá de Henares (UAH).¹⁵ Formé parte del grupo receptor del 3 de febrero al 9 de mayo de 2014, y realicé tareas de investigación bajo la tutela de la Dra. María del Mar del Pozo, catedrática de Historia de la Educación de la UAH y también miembro del grupo. Durante la estancia asistí a los diferentes seminarios y reuniones organizados por el grupo LEA. Es el caso del Seminario Interdisciplinar de Estudios sobre Cultura Escrita (SIECE), celebrado anualmente, o el curso Trabajo del Historiador con Fuentes Orales.

¹¹ González, S. *et al.* (2016). Taller del historiador: trabajar con fotografías y testimonios orales dentro del aula (póster); González, S. y Barceló, G. (2016). Entre fotografías, recuerdos y memoria: resultados de un proyecto de innovación docente (comunicación pendiente de publicación).

¹² Barceló, G. (2016). Los espacios escolares en Baleares durante la postguerra. Una aproximación a través de las «voces» de los estudiantes de Magisterio. En Dávila, P. y Naya, L. M. (coords.), *Espacios y patrimonio histórico-educativo* (pp. 869-880). Donostia-San Sebastián: Erein Argitaletxea.

¹³ Barceló, G. (2016). La escuela primaria durante la postguerra: una aproximación etnográfica a través del caso de Mallorca. *VIII Encuentro Ibérico de Historia de la Educación* (ponencia pendiente de publicación).

¹⁴ Barceló, G. y González, S. (2016). Lleure i adoctrinament en temps de guerra. Els campaments de FET y de las JONS a Mallorca. En *Educar en temps de guerra. XXII Jornades Internacionals d'Història de l'Educació* (pp. 147-158). Valencia: Diputació de València, Institució Alfons el Magnànim.; Barceló, G. y Sureda, B. (2016). Cultura escolar immaterial en temps de guerra. Els canvis de nom a les escoles de Palma. En *Educar en temps de guerra. XXII Jornades Internacionals d'Història de l'Educació* (pp. 387-398). Valencia: Diputació de València, Institució Alfons el Magnànim.

¹⁵ La estancia realizada en la UAH, con referencia administrativa EEBB-I-14-07965, obtuvo financiación en las «Ayudas a la movilidad predoctoral para la realización de estancias breves en centros de I+D españoles y extranjeros» concedidas por el Ministerio de Economía y Competitividad (Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación), en su convocatoria del año 2013.

Durante los meses de mi estancia aproveché para trabajar de forma continua e ininterrumpida en diferentes archivos, bibliotecas y fondos documentales de imprescindible consulta para la realización de mi tesis doctoral, entre los que destaca en primer lugar el Archivo General de la Administración (AGA, Alcalá de Henares). En ese archivo pude acceder a diferentes fondos documentales, como los expedientes de construcciones escolares, la documentación generada por la Inspección de Primera Enseñanza (boletines de inspección, informes de inspección, etc.), el fondo fotográfico «Alfonso» o las memorias de oposiciones de promoción del magisterio de primaria (oposiciones a dirección de escuelas graduadas, oposiciones a regencias de escuelas graduadas anejas a las escuelas normales, etc.). Localicé abundante información textual y gráfica que me proporcionó una visión más específica de cómo se desarrolló la práctica escolar durante la primera década del Franquismo. El siguiente archivo consultado fue el Archivo Central del Ministerio de Educación (ACME, Alcalá de Henares), donde localicé los expedientes personales de maestros que ejercieron en Baleares, los planes de ordenación educativa de ámbito estatal, la documentación relativa a los planes de construcciones escolares realizados durante el Franquismo, etcétera. Otro de los recursos a los que tuve acceso durante mi estancia fue el Fondo Romero Marín (FRM, Madrid), ubicado dentro del Museo/Laboratorio Manuel Bartolomé Cossío de la Universidad Complutense de Madrid (UCM); sin duda, uno de los fondos documentales más importantes de España para el estudio de la cultura escolar del período franquista. A través de su consulta pude trabajar con las memorias de prácticas realizadas por los estudiantes de Pedagogía de la UCM desde el año 1949 hasta mediados de los años setenta. Hallé algunos ejemplos de memorias que hacen referencia a prácticas pedagógicas realizadas en escuelas de Mallorca. Resultado de ese trabajo es la comunicación presentada junto a la Dra. Teresa Rabazas Romero (profesora titular del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la UCM y directora del Museo/Laboratorio Manuel Bartolomé Cossío) en las XXI Jornades d'Història de l'Educació.¹⁶ Otro de los recursos consultados fue la Biblioteca Nacional de España (BNE, Madrid). Localicé en sus fondos diferentes libros y revistas elaborados por la Sección Femenina y el Frente de Juventudes (entre los cuales cabe destacar la revista *Mandos*), prensa y revistas relacionadas con la labor educativa, los Cuestionarios Nacionales, etcétera. Por último, también busqué información en otros

¹⁶ Barceló, G. y Rabazas, T. (2014).

centros, como la Biblioteca del Ministerio de Educación (BME, Madrid), donde consulté el material bibliográfico generado por el Ministerio de Educación Nacional durante el Franquismo relativo a la enseñanza primaria (planes de construcciones escolares, libros sobre orientaciones pedagógicas dirigidas al magisterio, etc.), o el Centro de Documentación de la Residencia de Estudiantes (CDRE, Madrid), perteneciente al Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC, Madrid), que custodia la documentación relativa a la biblioteca del antiguo Museo Pedagógico Nacional (1882-1939) y el Instituto San José de Calasanz (institución que reemplazó al Museo Pedagógico durante la época franquista y que perduró hasta los años 80 del pasado siglo XX). En ese centro también localicé diferentes recursos bibliográficos de gran utilidad para el desarrollo de la investigación presentada a continuación, como algunos de los boletines de la Inspección de Primera Enseñanza de Baleares.

Gracias a la consulta de todos esos archivos, bibliotecas y centros durante mi estancia, pude localizar y trabajar con unos fondos documentales de imprescindible consulta para desarrollar mi tesis doctoral. Además de las tareas de localización y selección de fuentes en archivos, la estancia de investigación me permitió adquirir nuevas estrategias metodológicas en la investigación histórico-educativa. En concreto, fue de gran utilidad mi participación, en calidad de oyente, en el máster interuniversitario Memoria y Crítica de la Educación, que organizan conjuntamente la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y la UAH. Participé en algunas asignaturas, como Escrituras Infantiles (impartida por la Dra. Verónica Sierra), Memoria Literaria de la Escuela (impartida por la Dra. Eulalia Castellote), Iconografía y Educación (impartida por la Dra. María del Mar del Pozo) o Autobiografías y Voces Escolares (impartida por el Dr. Antonio Castillo). Dentro de las actividades formativas realizadas en el máster, cabe mencionar la visita al Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE) de Berlanga de Duero (Soria), dirigido por el catedrático emérito Agustín Escolano Benito. Durante la visita, además de conocer las diferentes dependencias y los recursos documentales que forman el CEINCE, tuve la oportunidad de explicar a otros colegas mis principales líneas de investigación. Esta actividad se desarrolló en el marco de un seminario que el centro había organizado para que los alumnos del máster interuniversitario Memoria y Crítica de la Educación presentasen sus temas de investigación de cara a la realización del TFM.

Realicé mi estancia internacional durante el año 2016 en Italia (Macerata), en el Centro

di Documentazione e Ricerca sulla Storia del Libro Scolastico e della Letteratura per l'Infanzia (CESCO) de la Università degli Studi di Macerata (UNIMC).¹⁷ Este centro, dirigido por la catedrática de Historia de la Educación Anna Ascenzi, está adscrito al Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo de la Facoltà di Lettere e Filosofia de la UNIMC. Permanecí en el centro desde el 28 de febrero hasta el 2 de junio de 2016 y llevé a cabo tareas de investigación bajo la dirección de la Dra. Ascenzi y la tutela del Dr. Juri Meda, investigador del CESCO. Las actividades que llevé a cabo durante mi estancia fueron múltiples y variadas, lo que me permitió adquirir nuevos conocimientos, tanto teóricos como metodológicos, relacionados con la investigación histórico-educativa. Durante mi estancia internacional tuve la oportunidad de participar en las reuniones y los seminarios organizados por los miembros del CESCO. De especial interés resultaron los talleres sobre memoria de la escuela impartidos por sus miembros en el Museo della Scuola «Paolo e Ornella Ricca». Además de estos talleres, tuve la oportunidad de participar activamente en los seminarios de didáctica museística que imparten los profesores Juri Meda y Marta Brunelli con los estudiantes de Magisterio de la UNIMC.

Otra de las actividades desarrolladas fue la colaboración con los miembros del CESCO en las tareas de localización e investigación de los diversos recursos documentales y archivísticos con los que trabajan (fotografías, cuadernos escolares, manuales escolares, etc.). A través de la consulta de los recursos custodiados en el centro, pude trabajar desde una perspectiva comparada con algunas de las fuentes que he utilizado para la realización de mi tesis doctoral, como es el caso de las fotografías. Además, tuve acceso a algunos de los recursos archivísticos de carácter estatal relacionados con la investigación histórico-educativa. Es el caso de los Fondi Italiani Storici di Quaderni ed Elaborati Didattici (FISQED) y del Archivio fotografico per la storia della scuola e dell'educazione, que pertenecen al Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE), que a su vez depende del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca del gobierno de Italia. Durante la estancia también participé en los diferentes seminarios y actividades orientados a la formación en la investigación histórica e histórico-educativa impartidos en el Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo de la UNIMC. Tuvo un papel

¹⁷ La estancia realizada en la UNIMC, con referencia administrativa EEBB-I-16-10948, obtuvo financiación en las «Ayudas a la movilidad predoctoral para la realización de estancias breves en centros de I+D españoles y extranjeros» concedidas por el Ministerio de Economía y Competitividad (Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación) en su convocatoria del año 2015.

destacado en mi formación el programa de doctorado Human Sciences, a través del cual puede asistir a las conferencias y los seminarios que ofrecieron los ponentes, tanto nacionales como internacionales, que participaron en él.

La estancia realizada en el CESCO me ha permitido conocer uno de los equipos interdisciplinarios más importantes de Italia en investigación sobre la conservación y el estudio del patrimonio histórico-educativo (cuadernos escolares, fotografías, libros escolares, etc.), así como colaborar con él. Así mismo, he podido participar en los diferentes debates científicos y seminarios de formación que se han desarrollado en él, así como acceder a sus recursos documentales, y de ese modo he ido ampliando mis conocimientos, tanto teóricos como metodológicos. De hecho, a través del intercambio científico con los miembros del CESCO, sobre todo con el profesor Juri Meda, se inició una línea de investigación sobre el estudio de las diferentes experiencias relacionadas con la protección de la infancia llevadas a cabo entre Italia y España a raíz del alzamiento militar liderado por el general F. Franco. Constatamos que además de la afinidad ideológica, hubo muchas actividades dirigidas al encuadre político e ideológico de la infancia de ambos países. En la línea de investigación descrita, localizamos información sobre la realización de un campamento en la Marina de Roma (*Lido di Roma*) en el cual se acogió a los niños españoles del bando franquista que se habían quedado huérfanos a causa de la guerra. El campamento, celebrado en el verano de 1937, recibió el nombre de Campo Spagna y fue sin duda uno de los múltiples gestos de confraternidad que mostró el gobierno de Benito Mussolini con el general Franco durante los años de guerra en España. Para su estudio consulté diversos recursos archivísticos ubicados en Italia (Archivio Istituto Luce di Roma, Archivio storico fotografico Luigi Leoni, Biblioteca Nazionale Centrale di Roma, Biblioteca Nazionale Centrale di Firenze, Palazzo Ugolini di Macerata, etc.), en los que encontré importante documentación relativa al tema objeto de estudio (fotografías, microfilms, etc.). Además, durante la estancia también pude revisar la prensa de la época (*Il Popolo d'Italia*, *La Stampa*, *Il Tamburino della Gioventù Italiana all'estero*, *Giovanissima e Il Balilla*); sin duda, otro testimonio de consulta imprescindible para la investigación llevada a cabo. El fruto de este trabajo se ha traducido en un artículo científico sobre el Campo Spagna que actualmente estoy redactando junto con el profesor J. Meda.

Otras actividades desarrolladas durante la realización de la tesis, en el contexto del GEDHE, han sido la iniciación en tareas docentes y la participación en diversos

proyectos de innovación docente.

En referencia a las tareas docentes desarrolladas, he formado parte del profesorado encargado de impartir la asignatura Història de l'Educació del primer curso del grado en Pedagogía. He impartido los créditos prácticos de esta materia durante los cursos académicos 2015-2016 y 2016-2017. Durante el curso 2016-2017 también he participado en la parte práctica de la asignatura Evolució i Consolidació dels Sistemes Educatius del tercer curso del grado en Pedagogía y en una obligatoria del máster universitario en Intervención Socioeducativa sobre Menores y Familia: Darreres Aportacions sobre la Història de la Família i de la Infància a l'Europa del Sud.

En cuanto a los proyectos de innovación docente, he participado en numerosas iniciativas para contribuir a la mejora de la docencia y la innovación didáctica. Esos proyectos, dirigidos y coordinados por otros miembros del GEDHE, han sido implementados en algunas de las asignaturas con contenidos de carácter histórico-educativo que se imparten en los diferentes estudios de grado de la Facultad de Educación de la UIB. Para su realización, se ha obtenido financiación en las ayudas a los proyectos de innovación y mejora de la calidad docente que concede anualmente el Institut de Recerca i Innovació Educativa (IRIE) de la UIB. El primero en el que participé, llevado a cabo durante el año académico 2015-2016, se tituló «Taller de l'historiador: entre fotografies escolars, records i memòria». Bajo la dirección de la Dra. Sara González Gómez, fue implementado de manera coordinada en las asignaturas de Pensament i Contextos Educatius Contemporanis del plan de estudios del grado en Educación Primaria; Història de l'Educació, del plan de estudios del grado en Pedagogía; Evolució i Consolidació dels Sistemes Educatius, del plan de estudios del grado en Pedagogía y L'Educació del Segle XXI: Claus per a la seva Comprensió, impartida en el tercer curso del Diploma Sènior de la Universitat Oberta per a Majors (UOM). A través de este proyecto, se pretende poner en valor la fotografía como fuente documental, pero también como recurso evocador de la propia memoria, de ahí que se centrara en potenciar la relación entre fotografía y recuerdo mediante una serie de actividades con el objetivo de introducir al alumnado en la investigación histórico-educativa de una manera activa y participativa. Para ello, se les pidió que localizasen fotografías de temática educativa y diferentes testimonios relacionados con ellas, acercando de esta manera docencia e investigación y haciendo posible que el alumnado se aproximara a la historia de la educación trabajando de manera directa con fuentes

diversas, como las fotografías y los testimonios orales. El resultado de ese proyecto se ha materializado en el póster y la comunicación premiada en el II Congreso Virtual Iberoamericano sobre Recursos Educativos Innovadores.¹⁸ El siguiente proyecto, llevado a cabo durante el curso 2016-2017, ha sido dirigido por la Dra. Francisca Comas Rubí. Se titula «Aprendre per projectes. Organització d'una exposició sobre l'escola del primer franquisme», y se ha realizado en la asignatura Evolució i Consolidació dels Sistemes Educatius, del tercer curso del grado en Pedagogía. A partir de la metodología de enseñanza-aprendizaje del método por proyectos, originaria del movimiento de la Escuela Nueva, y de los trabajos de J. Dewey y W. H. Kilpatrick, se ha planteado un proyecto de curso que cumpla el primer requisito de esa metodología: partir de un tema que interese al alumnado. Esta condición ha contribuido a que el aprendizaje fuera mucho más significativo y se ha seguido una metodología constructivista a través de la cual el alumno se ha convertido en el responsable de su propio aprendizaje. Por eso el tema escogido ha sido la escuela del primer Franquismo, un tema que al estar relacionado con otros como la Guerra Civil ha despertado siempre más interés entre los alumnos (depuraciones del magisterio, segregación por sexos, prohibición del bilingüismo, etc.). Al tratarse de una época no tan lejana cronológicamente y de constante actualidad tanto en los medios de comunicación como en contextos familiares y sociales próximos al alumno, despierta más curiosidad por saber cómo fue realmente la escuela del Franquismo. A todo esto cabe añadir el desconocimiento respecto a cuestiones relacionadas con la práctica escolar del momento. Conocemos las disposiciones legislativas que existían, pero no tenemos tanta información sobre lo que pasaba realmente en el día a día del aula. Debido a este desconocimiento, y al ser una época de la que aún encontramos testimonios (cuadernos, fotografías, testimonios orales, memorias pedagógicas, materiales didácticos, etc.), se ha querido iniciar al alumnado en la búsqueda y la localización de un amplio abanico de fuentes que permiten acercarnos con más precisión a las principales características de la escuela de ese período. Para ello, y con el objetivo de que el aprendizaje fuera lo más significativo posible, los alumnos han localizado y analizado diferentes testimonios (libros, fotografías, material didáctico, cuadernos escolares, etc.), con los que posteriormente han organizado una exposición junto al Arxiu i Museu de l'Educació de les Illes Balears (AMEIB). De esta forma superaban una parte de los créditos de la

¹⁸ González, S. *et al.* (2016).; González, S. y Barceló, G. (2016).

asignatura a la vez que realizaban una transferencia de los conocimientos creados por ellos mismos. Por último, he formado parte del proyecto de innovación docente titulado «Universitat i grups intermedis: apropar la realitat a l'aula mitjançant l'aprenentatge constructiu i orientat a projectes», dirigido por la Dra. Sara González Gómez. Este proyecto se ha implementado durante el curso académico 2016-2017 en la asignatura de Política i Legislació Educatives, del plan de estudios del grado en Pedagogía. Para llevarlo a cabo, los alumnos han tomado como referencia los llamados *grups intermedios* de la sociedad civil, concretamente las asociaciones docentes, las federaciones de enseñanza, las asociaciones de padres y los sindicatos docentes. Al igual que sucedía en el proyecto anterior, la metodología seguida se ha basado en el método por proyectos, y de esta forma se ha evitado que la información se transmitida unidireccionalmente (profesor-alumno), lo que sin duda contribuye a que el aprendizaje sea más significativo para el alumno. La actividad desarrollada en el proyecto consistió en diseñar unos recursos que sirvieran para hacer difusión del papel que juegan este tipo de entidades entre los compañeros de clase y de otros estudios. El proyecto descrito ha pivotado sobre cuatro ejes esenciales: el trabajo grupal del alumnado, el aprendizaje constructivo del trabajo autónomo, el uso de las nuevas tecnologías y el trabajo orientado a proyectos.

1.2. Presentación del compendio de artículos

A continuación paso a describir los cuatro artículos que forman el compendio de la tesis doctoral. Todos se han elaborado a partir de los fondos documentales que he localizado a lo largo del proceso de investigación y de selección de fuentes. De los artículos presentados, dos están publicados (artículos I y III) y los otros dos, aceptados para su publicación (artículos II y IV). No obstante, antes de pasar a describirlos es preciso apuntar que los cuatro documentos se han elaborado de acuerdo con diferentes fuentes que nos permiten dar respuesta a un objetivo común: conocer cuáles eran las prácticas escolares desarrolladas entre 1939 y 1949 en Mallorca y analizar la posible influencia de esas prácticas en la construcción de la cultura escolar franquista.

Con ese fin me he basado en algunos de los testimonios localizados a lo largo del proceso de investigación que reflejan desde perspectivas diferentes cómo fue la práctica escolar implementada por los maestros durante la primera década del Franquismo. Un ejemplo de ello son las memorias de prácticas de estudiantes de Magisterio utilizadas en

los artículos I y II, las fotografías usadas en el artículo III y las memorias de oposición del magisterio utilizadas en el artículo IV. Por lo tanto, he intentado asomarme a las escuelas de Mallorca de los años cuarenta a través de los testimonios antes citados, observando así a sus maestros, prácticas, rituales, costumbres, etc. A través de estos trabajos obtenemos una perspectiva nueva de lo que era el día a día en la escuela y la práctica que allí se llevaba a cabo, muy distinta de la que se desprende de otras investigaciones confeccionadas a partir de otro tipo de documentación (documentos administrativos, periodísticos o legislativos). A través de los artículos, además de ilustrarse la complementariedad que existe entre este tipo de fuentes para la consecución del objetivo de la tesis, se ejemplifican algunos de los matices que caracterizaron el día a día de la escuela en unos años muy convulsos. Por tanto, los trabajos presentados son un ejercicio en el que se realiza una aproximación a la cotidianidad que caracterizó los centros escolares observándose así algunos de los aspectos más interesantes y desconocidos que a nivel de práctica escolar se produjeron.

En último lugar, me gustaría añadir que a través de los artículos, además de ejemplificarse la utilidad de este tipo de fuentes para el estudio de la práctica escolar, también se ha llegado a conclusiones compartidas o complementarias entre sí. A continuación, una vez presentada la unidad temática y la coherencia existente entre los artículos, paso a describirlos de manera individualizada.

Artículo I

Barceló, G., Comas, F. y Sureda, B. (2016). Abriendo la caja negra: la escuela pública española de postguerra. *Revista de Educación*, 371, 61-82.

El artículo «Abriendo la caja negra: la escuela pública española de postguerra» se ha publicado en 2016 en el número 371 (enero-marzo) de la *Revista de Educación*, máximo órgano de difusión científica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España. El trabajo presentado se centra en el estudio y el análisis de la cultura y la práctica escolar partiendo de las informaciones aparecidas en las memorias de prácticas de enseñanza que confeccionaron durante los años cuarenta los alumnos de Magisterio de la Escuela Normal de Baleares. Para la redacción del artículo me he servido de aquellas memorias que detallan prácticas en escuelas públicas, la mayoría de

ellas realizadas en centros de Mallorca, aunque también se han tenido en cuenta las realizadas en escuelas de Menorca e Ibiza (anexo 3).

Para la elaboración del artículo he utilizado el acervo de memorias de prácticas inéditas del Fons Escola Normal de Magisteri i Annexa (1842-1988) (FENMA), ubicado en el Archivo Histórico de la Universitat de les Illes Balears (AHUIB).¹⁹ Este fondo de memorias forma parte de la documentación de carácter académico que se conserva en el FENMA. Está compuesto de un total de 397 memorias redactadas por los alumnos de las escuelas normales públicas de Baleares entre los años 1914 y 1959.²⁰ De ellas, un total de 138 corresponden al período franquista (1939-1975).²¹ No obstante, si nos centramos en las memorias redactadas durante la década de los cuarenta vemos como esta cifra se reduce a 137, ya que la única memoria conservada con posterioridad pertenece a unas prácticas de enseñanza realizadas durante los años cincuenta en una escuela religiosa.²²

Por lo tanto, se puede concluir que el fondo de memorias de prácticas analizado conserva de los años estudiados un total de 137 memorias. De estas, 97 nos relatan prácticas efectuadas en escuelas públicas (1939-1948)²³ y 40, en escuelas privadas religiosas (1939-1945).²⁴

De los 97 testimonios que nos describen prácticas en escuelas públicas, 80 hablan de centros de Mallorca, 8 de Menorca y 9 de Ibiza. Al repetirse algunas escuelas como centros de prácticas, estas memorias nos aportan información de un total de 59 escuelas públicas de Baleares (47 de Mallorca, 6 de Menorca y 6 de Ibiza), ubicadas tanto en zonas rurales como urbanas.²⁵ Respecto a la isla de Mallorca, Palma es el municipio que aporta un mayor número, con un total de 46. Le siguen Andratx (9), Sa Pobla (2), Felanitx (2), Alaró (2), Lluçmajor (2), Marratxí (2), Pollença (2) y Alcúdia (2). Del resto de pueblos de los que hay información se ha conservado una única memoria. Son

¹⁹ Un primer estudio que realicé a partir del fondo de memorias ubicadas en el Fons Escola Normal de Magisteri i Annexa (1842-1988) (FENMA) del Archivo Histórico de la Universitat de les Illes Balears (AHUIB) fue el Trabajo de Final de Máster (TFM) que leí en la Universitat de les Illes Balears el 26 de septiembre de 2013. Para su consulta, véase: Barceló, G. (2013). *Infància i escola durant el primer franquisme a les Illes Balears (1939-1959): una aproximació a l'escola pública a través de les memòries de pràctiques de magisteri* (Trabajo de Final de Máster). Universitat de les Illes Balears, Palma.

²⁰ Para la consulta del fondo véase: AHUIB (FENMA). Legajos 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192 y 193.

²¹ AHUIB (FENMA). Legajos 189-193.

²² AHUIB (FENMA). Legajo 193.

²³ AHUIB (FENMA). Legajos 189-192.

²⁴ AHUIB (FENMA). Legajos 189-191.

²⁵ En el AHUIB (FENMA) no se ha conservado ninguna memoria que detalle prácticas de enseñanza realizadas en la isla de Formentera.

los siguientes: Búger, Consell, Campanet, Campos, Calvià, Valldemossa, Sóller, Santa Maria del Camí, Sencelles, Algaida y Santanyí. En cuanto a Menorca, hay 5 memorias que nos detallan prácticas de enseñanza efectuadas en escuelas públicas de su capital, Maó. El resto de municipios de los que tenemos información con una única memoria son: Sant Lluís, Alaior y Es Migjorn Gran. La isla de Ibiza sigue la misma tónica que Menorca. Encontramos 5 memorias que describen prácticas en escuelas ubicadas en la ciudad de Ibiza, mientras que 2 memorias detallan prácticas realizadas en escuelas del municipio de Sant Josep de sa Talaia. El resto de núcleos de la isla de los que existe memoria cuentan con un único testimonio y son los siguientes: Nostra Senyora de Jesús (ubicado en la localidad de Santa Eulària des Riu) y Sant Miquel (perteneciente al municipio de Sant Joan de Labritja).

La presencia de escuelas de un sexo u otro en las memorias está más o menos equilibrada si comparamos las que fueron redactadas entre 1939 y 1948. Un total de 53 memorias describen prácticas en escuelas de niños y 44 en escuelas de niñas. No obstante, cabe añadir que si tenemos en cuenta las memorias escritas entre 1945 y 1948, únicamente se conservan 22 memorias exclusivamente femeninas.²⁶

Con la finalidad de ilustrar algunas de las principales características de la cultura y la práctica escolar de los centros públicos, en el artículo presentado se tratan diversos aspectos, tanto edificios y espacios escolares, mobiliario y materiales para la enseñanza, como los que atañen a la organización escolar (sistemas de organización de la enseñanza, matrícula y asistencia, horarios, materias y contenidos, metodología de enseñanza y disciplina).

Artículo II

Barceló, G., Moll, S. y Sureda, B. (2017). La escuela privada religiosa en Mallorca durante la postguerra. Cultura y práctica escolar. *History of Education & Children's Literature* [aceptado para su publicación].

El segundo artículo, titulado «La escuela privada religiosa en Mallorca durante la postguerra. Cultura y práctica escolar», ha sido aceptado para su publicación en la revista italiana *History of Education & Children's Literature* (anexo 1). En este segundo artículo, que está vinculado al presentado anteriormente, se ha utilizado el

²⁶ Para su consulta, véase: AHUIB (FENMA). Legajo 192.

mismo acervo de memorias. Estas memorias, ubicadas en el FENMA del AHUIB, fueron realizadas por los alumnos de las escuelas normales de Baleares entre 1914 y 1959.²⁷ En este caso, el objetivo del artículo consiste en analizar el conjunto de memorias que detallan prácticas de enseñanza en escuelas privadas religiosas (anexo 4), todas realizadas entre 1939 y 1945 en la isla de Mallorca.

En el trabajo presentado se estudian las informaciones más destacadas que nos aportan las memorias sobre la práctica y la cultura escolar que rigió en las escuelas religiosas de Mallorca durante los años cuarenta, y se comparan los resultados obtenidos con el artículo sobre las memorias de prácticas realizadas en escuelas públicas. A través de ambos observamos en qué medida las directrices y normativas que se aprobaron en materia educativa una vez finalizada la Guerra Civil influyeron en la práctica escolar de los centros de enseñanza primaria, tanto públicos como privados religiosos.

En cuanto a cifras cuantitativas, recordemos que en el FENMA se conservan un total de 397 memorias, 138 de las cuales pertenecen al período franquista (1939-1975).²⁸ No obstante, esta cifra se reducía a 137 si nos centrábamos en la década de los cuarenta.²⁹ De esas 137, 40 nos relatan prácticas efectuadas en escuelas privadas religiosas (1939-1945)³⁰ y 97 en escuelas públicas (1939-1948).³¹ Así mismo, de todo el fondo consultado únicamente se conservan memorias de prácticas realizadas en escuelas religiosas durante el período que va de 1939 a 1945.

En este caso, tal y como sucedía en las memorias de prácticas efectuadas en escuelas nacionales, también se repiten algunos centros de prácticas. De ahí que la cifra descienda a 33 si tenemos en cuenta los centros repetidos. Respecto a su dispersión geográfica, solo existen testimonios de prácticas realizadas en centros religiosos de Mallorca. Palma sigue siendo el municipio que aporta un mayor número de memorias, 22. Le siguen Lluçmajor (8), Marratxí (3) y Artà (3). Otros lugares de la geografía mallorquina de los que también tenemos testimonios son Inca (2), Sóller (1) y Pollença (1).

En lo que respecta a su distribución por sexos, vemos que predominan las realizadas por hombres. Un total de 34, una cifra muy superior a las 6 que fueron redactadas por

²⁷ Para la consulta del fondo véase: AHUIB (FENMA). Legajos 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192 y 193.

²⁸ AHUIB (FENMA). Legajos 189-193.

²⁹ La cifra se reduce a 137, ya que existe una única memoria de prácticas de enseñanza realizadas en una escuela religiosa durante los años cincuenta. Para su consulta, véase: AHUIB (FENMA). Legajo 193.

³⁰ AHUIB (FENMA). Legajos 189-191.

³¹ AHUIB (FENMA). Legajos 189-192.

mujeres. Este hecho contrasta claramente con las 97 memorias de escuelas públicas en las que se observa una mayor paridad (53 realizadas en escuelas de niños y 44 en escuelas de niñas). Que hubiera un mayor número de hombres que optasen por realizar prácticas de enseñanza en escuelas religiosas puede deberse al hecho de que muchos de ellos eran religiosos. Esta hipótesis se ha podido corroborar a través de los certificados expedidos por los centros, tanto públicos como privados, que acogieron a alumnos normalistas en prácticas.³² Incluso encontramos alumnos que eran sacerdotes de la misma congregación que regentaba la escuela donde verificaron sus prácticas.

En el artículo se ejemplifican de nuevo algunas de las características principales de la práctica y la cultura escolar del momento. Para ello se analizan aspectos como edificios y espacios, mobiliario y material para la enseñanza, organización escolar (matrícula y asistencia, horarios y cuestiones curriculares) y metodología y disciplina.

Artículo III

Barceló, G. (2016). Photography and school culture in post-war Spain (1939-1945). A look at Majorca. *Encounters in Theory and History of Education*, 17, 93-118.

El tercer artículo que forma parte del compendio se titula «Photography and school culture in post-war Spain (1939-1945). A look at Majorca» y fue publicado en 2016 en el volumen 17 de la revista canadiense *Encounters in Theory and History of Education*. En él se profundiza en el uso de la fotografía de temática escolar como fuente para el estudio de los principales cambios y continuidades que tuvieron lugar en la cultura y la práctica escolar de la década de los cuarenta, tomando como ejemplo el caso de Mallorca.

A través del artículo se pone de manifiesto el amplio abanico de espacios y recursos en los que se pueden localizar fotografías escolares y, por otra parte, se realiza una primera aproximación al análisis del potencial que tienen las imágenes como fuente para el estudio de la historia de la escuela en unos momentos de cambio radical de la política en general y de la educativa en particular.

Para elaborar el artículo he utilizado fotografías de escuelas de Mallorca, tanto de titularidad pública como privada, realizadas entre los años 1939 y 1945. A través de su

³² Para su consulta, véase: AHUIB (FENMA). Legajo 194.

localización, análisis e interpretación se ha realizado una primera aproximación a los cambios y continuidades producidos en el día a día de la escuela del momento.

En primer lugar es preciso remarcar que el uso de los testimonios fotográficos me ha planteado una serie de retos. El primero está relacionado con la localización, ya que se encuentran en espacios más diversos que los que conservan documentación escrita. Con ese fin he realizado una búsqueda en diferentes recursos de Mallorca que conservan fotografía escolar: archivos y bibliotecas generales, centros escolares públicos y privados, publicaciones periódicas, libros conmemorativos, anuarios de escuelas, etc. También he accedido a sitios web y redes sociales que se dedican a reproducir este tipo de fuentes.

A esta dispersión detectada hay que añadir que no se han conservado demasiadas imágenes de los años cuarenta si lo comparamos con otras épocas históricas, como es el caso de la II República. Como explicación de este hecho, hay que destacar la falta de recursos materiales del momento (cámaras, papel para positivar, etc.); el poco valor otorgado por las autoridades franquistas a la escuela primaria, especialmente la de titularidad pública, lo que sin duda influyó en que se tomaran menos fotografías; la escasa implicación de las administraciones públicas en la conservación del patrimonio histórico-educativo, etc.

Estos son algunos de los motivos por los cuales una importante muestra de los testimonios fotográficos del momento se ha conservado en colecciones y fondos que son de titularidad privada o bien se han ido construyendo a través de la aportación de particulares (archivos particulares o fondos fotográficos conservados en bibliotecas municipales a través de las aportaciones de los vecinos). Que se conserve un mayor número de fotografías en la esfera privada induce a pensar que la conservación de fotografías escolares de esa época era más valorada por los propios protagonistas (alumnos y maestros) que por las instancias oficiales. A los problemas de localización y conservación de fotografía escolar se suma la dificultad que supone trabajar con testimonios visuales, ya que las técnicas para su crítica no están tan desarrolladas como en el caso de las fuentes escritas.

Pese a las circunstancias descritas, se ha localizado un número suficiente de fotografías como para ilustrar que a través de la imagen también se puede observar el día a día de la escuela y sus prácticas. Al mismo tiempo, se han detectado algunas de las continuidades y discontinuidades que se manifestaron en la cultura y la práctica escolar del momento y

han aportado elementos de discusión a algunos de los debates historiográficos existentes en España sobre la escuela del Franquismo.

A través de las imágenes halladas, algunas de las cuales se adjuntan en el artículo, vemos reflejados diferentes aspectos de la cotidianidad del aula. Algunos ejemplos son los espacios que acogieron las escuelas: el mobiliario que formaba parte del aula, los materiales utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la decoración y simbología —que ha permitido detectar hasta qué punto los maestros decoraban sus aulas siguiendo la legislación prescrita a tal efecto—, las prácticas escolares que se llevaban a cabo (excursiones, trabajos manuales, etc.), o los sistemas de organización de la enseñanza.

Tal como se expone en el artículo, la tipología de imagen que se ha conservado más es la de grupo de clase y la de retrato escolar, aunque estas últimas son las más numerosas, ya que se han custodiado en la esfera privada. Además de estas imágenes, también se conservan otras de actividades escolares desarrolladas en espacios abiertos: excursiones, ejercicios gimnásticos en el patio, desfiles y ritos patrióticos, celebraciones religiosas, etc.

En esas fotografías, pese a no verse aspectos concretos de la vida cotidiana del interior de la escuela, sí que se pueden entrever algunas de las prácticas escolares realizadas fuera del aula, así como el conjunto de ritos y ceremoniales que formaron parte de la nueva cultura escolar.

Artículo IV

Barceló, G., Comas, F. y del Pozo, M. M. (2017). La práctica escolar durante los primeros años del Franquismo. *História da Educação* [aceptado para su publicación].

El cuarto artículo, aceptado para su publicación en la revista brasileña *História da Educação* (anexo 2), lleva por título «La práctica escolar durante los primeros años del Franquismo». Este trabajo se centra en las memorias pedagógicas que presentaban los maestros y maestras que opositaron para proveer plazas vacantes en Baleares entre 1939 y 1975.³³

³³ Las oposiciones que se convocaban iban dirigidas a proveer plazas vacantes en secciones y direcciones de escuelas graduadas anejas a las del Magisterio, secciones de escuelas ubicadas en poblaciones de más

Esas memorias, que eran un requisito indispensable para presentarse al concurso-oposición, se conservan en el AGA. Las memorias halladas se ubican en la documentación que conservan los expedientes de oposición de cada uno de los aspirantes. Entre los testimonios documentales, además de las memorias, figura la hoja de servicios certificada (en la cual debía constar que el maestro no tenía una nota desfavorable en su expediente de depuración), el recibo del pago efectuado para tener derecho a examen, la instancia en la que se indicaban las escuelas vacantes a las que se quería optar en caso de aprobar la oposición, los ejercicios realizados en los exámenes, etc. Otras pruebas documentales que también figuran en los expedientes son aquellas en las que se da fe de la intachable conducta profesional y moral del docente. Normalmente eran informes emitidos por los inspectores de Enseñanza Primaria, los alcaldes, los párrocos, o bien por personas ligadas a los organismos del Movimiento (Sección Femenina y Frente de Juventudes). En estos documentos se exaltaban los méritos del opositor en relación con el autodenominado Glorioso Movimiento Nacional, por lo que eran una muestra de su fiel adhesión a los principios del nacionalcatolicismo.

A partir de las memorias pedagógicas que se adjuntan en los expedientes consultados, vemos con más o menos detalle cómo ha sido la práctica escolar desarrollada por el maestro desde su ingreso en el escalafón y, en muchos casos, hasta los años que siguieron al fin de la Guerra Civil. Por lo tanto, constituyen otro testimonio excelente para el estudio de la práctica escolar del período estudiado.

El artículo presentado pretende ilustrar el potencial de las memorias de oposición como nuevas fuentes para el estudio de la cultura escolar y más en concreto para el análisis de la práctica escolar del momento. Para elaborarlo he vaciado el conjunto de memorias presentadas en convocatorias celebradas en Baleares a lo largo de los casi cuarenta años de Dictadura, y posteriormente me he detenido en aquellas que aportan información sobre la práctica escolar desarrollada en escuelas de Mallorca entre 1939 y 1949. No obstante, también se han tenido en cuenta las informaciones aparecidas sobre escuelas ubicadas en las islas de Menorca e Ibiza. Los principales temas que se describen en las

de 10.000 habitantes, direcciones de escuelas graduadas y escuelas maternas y de párvulos. Además, en los últimos años del Franquismo apareció un nuevo tipo de oposición, las de ingreso al Cuerpo de Directores Escolares. Estas se realizaron por primera y única vez en 1966 a raíz de la aprobación de la Ley de Reforma de la Enseñanza Primaria de 1965 (artículo 76). Para más información, véase: Ley 169/1965, de 21 de diciembre, sobre reforma de la Enseñanza Primaria. BOE, 23 de diciembre de 1965, 306, pp. 17240-17246 y Orden de 21 de octubre de 1966 por la que se convoca concurso-oposición restringido para ingreso en el Cuerpo de Directores Escolares. BOE, 5 de noviembre de 1966, 265, pp. 13939-13942.

memorias y por consiguiente se presentan en el artículo son los relacionados con los contenidos, la metodología y los materiales utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la localización y la selección de las fuentes primarias inéditas se ha accedido a los expedientes de oposición conservados en el AGA, y se han revisado las series documentales que dan acceso a las oposiciones y concursos de enseñanza primaria del período franquista que aparecen en los inventarios de la Sección de Educación y Ciencia. El criterio seguido se ha basado en la localización de las diferentes convocatorias de oposiciones de promoción en el escalafón del magisterio celebradas a lo largo de la dictadura franquista, y a continuación he considerado las que contemplaban plazas vacantes en Baleares.

Si pasamos a la descripción de las memorias halladas y analizadas, debemos especificar que corresponden a diferentes convocatorias de oposiciones celebradas entre los años 1941 y 1972. La cifra de memorias relativas a concursos celebrados para proveer plazas vacantes en el territorio balear asciende a un total de 54 (anexo 5). De estas, 39 nos aportan informaciones de la escuela de la década de los cuarenta, ya que en algunas, especialmente las redactadas en convocatorias celebradas durante los años cincuenta y sesenta, la información que aparece ya no hace referencia al período estudiado.

Hay que precisar que la mayor parte de las 39 memorias que nos informan sobre la escuela de la década de los cuarenta nos ejemplifican la praxis profesional desarrollada en múltiples escuelas de Mallorca, Menorca o Ibiza. Al ser documentos que relatan la labor profesional desarrollada por el maestro o maestra a lo largo de su itinerario profesional, nos encontramos que en la mayoría de los casos las informaciones que aparecen no corresponden a un único centro, lo que sí ocurría con las memorias de prácticas de Magisterio. De ahí que la cifra de escuelas sobre las que tenemos información sea superior al número de memorias encontradas. De hecho, las memorias objeto de análisis (39) nos dan información de un total de 65 escuelas primarias de titularidad pública de Baleares.

De esas 65, 14 eran escuelas graduadas de niños, 20 eran graduadas de niñas, 5 eran unitarias de niños, 21 eran unitarias de niñas, 1 era una escuela unitaria mixta, 3 eran unitarias de párvulos y 1 era una escuela unitaria de niños de Orientación Marítima. También hay que destacar que en algunos casos encontramos informaciones de una misma escuela en memorias diferentes, lo que también sucede en las memorias de

prácticas de enseñanza realizadas por los estudiantes de la Escuela Normal de Baleares. Por lo tanto, la cifra de 65 escuelas se reduce a 51 si tenemos en cuenta los centros que se repiten, un total de 14.

Con respecto a la distribución por islas de los centros descritos (51), un total de 43 escuelas se ubican en la isla de Mallorca, 3 en Menorca y 5 en Ibiza.

Por último, las 65 escuelas de las que tenemos información a través de las memorias, independientemente de que se repita algún centro o no, presentan la siguiente distribución por municipios. En el caso de Mallorca, nos informan de la práctica escolar desarrollada en un total de 54 centros, y el municipio con un mayor número de ellos es Palma con 25. Le siguen Algaida (4), Marratxí (4), Campos (3) e Inca (2). Con una única memoria aparecen Pollença, Consell, Porreres, Son Servera, Santanyí, Mancor de la Vall, Maria de la Salut, Calvià, Puigpunyent, Valldemossa, Petra, Santa Maria del Camí, Manacor, Muro, Alaró y Sóller. De las escuelas ubicadas en Menorca, existe información sobre 4 centros. Mahón es el municipio del que se tienen más testimonios con 2, seguido de Ferreries (1) y Es Migjorn Gran (1). En el caso de Ibiza, se halla información de 7 escuelas. En esta ocasión encontramos datos relativos a 3 centros de enseñanza primaria ubicados en la ciudad de Ibiza, mientras que con un único testimonio están los núcleos de Sant Vicent (ubicado en Sant Joan Baptista), Sant Mateu (ubicado en Sant Antoni de Portmany), Sant Josep de sa Talaia y Sant Rafel (ubicado en Sant Antoni de Portmany).

En cuanto a su distribución según el sexo del autor, de las 39 memorias 13 fueron redactadas por hombres y 26 por mujeres. No obstante, en ocasiones encontramos que un mismo maestro se presentaba a diferentes convocatorias de oposición. Si tenemos en cuenta esa variable, la cifra de autores de las memorias desciende.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En las páginas siguientes se describe el marco teórico que sustenta la tesis presentada. En primer lugar, reseñaré algunas de las investigaciones que han abordado el estudio y el análisis de la educación durante la Dictadura. Una vez detalladas las principales temáticas y obras, me centraré en aquellas fuentes que permiten aproximarnos al estudio de la escuela desde una perspectiva histórica. A continuación, se tratará la principal tradición que a día de hoy orienta la investigación histórico-educativa en España. Me refiero al estudio de la cultura escolar y las perspectivas de análisis a través de las cuales puede abordarse su estudio. Una vez descritos los puntos anteriores, pondré la atención en el territorio sobre el que se basa esta investigación, Mallorca, y me detendré en aquellos aspectos que caracterizaron la sociedad y la cultura mallorquinas entre 1939 y 1949. Ya para finalizar, detallaré las características de la escuela en la isla antes y después de la guerra.

2.1. Educación y escuela durante el Franquismo

La situación de la educación en España durante el Franquismo ha sido motivo de múltiples investigaciones y debates entre científicos del ámbito social. Entre finales del siglo XIX y principios del XX se ponen en marcha, de forma paulatina, una serie de iniciativas de renovación pedagógica que tuvieron su máximo esplendor y apoyo oficial durante la II República.³⁴ Al producirse el golpe de Estado de 1936, las nuevas autoridades promulgan, desde el primer momento, la ruptura drástica con una parte de esos principios e ideas. Ante la tesitura de cambio cultural, social y político, el mundo educativo no se quedará al margen. La escuela, al igual que el resto de agentes de socialización (familia, religión o medios de comunicación), estará sometida a las medidas de encuadre y uniformización que impondrá el Gobierno del general Franco; de ahí que la realización de un trabajo como el que se presenta precise de la revisión de algunas de las investigaciones que analizan la educación durante el Franquismo. Son

³⁴ Para más información sobre la renovación pedagógica en España hasta la II República, véase: Del Pozo, M. M. (2003). La renovación pedagógica en España (1900-1939): Etapas, características y movimientos. En Candeias, E. (coord.), *V Encontro Ibérico de História da Educação. Renovação Pedagógica. V Encontro Ibérico de História de la Educación. Renovación Pedagógica* (pp. 115-159). Coimbra: Alma Azul. En el caso de los territorios de habla catalana, resulta de interesante consulta: González-Agàpito, J. et al. (2002). *Tradició i renovació pedagògica. 1898-1939. Història de l'educació. Catalunya, Illes Balears, País Valencià*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

múltiples y variadas, por eso en las páginas que siguen me centraré en las principales temáticas y obras que han abordado el tema.³⁵

En primer lugar, destacan los trabajos que centran su atención en la política educativa del momento. Sin duda, son los más abundantes en términos numéricos. Este tipo de investigaciones, realizadas en su gran mayoría a partir de documentación de carácter administrativo (legislación, estadísticas, discursos, etc.), se caracterizan por analizar aspectos como la relación entre la política educativa y las diferentes tendencias ideológicas del Régimen (catolicismo, falangismo, etc.),³⁶ la evolución de los discursos y de las orientaciones pedagógicas,³⁷ y también las diferentes fases o etapas por las que pasó la política educativa a lo largo de la Dictadura,³⁸ que podemos relacionar con los discursos y las orientaciones antes citados. Entre estos trabajos es preciso mencionar

³⁵ Para una consulta de las diferentes tradiciones y tendencias que han orientado la investigación histórico-educativa en España véase: Tiana, A. (1988). *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.; Escolano, A. (1993). La investigación en historia de la educación en España. Tradiciones y nuevas tendencias. *Revista de Ciencias de la Educación. Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, 155, 331-350.; Guereña, J.L., Ruiz, J. y Tiana, A. (eds.). (1994). *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE.; De Gabriel, N. y Viñao, A. (eds.). (1997). *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales*. Barcelona: Editorial Ronsel.; Ruiz, J. (ed.). (2000). *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.; Tiana, A. (2005). La historia de la educación en la actualidad: viejos y nuevos campos de estudio. En Ferraz, M. (ed.), *Repensar la historia de la educación: nuevos desafíos, nuevas propuestas* (pp. 105-146). Madrid: Biblioteca Nueva.; Escolano, A. (coord.). (2006). Nuevas tendencias en Historia de la Educación. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 25.; Guereña, J. L., Ruiz, J. y Tiana, A. (eds.). (2010). *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX*. Madrid: Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

³⁶ Cámara, G. (1984). *Nacional-catolicismo y escuela. La socialización política del Franquismo (1936-1951)*. Jaén: Editorial Hesperia.; Gervilla, E. (1990). *La escuela del nacional-catolicismo. Ideología y educación religiosa*. Granada: Impredisur.; Mayordomo, A. (1990). *Historia de la educación en España (V). Nacional-catolicismo y educación en la España de Posguerra*. Madrid: Centro de Publicaciones, Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia.; Mayordomo, A. y Fernández, J. M. (1993). *Vencer y convencer. Educación y política, España 1936-1945*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.; Navarro, C. (1993). *La educación y el nacional-catolicismo*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

³⁷ Escolano, A. (1989). Discurso ideológico, modernización técnica y pedagogía crítica durante el Franquismo. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 8, 7-27.; De Puelles, M. (1992). Oscilaciones de la política educativa en los últimos cincuenta años: reflexiones sobre la orientación política de la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 192, 311-319.

³⁸ Mayordomo, A. (1997). Nacional-catolicismo, tecnocracia y educación en la España del Franquismo (1939-1975). En Escolano, A. y Fernandes, R. (eds.), *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)* (pp. 147-174). Zamora: Fundación Hispano-Portuguesa Rei Afonso Henriques.; De Puelles, M. (2002). Evolución de la educación en España durante el Franquismo. En Tiana, A., Ossensbach, G. y Sanz, F. (coords.), *Historia de la Educación (Edad Contemporánea)* (pp. 329-349). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.; Viñao, A. (2014). La educación en el Franquismo (1936-1975). *Educación en Revista*, 51, 19-35.

aquellos que analizan la política educativa desde una perspectiva longitudinal, abarcando todo el período franquista (1939-1975).³⁹

Las siguientes obras a destacar, también relacionadas con la política educativa, son aquellas que ponen su acento en cuestiones específicas de la política educativa de esa época, como la lucha entre el partido único (FET y de las JONS) y la Iglesia por hacerse con el control educativo,⁴⁰ la relación entre género y políticas educativas,⁴¹ la situación de la inspección educativa,⁴² los procesos de depuración del colectivo docente⁴³ o la situación profesional y formativa del magisterio.⁴⁴

Otro grupo de estudios sobre educación y Franquismo son los que se centran en alguno de los distintos niveles de enseñanza que conforman el sistema educativo del momento a partir de diferentes fuentes, como por ejemplo la legislación, estadísticas, etc. En el caso de la enseñanza primaria se pueden destacar los trabajos que nos ofrecen una visión general de cómo se configuró la escuela a lo largo de la Dictadura (número de

³⁹ De Puelles, M. (1980). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Labor.; García, V. (1980). *La Educación en la España del siglo XX*. Madrid: Rialp.; Delgado, B. (coord.). (1994). *Historia de la Educación en España y América (vol. III)*. Madrid: SM-Morata.; Escolano, A. (2002). *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.; Viñao, A. (2004). *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*. Madrid: Marcial Pons.; De Puelles, M. (2009). *Modernidad, republicanismo y democracia: una historia de la educación en España (1898-2008)*. Valencia: Tirant lo Blanch.; Del Pozo, M. M. (coord.). (2013). El sistema educativo español: viejos problemas, nuevas miradas. Conmemoración de un bicentenario (1813-2013). *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(4).

⁴⁰ Mayordomo, A. (1997). Iglesia y Estado en la política educativa del Franquismo. En Vergara, J. (coord.), *Estudios sobre la secularización docente en España* (pp. 183-203). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.; Cruz, J. I. (2001). *El yunque azul. Frente de Juventudes y sistema educativo. Razones de un fracaso*. Madrid: Alianza Editorial.; Cañabate, J. A. (2003-2004). La pugna entre la Iglesia católica y el Frente de Juventudes en el ámbito educativo. Referencias internacionales, antecedentes y trayectoria general durante el primer Franquismo. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 22-23, 105-121.

⁴¹ Flecha, C. (1989). Algunos aspectos sobre la mujer en la política educativa durante el Régimen de Franco. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 8, 77-97.

⁴² Martí, J. J. (2002). *Poder político y educación. El control de la enseñanza (España, 1936-1975)*. Valencia: Universitat de València.

⁴³ Ostolaza, M. (1996). *El garrote de la depuración. Maestros vascos en la Guerra Civil y el primer Franquismo (1936-1945)*. Donostia: Ibaeta Pedagogía.; Fernández, J. M. y Agulló, M. C. (1997). La depuración franquista del Magisterio primario. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 16, 315-350.; Morente, F. (2001). La depuración franquista del Magisterio público: un estado de la cuestión. *Hispania*, 208, 661-688.; Grana, I. et al. (2005). *Controlar, seleccionar y reprimir: la depuración del profesorado de Instituto en España durante el Franquismo*. Madrid: Instituto de la Mujer.

⁴⁴ Mayordomo, A. (1985). El Magisterio primario en la política educativa de la postguerra (1939-1945). En Ruiz, J. (ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas* (pp. 262-271). Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.; Rodríguez, R. (1998). Formación de las maestras desde 1940 a 1970: un análisis de los planes de estudio desde una perspectiva histórico-legislativa y de género. *Escuela abierta*, 2, 63-82.; Delgado, P. (1999). La educación en el período de posguerra (1939-1953): papel del maestro en su práctica escolar. En Ruiz, J. et al. (eds.), *La educación en España a examen (1898-1998)* (vol. I, pp. 471-478). Zaragoza: Ministerio de Educación y Cultura, Institución Fernando El Católico.; Rabazas, T. (2001). Modelos de mujer sugeridos a las maestras en el Franquismo. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 53(3), 423-442.; Murúa, H. (2007). El Magisterio guipuzcoano durante el Franquismo. *Sarmiento*, 11, 93-115.

escuelas existentes, alumnos matriculados, situación del Magisterio, currículum implementado, etc.).⁴⁵ Otros, en cambio, optan por estudiar la escuela en función de su titularidad (pública o privada).⁴⁶ Algunos estudios también se centran en la enseñanza secundaria y superior.⁴⁷

Otras temáticas estudiadas son las que atañen a aspectos como la educación recibida por la mujer durante el Franquismo,⁴⁸ las propuestas de renovación pedagógica que se empezaron a implementar a partir de la década de los cincuenta,⁴⁹ la pervivencia durante el Franquismo de elementos característicos del movimiento de la Escuela Nueva⁵⁰ o el exilio sufrido por los profesionales de la enseñanza a raíz de la sublevación militar de 1936.⁵¹

⁴⁵ Navarro, R. (1990). *La enseñanza primaria durante el Franquismo (1936-1975)*. Barcelona: P. P. U.; Peralta, M. D. (2012). *La escuela primaria y el Magisterio en los comienzos del Franquismo*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.; López, J. R. (2012). *Los programas escolares inéditos de 1937 en la España de Franco. El cerco pedagógico a la modernidad*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

⁴⁶ Para el caso de la escuela pública véase: Marquès, S. (1992). L'escola pública franquista de 1939 a 1957. *Historia y fuente oral*, 8, 159-170.; Marquès, S. (1994). L'escola primària durant els primers anys del franquisme. *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 1, 137-143. En el caso de la escuela privada religiosa véase: Delgado, B. (coord.). (1994). En dicha obra, se incluyen toda una serie de capítulos sobre las diferentes órdenes y congregaciones religiosas que se dedicaron a la enseñanza primaria durante el Franquismo. Los capítulos fueron realizados por autores como Sanz de Diego (jesuitas), Faubell (escolapios), Alberdi (salesianos), Galmés (dominicos) o Labrador (marianistas).

⁴⁷ Vega, L. (1989). Aproximación a la enseñanza secundaria durante el Franquismo (1938-1967). *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 8, 29-43.; Lorenzo, J. A. (2003). *La Enseñanza Media en la España Franquista (1936-1975)*. Madrid: Editorial Complutense.; Carreras, J. J. y Ruiz, M. A. (eds.). (1991). *La Universidad española bajo el Régimen de Franco (1939-1975)*. Zaragoza: Institución Fernando El Católico.

⁴⁸ Pastor, M. I. (1984). *La educación femenina en la postguerra (1939-1945). El caso de Mallorca*. Madrid: Ministerio de Cultura, Subdirección General de la Mujer.; Costa, A. (1990). Guirnaldas de la Historia. La construcción cultural y social del género femenino en la escuela del Franquismo. En *Mujer y Educación en España 1868-1975. VI Coloquio de Historia de la Educación* (pp. 112-119). Santiago de Compostela: Sociedad Española de Historia de la Educación, Universidad de Santiago.; Agulló, M. C. (1993). *La educación de la mujer durante el Franquismo y su evolución en Valencia (1951-1970)*. Valencia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia.

⁴⁹ Escolano, A. (1992). Los comienzos de la modernización pedagógica en el Franquismo (1951-1964). *Revista Española de Pedagogía*, 192, 289-310.; González-Agápito, J. (1994). La renovació pedagògica durant el franquisme. Si se salva l'home es té tot salvat. *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 1, 145-151.; Domínguez, M. R. (2003). Espacios y posibilidades para una renovación pedagógica durante el Franquismo. En Candeias, E. (coord.), *V Encontro Ibérico de História da Educação. Renovação Pedagógica. V Encuentro Ibérico de Historia de la Educación. Renovación Pedagógica* (pp. 309-334). Coimbra: Alma Azul.; López, R. (2003). Práctica escolar y renovación pedagógica. Cambios y resistencias en la cultura de la escuela de la España franquista. En Candeias, E. (coord.), *V Encontro Ibérico de História da Educação. Renovação Pedagógica. V Encuentro Ibérico de Historia de la Educación. Renovación Pedagógica* (pp. 221-266). Coimbra: Alma Azul.

⁵⁰ Del Pozo, M. M. y Braster, S. (2012). El movimiento de la Escuela Nueva en la España franquista (España, 1936-1976): repudio, reconstrucción y recuerdo. *Revista Brasileira de História da Educação*, 12(3), 15-44.

⁵¹ Marquès, S. (1995). *L'exili dels mestres (1939-1975)*. Girona: Universitat de Girona.; Lozano, C. (1999). *1939, el exilio pedagógico. Estudios sobre el exilio pedagógico republicano español de 1939*. Barcelona: Cooperativa Universitària Sant Jordi.

Siguiendo con las principales temáticas y obras relacionadas con la educación franquista, existen también trabajos en torno al análisis de la cultura escolar, tendencia principal que desde mediados de la década de los noventa orienta la investigación histórico-educativa en España.⁵² A pesar de que trataré este tema de forma más detenida y pormenorizada en páginas posteriores, considero importante reseñar algunos trabajos que, a partir de un amplio abanico de fuentes (manuales escolares,⁵³ cuadernos de rotación, de clase, etc.,⁵⁴ fotografías,⁵⁵ objetos materiales,⁵⁶ memorias de estudiantes de Magisterio y Pedagogía,⁵⁷ testimonios orales,⁵⁸ etc.), se aproximan al estudio de lo que fue la cultura de la escuela franquista.

Además de los temas y líneas de investigación apuntados hasta el momento, destacan los ensayos sobre la educación franquista desde una perspectiva territorial. En ese sentido, quiero destacar los trabajos realizados en Cataluña,⁵⁹ Castilla-La Mancha⁶⁰ o las Islas Baleares.⁶¹ Por otra parte, también son interesantes los diferentes monográficos aparecidos en revistas científicas que tratan de manera completa o parcial la educación franquista, entre ellos destacar los publicados en *Historia de la Educación* (1989),⁶² *Educació i Història* (1994)⁶³ o *Vela Mayor* (1997).⁶⁴

⁵² Idea extraída de la conferencia inaugural del VIII Encuentro Ibérico de Historia de la Educación (Lugo, 8-10 de septiembre de 2016) que ofreció la Dra. María del Mar del Pozo Andrés con el título «La Historia de la Educación en la España del siglo XXI: Tradiciones, tendencias, retos y contradicciones».

⁵³ Castillejo, E. (2008). *Mito, legitimación y violencia simbólica en los manuales escolares de Historia del Franquismo (1936-1975)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

⁵⁴ Martín, B. (2010). La transmisión de valores patrióticos y cívico-sociales en el Franquismo. Análisis de los cuadernos de rotación. *Revista de Ciencias de la Educación. Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, 221, 7-32.

⁵⁵ Del Pozo, M. M. y Rabazas, T. (2010). Imatges fotogràfiques i cultura escolar en el franquisme: una exploració de l'arxiu etnogràfic. *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 15, 165-194.

⁵⁶ López, R. (2009). Los elementos materiales como mediadores de la cultura de la escuela. Referencias y testimonios historiográficos. En V.V.A.A., *Doctor Buenaventura Delgado Cridado: pedagogo e historiador* (pp. 161-179). Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

⁵⁷ Del Pozo, M. M. y Rabazas, T. (2013). Políticas educativas y prácticas escolares: la aplicación de la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 en las aulas. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(4), 119-133.

⁵⁸ Guichot, V. (2009-2010). La cultura escolar del Franquismo a través de la historia oral. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 215-245.

⁵⁹ Monés, J. (1981). *L'escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona: Edicions 62.; Marquès, S. (1993). *L'escola pública durant el franquisme. La província de Girona (1939-1955)*. Barcelona: P. P. U..

⁶⁰ Del Pozo, M. M. (coord.). (2006). *La educación en Castilla-La Mancha en el siglo XX (1900-1975)*. Ciudad Real: ALMUD, Ediciones de Castilla-La Mancha.

⁶¹ Sureda, B. (1977). Notes per a una Història de l'Educació a Mallorca durant l'època franquista. L'etapa de la Guerra Civil (1936-39). *Lluc*, 669, 23-25.; Oliver, J. (1978). *Escola i Societat. L'ensenyament a les Illes en el segle XX*. Palma: Editorial Moll.; Pastor, M. I. (1984); Sureda, B. (2000). *L'educació a les Balears en el segle XX*. Palma: Edicions Documenta Balear.; Sureda, B. (2008). L'educació a Mallorca a l'època de la Guerra Civil: els canvis a la cultura escolar. *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 12, 65-90.

⁶² V.V.A.A. (1989). Franquismo y educación. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 8.

⁶³ V.V.A.A. (1994). Franquisme i educació. *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 1.

⁶⁴ V.V.A.A. (1997). Memoria de la escuela. *Vela Mayor. Revista de Anaya Educación*, 11.

Para ir concluyendo esta recopilación de temas e investigaciones relacionados con la educación del período considerado, también quisiera hacer referencia a los trabajos autobiográficos. Sin duda, otro tipo de obras en las que los autores, a través de la reflexión y la reconstrucción de la experiencia vivida, analizan cómo transcurrió, ya fuera como alumnos o como maestros, su paso por el sistema educativo del momento.⁶⁵ Por último, quisiera citar algunas tesis doctorales sobre educación y Franquismo. El estudio más importante que analiza la producción de tesis en historia de la educación durante la Dictadura franquista es el realizado en 2013 por Carmen Sanchidrián y Fátima Ortega.⁶⁶ Para su elaboración se recopilaron las tesis presentadas en universidades españolas entre 1976 y 2013 que trataban algún aspecto relacionado con la educación franquista, tanto si abarcaban todo el período dictatorial como si se limitaban a un tramo cronológico concreto de este. Gracias a este estudio se pudieron poner de manifiesto algunas de las principales tendencias y temáticas desarrolladas. De los resultados extraídos, se observan como líneas de investigación más recurrentes el estudio de los manuales escolares, la formación del magisterio y el profesorado, la inspección educativa o los procesos de depuración (tanto del magisterio primario como del profesorado de secundaria).

2.2. Nuevas fuentes para el estudio de la historia de la escuela

La historia de las instituciones educativas, la política educativa y el pensamiento pedagógico, principales ejes temáticos tratados por la historiografía educativa española,⁶⁷ han dado paso en los últimos años a nuevos enfoques y temas. Entre ellos se encuentra el estudio de la cultura escolar, tendencia principal que orienta el estudio de la historia de la escuela en España. No obstante, antes de abordar esta cuestión es preciso destacar aquellas tendencias o tradiciones que la han precedido.

⁶⁵ En el caso de Mallorca, destacan las obras: Janer, G. (1975). *Petita memòria d'un mestre del meu temps*. Barcelona: Galba Edicions.; Janer, G. (2016). *Ha nevat sobre Yesterday. Memòries*. Barcelona: Proa.; Jasso, V. (2016). *Com vaig viure el nacionalcatolicisme a l'escola pública i al seminari (1939-1975)*. Palma: Lleonard Muntaner Editor.

⁶⁶ Sanchidrián, C. y Ortega, F. (2013). *Revisión historiográfica de las tesis realizadas sobre historia de la educación en el Franquismo*. Recuperado el 19 de octubre de 2016, de [http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/6569/Sanchidrián%20Blanco,%20Carmen%3B%20Ortega%20Castillo,%20Fátima%20\(1\).pdf?sequence=1](http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/6569/Sanchidrián%20Blanco,%20Carmen%3B%20Ortega%20Castillo,%20Fátima%20(1).pdf?sequence=1).

⁶⁷ López, R. (2012-2013). Historia de la escuela y cultura escolar: dos décadas de fructíferas relaciones. La emergente importancia del estudio sobre el patrimonio escolar. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, 17-42.

La primera es la que abarca la investigación histórico-educativa que se desarrolló durante el siglo XIX y principios del XX. Es el momento en el que la historia de la educación se desarrolla como disciplina vinculada a la filosofía y la teoría de la educación. Las investigaciones de carácter histórico-educativo del momento se caracterizaban por tener un enfoque mucho más filosófico que histórico. El estudio de las ideas y teorías pedagógicas, las instituciones educativas o los personajes que habían tenido un papel relevante en el mundo educativo eran los principales temas tratados.

Ya en la década de los años veinte se empieza a observar, sobretodo en Estados Unidos, un cambio de tendencia tanto teórico como metodológico. Un ejemplo de ello es el trabajo realizado por E. P. Cubberley.⁶⁸ En su obra, además de las ideas pedagógicas, se tienen en cuenta otros aspectos que se habían obviado hasta el momento, como la historia del currículum o la política educativa, al mismo tiempo que se incluyen mapas, cifras estadísticas, etc. A la obra de Cubberley le siguieron otras que continuaron rompiendo los esquemas tradicionales. Algunos ejemplos son las investigaciones de J. S. Brubacher o las de W. W. Brickman.⁶⁹

Con estas incipientes muestras de cambio llegamos a la década de los sesenta. Es entonces cuando nos encontramos con el inicio de la reconfiguración de las bases del marco epistemológico de la ciencia histórica en general, lo que décadas más tarde afectará a la historia de la educación. Este cambio será provocado por el influjo de una serie de corrientes tanto filosóficas como historiográficas. La sociología crítica, la historiografía marxista o la escuela de los Annales francesa son algunas de las corrientes que propiciaron la configuración de la llamada «revolución historiográfica». Es el momento en el que la denominada «historia social» gana protagonismo al considerarse que para historiar cualquier hecho es preciso conocer los diferentes elementos y estructuras que componen la sociedad. Tal y como indica Agustín Escolano,⁷⁰ los cambios surgidos a raíz de la revolución historiográfica tendrán su influencia en la investigación histórico-educativa. Entre los descritos por el autor se encuentran los detallados a continuación. En primer lugar, la acuñada como «nueva historia» tendrá la

⁶⁸ Cubberley, E. P. (1920). *The History of Education. Educational Practice and Progress Considered as a Phase of the Development and Spread of Western Civilization*. Boston, Nueva York, Chicago: Houghton Mifflin Company.

⁶⁹ Brubacher, J. S. (1947). *A History of the Problems of Education*. Nueva York: McGraw-Hill Book Company.; Brickman, W. W. (1949). *Guide to Research in Educational History*. Nueva York: New York University Bookstore.

⁷⁰ Escolano, A. (1997). La historiografía educativa. Tendencias generales. En De Gabriel, N. y Viñao, A. (eds.), *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales* (pp. 51-84). Barcelona: Editorial Ronsel.

voluntad de englobar los diferentes niveles (economía, demografía, política, etc.) y manifestaciones (arte, ciencia, educación, etc.) a través de los cuales se estructura todo sistema social. De ahí que la llamada «historia total» tenga como objetivo dotar de unidad estructural los diferentes campos de estudio que se desprenden de la ciencia histórica, otorgando así un marco conceptual y metodológico común a las diferentes historias sectoriales, como es el caso de la historia de la educación. En segundo lugar, se producirá un alejamiento del historicismo individualista. Se considerará que todos los hombres son los verdaderos protagonistas de la historia, y no solo aquellos que tuvieron un papel relevante en ella. Se produce así un alejamiento de los enfoques unilaterales, que solo prestaban atención a según qué tipo de manifestaciones (militares, políticas, etc.), para tener en cuenta todos aquellos elementos que forman parte de la vida del hombre en sociedad. En palabras de Escolano: «Una historia, pues, en la que todos los temas pueden tener cabida y cuyo polimorfismo pretende abordar toda la compleja trama de lo social».⁷¹ El tercer punto afecta a la temporalidad. Mientras que las corrientes historiográficas de orientación positivista se basaban en un modelo de temporalización de carácter episódico, la nueva historiografía se servirá de las aportaciones de F. Braudel. Según el historiador francés, los cambios estructurales acontecidos en los diferentes procesos históricos y sociales no pueden estudiarse en ningún caso disociados del análisis de largos períodos de tiempo. De acuerdo con esta perspectiva, nunca podremos entender los cambios que suceden en el mundo educativo si no somos conscientes de los ritmos y mecanismos de funcionamiento que lleva asociados todo proceso histórico. Otro aspecto que resultó determinante en el giro historiográfico es el acercamiento de la ciencia histórica a las demás ciencias sociales. En el caso de la historiografía educativa, esta aproximación a los métodos y enfoques procedentes de otras ciencias no supuso un gran cambio, ya que muchos de sus profesionales tenían una formación de carácter interdisciplinario (sociología, derecho, psicología, pedagogía, antropología, entre otros). Por último, la revolución de mediados de siglo XX también pone el acento en la necesidad de que la disciplina histórica, y consiguientemente, la historia de la educación, se aleje de la erudición estéril, y la pone al servicio de la sociedad como un elemento más para contribuir a entender y a confrontar los problemas que afectan al mundo actual. De acuerdo con estas consideraciones, Escolano llega a dos conclusiones. Por una parte, la historia de la

⁷¹ Escolano, A. (1997, p. 63).

educación, como historia sectorial de la ciencia histórica, debe mantener interrelaciones constantes con el resto de historias sectoriales. Por otra parte, al ser una rama sectorial no puede permanecer al margen de los diferentes planteamientos que predominan en la historiografía general.

Esta renovada historiografía dará paso a principios de los ochenta a la llamada «historia social de la educación».⁷² Esta nueva tendencia se basará en lo apuntado anteriormente. Para comprender cualquier hecho histórico, en este caso educativo, es imprescindible conocer las diferentes dinámicas sociales que tienen lugar a su alrededor. Es el momento en el que se pasa de una historia positivista (basada en la recopilación y la descripción de hechos objetivables) a otra que pone su atención en la interrelación entre el hecho educativo y las diferentes variables que influyen en la construcción de los procesos históricos-sociales (economía, demografía, política, etc.). Se pasaba de una historia de la educación centrada en el estudio de las teorías e ideas pedagógicas a otra basada en el análisis de la relación entre educación y sociedad. A raíz del surgimiento de la historia social, nacieron otras corrientes historiográficas; entre ellas, la denominada «historia cultural». Esta última dará paso a mediados de los noventa a la también llamada «historia cultural de la educación».⁷³

Sin intención de entrar en debates terminológicos ligados a la adjetivación constante del término *historia*, algunos de los cuales he citado, quiero subrayar como conclusión principal lo apuntado por Viñao: «[...] la historia social es siempre historia cultural; la historia cultural, historia social, y [...] ambas, finalmente, son solo historia».⁷⁴ En la misma línea encontramos también a C. Sanchidrián:

Últimamente le ponemos muchos adjetivos a la historia, quizá demasiados: historia social, historia económica, psicohistoria, microhistoria, nueva historia, historia de las mentalidades, historia material, historia cultural... y nos sumamos a las mismas corrientes que las demás ciencias sociales y así nos hemos visto metidos de lleno en el giro lingüístico, el giro etnográfico, el giro visual, el giro cultural [...] giramos tanto que algunos terminan donde estaban y otros no saben ni dónde están.⁷⁵

⁷² De Vroede, M. (1980). Tendances actuelles en histoire de l'éducation. En *Full Informatiu de la Coordinadora de les Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans* (núm. I, pp. 7-23). Gerona: Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana.

⁷³ Sanchidrián, C. (2013). *La historia cultural de la educación: entre cambios y continuidades*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

⁷⁴ Viñao, A. (1995). Historia de la Educación e Historial Cultural: Posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista de Educación*, 306, 245-269. (para la cita, p. 247).

⁷⁵ Sanchidrián, C. (2013, p. 30).

Para finalizar, quisiera hablar también del papel que han ejercido en la citada renovación las diferentes sociedades científicas y revistas especializadas en el campo de la historia de la educación. En el caso de las primeras, cabe destacar la constitución de la International Standing Conference for the History of Education (ISCHE) en 1979, y en el de las segundas, la publicación de las revistas *Paedagogica Historica* (1961) o *History of Education* (1972). En el caso español, encontramos la organización en 1977 de las I Jornades d'Història de l'Educació en els Països de Llengua Catalana o la creación de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE) en 1989, que anteriormente se denominaba Sección de Historia de la Educación (1979) y estaba adscrita a la Sociedad Española de Pedagogía (SEP).

Una vez descrito el marco epistemológico que orienta la investigación histórica e histórico-educativa de nuestros días, no es de extrañar que muchos de los trabajos que historian la institución escolar sean un claro ejemplo de este viraje acaecido a raíz de las nuevas tendencias historiográficas. Los nuevos enfoques, métodos y fuentes aparecidos en las últimas décadas han propiciado que el historiador de la escuela tenga que reorientar sus investigaciones. Tal y como describe Ramón López:

Los historiadores de la escuela, conscientes de estos paradigmas heurísticos, con la utilización de un conjunto de herramientas y fuentes de investigación novedosas, más alejados de los procesos externos y las estructuras y con una clara tendencia dirigida a lo «interno» y lo «micro», han reorientado su dedicación hacia el funcionamiento interno de la escuela, poniendo de relieve que esta puede y debe entenderse como un espacio social que se construye con una cultura propia.⁷⁶

No obstante, la escuela no siempre se ha estudiado bajo ese punto de vista de que es una institución que construye su propia cultura. Por eso, a continuación presentaré algunas de las diferentes obras y líneas surgidas en España en relación con el estudio de la historia de la escuela, y posteriormente me detendré en la cultura escolar, que es la tendencia principal que a día de hoy orienta su estudio.

En primer lugar, quiero citar algunos de los estudios más primerizos y a la vez destacables por su rigor metodológico realizados en España en relación con el estudio de la historia de la escuela. Son los trabajos *De la Instrucción Pública en España* (1855), de A. Gil de Zárate, *La Enseñanza Primaria en España* (1897), realizado bajo la

⁷⁶ López, R. (2012-2013, p. 18).

supervisión de Manuel B. Cossío, o *Documentos para la Historia Escolar de España* (1916-1917), de Lorenzo Luzuriaga. Aparte de las obras reseñadas, la gran mayoría de las realizadas entre finales del siglo XIX y mediados del XX eran trabajos orientados a la conmemoración de aniversarios de escuelas, biografías de sus fundadores, profesores o directores;⁷⁷ todas con una clara tendencia al relato institucional. Con la renovación historiográfica acontecida durante los años sesenta, la historia de la escuela dejará de centrarse en la crónica de carácter institucional y se empezarán a investigar aspectos como los procesos de escolarización, la incorporación de la mujer en la escuela, el uso de la escuela como instrumento de dominación ideológica, los niveles de alfabetización o las estadísticas escolares. Es decir, la relación entre escuela y las demás variables que influyen en su funcionamiento (demografía, política, economía, etc.).

En 1967 apareció en castellano el libro *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902* que la historiadora Ivonne Turin había publicado en francés el 1959. La obra ponía de relieve la confrontación de ideas que había marcado el desarrollo del sistema educativo español en una época crucial para su consolidación. Ponía en evidencia el modo en el que las ideas pedagógicas están mediatizadas e influidas por intereses y principios que superan el estricto ámbito de la escuela. La obra de Turin fue un precedente para los modelos posteriores de investigación del pasado de la escuela.

Ya en las últimas décadas del siglo XX, y a raíz de la profesionalización de equipos investigadores y docentes en el campo de la historia de la educación, se empiezan a expandir con más ritmo estudios sobre la historia escolar. Un ejemplo de ello fue el II Coloquio Nacional de Historia de la Educación celebrado en 1983;⁷⁸ los capítulos sobre escuela pública y privada realizados por J. Ruíz Berrio y A. Tiana en la obra colectiva *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*,⁷⁹ o el libro de L. Esteban y R. López *Historia de la Enseñanza y de la Escuela*.⁸⁰ De la década de los noventa también hay que mencionar los dos

⁷⁷ Esteban, L. (1983). Presente, pasado y futuro de la Historia de la Educación. En *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970). II Coloquio de Historia de la Educación* (pp. 999-1041). Valencia: Ediciones Rubio Esteban.

⁷⁸ V.V. A.A. (1983). *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970). II Coloquio de Historia de la Educación*. Valencia: Ediciones Rubio Esteban.

⁷⁹ Ruíz, J. (1994). La Escuela Pública. En Guereña, J. L., Ruíz, J. y Tiana, A. (eds.), *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación* (pp. 77-116). Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE.; Tiana, A. (1994). La Escuela Privada. En Guereña, J. L., Ruíz, J. y Tiana, A. (eds.), *Historia de la Educación en la España contemporánea. Diez años de investigación* (pp. 117-140). Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE.

⁸⁰ Esteban, L. y López, R. (1994). *Historia de la Enseñanza y de la Escuela*. Valencia: Tirant Lo Blanch.

monográficos publicados en la revista *Historia de la Educación* en los que se trata, desde una perspectiva histórica, la institución escolar. El primero de ellos, coordinado por Antonio Viñao, llevó por título «El espacio escolar en la historia»,⁸¹ y el segundo, titulado «Historia de la escuela»,⁸² fue coordinado por el profesor León Esteban.

Llegados a este punto, debo detenerme en la cultura escolar como principal tradición que en la actualidad orienta la investigación en el campo de la historia de la escuela. Si bien durante los años ochenta y principios de los noventa los estudios que trataban la historia de la escuela se centraban en la interdependencia entre el sistema educativo y los diferentes elementos que forman las estructuras histórico-sociales (cifras de escolarización, analfabetismo, etc.), hecho que podemos vincular a la antes mencionada historia social de la educación, ahora, con la llegada de la historia cultural de la educación se cree en la idea de que para entender los tejidos sociales y sus instituciones, como es el caso de la escuela, es indispensable estudiar previamente las relaciones y las prácticas que se dan en ellos.

Es entonces, a partir de mediados de los años noventa, cuando a raíz del auge de la historia cultural se produce en España el giro hacia el estudio de la cultura escolar. En sintonía con los tiempos, la comunidad científica no ha permanecido ajena a esta nueva forma de historiar el pasado de la escuela. La primera prueba de ello fue el XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación celebrado en Burgos en el año 2003.⁸³ Dicho encuentro sirvió de espacio para poner en común diferentes trabajos que ilustraban los múltiples recursos y fuentes (imágenes, objetos, textos y fuentes orales) que tiene al alcance el historiador de la educación cuando su objetivo es aproximarse a la cultura que se configura en el seno de las instituciones educativas. A esta primera obra le siguió la dirigida por Agustín Escolano titulada *Historia Ilustrada de la Escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*.⁸⁴ En ella se ponía de relieve la invención de una cultura escolar a partir de la configuración del sistema educativo estatal. De ahí la necesidad de estudiar la escuela y su historia no solo desde las normativas y los dictámenes administrativos, sino también desde los discursos y las

⁸¹ Viñao, A. (coord.). (1993-1994). El espacio escolar en la historia. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 12-13.

⁸² Esteban, L. (coord.). (1997). Historia de la escuela. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 16.

⁸³ V.V.A.A. (2003). *Etnohistoria de la escuela*. Burgos: Sociedad Española de Historia de la Educación, Universidad de Burgos.

⁸⁴ Escolano, A. (dir.). (2006). *Historia Ilustrada de la Escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

prácticas que son compartidos y a la vez inventados por sus protagonistas. Se inicia así una etapa en la que el estudio histórico de la escuela se realiza a partir de los testimonios y restos arqueológicos resultantes de su cultura (cuadernos, memorias, fotografías, objetos, espacios, tiempos, etc.). En palabras de Antonio Viñao:

La apuesta en favor de su estudio implica no solo cambios en el modo de utilizar determinadas fuentes, sino también el recurso a otras hasta ahora dejadas a un lado o infravaloradas. Entre estas nuevas fuentes se hallan las icónicas y materiales [...]. También la historia oral, así como las autobiografías, memorias y diarios. Pero, sobre todo, las fuentes objeto de atención preferente son aquellas relativas a la realidad y prácticas de las instituciones educativas; aquellas que son producidas por esas mismas realidad y prácticas. La lista, no exhaustiva, abarca desde los exámenes y libros o cuadernos de ejercicios escolares a los reglamentos —de centro, disciplinarios, de asociaciones de padres, alumnos o antiguos alumnos, etc.— pasando por los diarios de clase de alumnos y profesores, las notas o apuntes tomados por los primeros, los informes de la inspección o de otros organismos, los cuestionarios elaborados a instancias de ellos, las revistas escolares, las memorias generales o relativas a un actividad específica —por ejemplo, de las visitas y excursiones o de una disciplina determinada—, las actas de las reuniones de los órganos colegiados del centro, los expedientes, registros y fichas de los alumnos, los relatos y descripciones de las actividades y prácticas educativas, los catálogos e inventarios de mobiliario y material escolar y los libros de texto.⁸⁵

De acuerdo con lo explicado, cito algunos de los estudios que, a partir de esas fuentes, estudian desde una perspectiva histórica la institución escolar y su cultura. En primer lugar, las investigaciones basadas en el estudio de los manuales escolares como fuente para la reconstrucción de la historia de la escuela. Sin duda, son unos recursos excelentes para entrever los contenidos, valores e ideales que se querían proyectar a través de ella. Algunas obras a destacar son las de Carbajosa y Fernández,⁸⁶ Lacruz,⁸⁷

⁸⁵ Viñao, A. (1998). Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes. En Almuiña, C. (coord.), *Culturas y Civilizaciones. III Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea* (pp. 167-183). Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico, Universidad de Valladolid. (para la cita pp. 179-180).

⁸⁶ Carbajosa, C. y Fernández, E. (2000). *Manuales de Educación Física en el Franquismo*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

⁸⁷ Lacruz, M. (2000). Inculcación ideológica en los manuales escolares de Lengua española en la Ley de Educación Primaria de 1945 (cartillas, libros de lectura y manuscritos). En Tiana, A. (ed.), *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas* (pp. 97-114). Madrid: Universidad

López,⁸⁸ Castillejo⁸⁹ o Mahamud.⁹⁰ Además de estos trabajos, hay que añadir las dos obras colectivas que coordinó el profesor Agustín Escolano.⁹¹ En este sentido, sobresale también el trabajo que realiza el centro de investigación MANES (adscrito a la Facultad de Educación de la UNED).

Vinculados a los libros y manuales escolares, encontramos los cuadernos de clase, de rotación, etc., ya que también representan otras fuentes útiles para historiar la escuela del pasado. En este campo, destacan las obras de Meda, Montino y Sani,⁹² Martín Fraile⁹³ o del Pozo y Ramos.⁹⁴ Las fotografías capturadas en el contexto escolar también han sido otro de los vestigios utilizados para analizar la escuela y su cultura. En el caso español, destacan las aportaciones realizadas por María del Mar del Pozo en torno al uso de la fotografía como fuente histórico-educativa,⁹⁵ así como las publicaciones desarrolladas por el GEDHE de la UIB.⁹⁶ Otra de las fuentes utilizadas para el análisis de la cultura de la escuela en clave histórica son los objetos materiales, en lo que se denomina «cultura material de la escuela». Algunos de los trabajos que han seguido esta línea son los realizados por Antón Costa,⁹⁷ Agustín Escolano⁹⁸ o Ramón López.⁹⁹ Las

Nacional de Educación a Distancia.

⁸⁸ López, M. (2001). *El fenómeno ideológico del Franquismo en los manuales escolares de enseñanza primaria (1936-1945)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

⁸⁹ Castillejo, E. (2008).

⁹⁰ Mahamud, K. (2009). La transmisión de conocimientos de Ciencias Naturales a través de los libros de lectura de la Enseñanza Primaria en el Franquismo (1939-1959). En Berruezo, R. y Conejero, S. (coords.), *El largo camino hacia una educación inclusiva. La Educación Especial y Social del siglo XIX a nuestros días. XV Coloquio de Historia de la Educación* (vol. I, pp. 777-789). Pamplona: Sociedad Española de Historia de la Educación, Universidad Pública de Navarra.

⁹¹ Escolano, A. (dir.). (1997). *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.; Escolano, A. (dir.). (1998). *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

⁹² Meda, J., Montino, D. y Sani, R. (eds.) (2010). *School Exercise Books. A Complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*. Macerata: Edizioni Polistampa.

⁹³ Martín, B. (2010).

⁹⁴ Del Pozo, M. M. y Ramos, S. (2008). Representaciones de la escuela y de la cultura escolar en los cuadernos infantiles (España, 1922-1942). En Castillo, A. (dir.) y Sierra, V. (ed.), *Mis primeros pasos. Alfabetización, escuela y usos cotidianos de la escritura (siglos XIX y XX)* (pp. 213-242). Gijón: Ediciones Trea.; Del Pozo, M. M. y Ramos, S. (2012). Reconstruir la historia de la escuela a través de los cuadernos escolares. *Revista de Ciencias de la Educación. Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, 231-232, 415-434.

⁹⁵ Del Pozo, M. M. (2006). Imágenes e historia de la educación: construcción, reconstrucción y representación de las prácticas escolares en el aula. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 25, 291-315; Del Pozo, M. M. y Rabazas, T. (2010).

⁹⁶ Comas, F. (coord.) (2010). Fotografía i història de l'educació. *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 15.; Comas, F., Motilla, X. y Sureda, B. (2012). *Fotografia i història de l'educació. Iconografia de la modernització educativa*. Palma: Lleonard Muntaner Editor.

⁹⁷ Costa, A. (2006). El ajuar de la escuela. En Escolano, A. (dir.), *Historia Ilustrada de la Escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica* (pp. 197-218). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

memorias de prácticas que realizaban los estudiantes de Magisterio para la obtención del título de maestro de Primera Enseñanza han sido otro de los recursos utilizados para la reconstrucción de la historia de la escuela.¹⁰⁰ Dentro de este mismo campo, destacan las memorias redactadas por los estudiantes de Pedagogía como otra de las fuentes utilizadas para historiar el pasado de la escuela;¹⁰¹ en este caso, las conservadas en el FRM de la UCM. Este acervo, ubicado dentro del Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío, alberga casi un millar de memorias de prácticas realizadas entre 1949 y mediados de los años setenta. Todas fueron confeccionadas por los alumnos matriculados en la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UCM.

Por último, también quiero citar las investigaciones basadas en el análisis de los testimonios orales,¹⁰² así como los diferentes proyectos y estudios relacionados con la conservación y el estudio del patrimonio histórico-educativo.¹⁰³ En los últimos años, ha habido un incremento notable de los espacios museísticos que se dedican al estudio, la divulgación y la conservación del patrimonio escolar. Sin duda, otro de los recursos a los que hay que acudir cuando nuestro objetivo es el de historiar la escuela de antaño.

2.3. El concepto de cultura escolar y su aplicación en la investigación histórico-educativa

Tal y como se ha citado en páginas anteriores, el estudio de la llamada cultura escolar o cultura de la escuela es sin lugar a dudas la principal tradición o línea que orienta la investigación histórico-educativa de nuestros días.¹⁰⁴ La idea de que la escuela es una institución que crea, inventa y reproduce su propia cultura es una afirmación que pocos científicos sociales ponen en duda hoy en día. No obstante, su acepción y revisión

⁹⁸ Escolano, A. (coord.). (2007). *La cultura material de la escuela: en el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907-2007*. Berlanga de Duero: Centro Internacional de la Cultura Escolar.

⁹⁹ López, R. (2009).

¹⁰⁰ Domínguez, M. R. (1999). La percepción de la escuela y la actividad escolar a través de las memorias de prácticas de los alumnos aspirantes a maestros. En Ruiz, J. et al. (eds.), *La educación en España a examen (1898-1998)* (vol. I, pp. 479-499). Zaragoza: Ministerio de Educación y Cultura, Institución Fernando El Católico.

¹⁰¹ Del Pozo, M. M. y Rabazas, T. (2013).

¹⁰² Guichot, V. (2009-2010).

¹⁰³ Ruiz, J. (ed.). (2010). *El patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.

¹⁰⁴ Para la consulta de las actas del I Workshop Italo-Español de historia de la cultura escolar, véase: Meda, J. y Badanelli, A. M. (coord.). (2013). *La historia de la cultura escolar en Italia y en España: balance y perspectivas*. Macerata: Edizione Università di Macerata.

semántica sigue estando abierta. Fue Harold Silver quien a principios de los años noventa advirtió la necesidad de dar respuesta a los silencios de la historiografía educativa.¹⁰⁵ Se refería a las escasas investigaciones que nos acercan, desde una perspectiva histórica, a la cotidianidad del aula.

Poco después, el historiador francés Dominique Julia, introductor del término entre los historiadores de la educación, inició la conceptualización de lo que entendemos por cultura escolar. Fue en la conferencia de clausura de la XV reunión de la ISCHE celebrada en Lisboa en el año 1993, cuando Julia avisó a la comunidad científica sobre la necesidad de abordar el estudio de aquella cultura que emerge de las instituciones educativas. Defendía la reforma de una historiografía educativa que nunca había prestado la suficiente atención sobre aquello que tenía lugar en el interior de las escuelas. En palabras de Julia podemos definir la cultura escolar como:

[...] un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos comportamientos; normas y prácticas subordinadas a unas finalidades que pueden variar según las épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas o simplemente de socialización).¹⁰⁶

A las aportaciones de D. Julia les siguieron poco tiempo después las realizadas por Marc Depaepe y Frank Simon. Según estos autores, la historia social surgida en los años sesenta y setenta dejó a un lado el estudio de aquello que acontecía realmente tanto dentro como fuera del aula. Denunciaban de esta forma la escasa atención prestada a lo que ellos denominaron de forma metafórica *black box* o ‘caja negra’ de la escuela.¹⁰⁷ Otros autores, como Antonio Nóvoa,¹⁰⁸ hablan de la necesidad de analizar el

¹⁰⁵ Harold, S. (1992). Knowing and not knowing in the history of education. *History of Education*, 21(1), 97-108.

¹⁰⁶ Cita textual del artículo que se publicó en lengua castellana sobre la conferencia de clausura ofrecida por D. Julia en el XV Congreso de la ISCHE. Para más información, véase: Julia, D. (1995). La cultura escolar como objeto histórico. En Menegus, M. y González, E. (coords.), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes* (pp. 131-153). Ciudad de Méjico: Universidad Autónoma Nacional de Méjico. (para la cita p. 131).

¹⁰⁷ Depaepe, M. y Simon, F. (1995). Is there any Place for the History of «Education» in the «History of Education»? A Plea for the History of Everyday Educational Reality in-and outside Schools. *Paedagogica Historica. International journal of the history of education*, 31(1), 9-16.; Braster, S., Grosvenor, I. y Del Pozo, M. M. (eds.). (2011). *The Black Box of Schooling. A Cultural History of the Classroom*. Bélgica: Peter Lang.

¹⁰⁸ Nóvoa, A. (1996). El passat de l'educació: la construcció de noves històries. *Temps d'Educació*, 15, 245-279.; Nóvoa, A. (2003). Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de «nuevas» historias de la educación. En Popkewitz, T. S., Franklin, B. M. y Pereyra-García, M. A. (coords.), *Historia cultural y*

funcionamiento de la escuela desde una perspectiva interna. Grosvenor, Lawn y Rousmaniere, por su parte, señalan la importancia de entender la cultura que se produce en las aulas para así dar respuesta a los silencios de la historiografía educativa.¹⁰⁹ Por último, David Tyack y Larry Cuban apuntan que las reformas de los sistemas educativos tienden en gran mayoría al fracaso a causa de la falta de atención prestada a la denominada «gramática de la escuela».¹¹⁰ Del mismo modo que la gramática se ordena a través de toda una serie de normas y reglas, los maestros y profesores hacen lo mismo con su práctica escolar diaria. Por lo tanto, el fracaso de las reformas se puede asociar en gran medida a la falta de atención prestada a aquellos códigos y mecanismos, no siempre regulados a nivel formal, que orientan el funcionamiento interno de la escuela.

En resumen, ya fuese a causa de las tradiciones investigadoras, ya por los problemas metodológicos que conllevan aquellos testimonios que nos acercan al estudio de la cotidianidad del aula (memorias, diarios, fotografías, ejercicios, exámenes, informes y reglamentos escolares, materiales didácticos, etc.), lo cierto es que hasta mediados de los años noventa la historia de la educación no empezó a cuestionarse sobre qué ocurría en el día a día de la escuela. Se empezaba así a poner el foco en el conjunto de reglas y prácticas, tanto implícitas como explícitas, que guían su funcionamiento.

En el caso español han sido varios los autores que se han aproximado a la conceptualización y al estudio de la cultura escolar como objeto histórico. Autores como Antonio Viñao, Ramón López Martín o Agustín Escolano son algunos de los principales investigadores que han trabajado en esta línea. En el caso del primero, se ha acercado a su conceptualización en diversas ocasiones. La primera de ellas fue en el año 1995: «[...] la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer».¹¹¹ Años más tarde rehacía esta primera aproximación y elaboraba una segunda, más en concordancia con la definición elaborada por Dominique Julia. Se refería a la cultura escolar como el conjunto de normas y prácticas que se han ido sedimentando durante los años en las instituciones educativas, a la vez que añadía la convergencia de diferentes subculturas como la

educación: ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización (pp. 61-84). Barcelona: Pomares-Corredor.

¹⁰⁹ Grosvenor, I., Lawn, M. y Rousmaniere, K. (eds.). (1999). *Silences & Images. The Social History of the Classroom*. Nueva York: Peter Lang.

¹¹⁰ Tyack, D. y Cuban, L. (2000). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. Méjico: Fondo de Cultura Económica.

¹¹¹ Viñao, A. (1995, p. 253).

académica y la profesoral, la de los alumnos o la de los padres y las familias.¹¹² Todavía más tarde, reelaboraba su definición concibiendo el término de este modo:

[...] conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentados a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de la instituciones educativas.¹¹³

Ramón López, por su parte, nos habla de la necesidad de analizar la escuela por dentro.¹¹⁴ Según este autor, la historia social desarrollada durante los años setenta y ochenta dio paso durante los noventa a una serie de estudios sobre la historia escolar basados en «[...] la realidad más práctica del fenómeno educativo [...]».¹¹⁵ Esta nueva tendencia dará paso al estudio de la escuela como «[...] un espacio social que se construye con una cultura propia, que reinterpreta la influencia de factores exógenos, conformando un subsistema con señas de identidad diferenciadas».¹¹⁶

Por su parte, Agustín Escolano define la cultura escolar como «[...] el conjunto de normas, teorías y prácticas que codifican las formas de regular los sistemas, lenguajes y acciones en las instituciones educativas».¹¹⁷ A través de su definición, Escolano establece tres tipos de culturas que convergen e interactúan a la vez, lo que también señalaba Antonio Viñao: «Teoría, legalidad y prácticas no suelen coincidir. Pero tampoco son compartimentos estancos o que difieran totalmente. Se determinan e influyen entre sí. Más aún, en cada uno de los tres aspectos pueden verse huellas de los otros dos».¹¹⁸ De las tres culturas que describe Escolano, encontramos en primer lugar la cultura política o institucional, la que se configura en entornos administrativos y burocráticos. La podemos ver reflejada en los dispositivos que la Administración implanta para la ordenación de los grandes sistemas educativos; especialmente en la

¹¹² Viñao, A. (1998).

¹¹³ Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Madrid: Ediciones Morata. (para la cita, p. 73).

¹¹⁴ López, R. (2001). *La escuela por dentro. Perspectivas de la cultura escolar en la España del siglo XX*. Valencia: Universitat de València.

¹¹⁵ *Ibidem*, p. 5.

¹¹⁶ López, R. (2012-2013, p. 27).

¹¹⁷ Escolano, A. (2000). Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros. *Revista de Educación, Número Extraordinario del 2000. La educación en España en el siglo XX*, 201-218. (para la cita p. 201).

¹¹⁸ Viñao, A. (1998, p. 181).

normativa que regula la organización de la educación formal. La segunda de las culturas es la denominada académica o científica. Es la que se rige por los discursos que realizan los académicos e intelectuales de cada época. La encontramos vinculada al ámbito universitario, donde se genera el conocimiento teórico que posteriormente se intenta plasmar en los grandes sistemas educativos. Físicamente, se ubica en los textos científicos en los que se cultivan las ciencias de la educación. La última de las culturas es la cultura empírica o práctica.¹¹⁹ Es aquella que construyen los enseñantes a través del desarrollo de su labor profesional diaria. Se expresa sobre todo a través de registros como la historia oral, los egodocumentos, las escrituras ordinarias, la cultura material, la iconografía, etc. Se ubica en los museos pedagógicos, centros de memoria de la educación, archivos públicos, bibliotecas, colecciones y archivos particulares, etc. Es la que nos acerca de una forma más fidedigna a aquello que pasaba en la escuela, y por lo tanto, es la dimensión principal que nos acerca a la cultura que se produce dentro y fuera de las aulas.

Ante la trivialidad semántica del concepto, destaca la aportación realizada por Narciso de Gabriel.¹²⁰ Según este autor, existe el peligro de que el término *cultura escolar* acabe por no significar nada, ya que la multiplicidad de definiciones y estudios realizados al respecto dificulta sin duda su conceptualización. De ahí que Aida Terrón y Violeta Álvarez afirmen: «Una consulta a la literatura histórico-educativa nos permite algunas aproximaciones o atisbos de respuesta. Sin embargo, posiblemente tan diversas, tan polisémicas, que habríamos de afirmar que su precisión continúa hoy totalmente abierta entre los historiadores de la educación».¹²¹ En este sentido, el carácter polisémico del concepto *cultura escolar* también corresponde a la falta de acuerdo en la definición de *cultura* en general. Según el historiador Peter Burke, esta falta de consenso en su conceptualización se puede asociar a la diversidad de acepciones atribuidas «[...] conforme los historiadores y otros estudiosos han ensanchado sus intereses».¹²²

Una vez explicados los trabajos que han puesto su atención en la conceptualización del término *cultura escolar*, querría añadir algunas de las propuestas realizadas para su

¹¹⁹ Para más información, véase: Escolano, A. (2016). *La cultura empirica della scuola. Esperienza, memoria, archeologia*. Ferrara: Volta la Carta.

¹²⁰ De Gabriel, N. (2007). Clases populares y culturas escolares. En Gómez, J., Espigado, M. G. y Beas, M. (coords.), *La escuela y sus escenarios. Encuentros de Primavera de la Universidad de Cádiz en el Puerto de Santa María* (pp. 243-268). Cádiz: Ayuntamiento de El Puerto de Santa María.

¹²¹ Terrón, A. y Álvarez, V. (2002). Sobre la cultura escolar y los mitos en nuestra escuela. *Cultura y Educación. Revista de teoría, investigación y práctica*, 14(3), 237-252. (para la cita, p. 240).

¹²² Burke, P. (1991). *La cultura popular en la Europa moderna*. Madrid: Alianza Editorial. (para la cita, p. 25).

estudio. Una primera aproximación fue la realizada por Antonio Nóvoa.¹²³ Según este autor, para acercarnos al estudio de la cultura escolar es preciso prestar atención a cuatro categorías: actores, discursos y lenguajes, instituciones y sistemas y el conjunto de prácticas que la caracterizan. En uno de sus trabajos, Antonio Viñao adopta el esquema propuesto por A. Nóvoa,¹²⁴ aunque introduce algunos matices. En su estudio también insiste en la idea de que para aproximarnos a la cultura escolar debemos hacerlo desde diferentes perspectivas. En esta ocasión nos habla de la necesidad de contrastar tres puntos de vista: el teórico (propuestas de reforma), el legal (normativización de las propuestas teóricas) y el real (lo que realmente acontecía en el seno de las instituciones educativas). Solo a través de esta confrontación entre teoría, legalidad y práctica podremos ver «[...] las discontinuidades y rupturas, las inercias y persistencias»¹²⁵ producidas en los momentos de transformación y cambio educativo. Ramón López, por su parte, elabora una propuesta en la que se tiene en cuenta una triple dimensión de análisis y de elementos que conforman el constructo de la cultura escolar.¹²⁶ Los elementos citados por el autor son: los personales (actores que intervienen en el proceso educativo, como es el caso de los maestros, gestores del sistema educativo, alumnos, familias, etc.), materiales (tiempos, espacios, mobiliario o materiales didácticos) y funcionales (disciplina, métodos, actividades o contenidos curriculares). Este conjunto de elementos debe ser analizado posteriormente a través de la triple dimensión de análisis que hemos mencionado. La primera dimensión que hay que tener en cuenta son las propuestas teóricas (vinculadas al ámbito intelectual y académico); la segunda son las disposiciones legales (normativa que regula la educación formal), y por último, las realizaciones prácticas (es decir, la realidad cotidiana de la escuela como reflejo de las teorías y normas aprobadas para su regulación). Solo a través de esta triple dimensión de análisis (teórica, legal y práctica) aplicada a las diferentes variables que componen el conjunto de elementos señalados (personales, materiales y funcionales) podremos ver como se constituye la cultura escolar de un período determinado. Por último, Agustín Escolano apunta en uno de sus trabajos la necesidad de analizar los cuatro grandes ámbitos en los que tiene más visibilidad la

¹²³ Nóvoa, A. (1998). A história do ensino primário em Portugal. En AA. V.V., *Encontro de História da Educação em Portugal* (pp. 45-64). Lisboa: Fundação Gulbenkian.

¹²⁴ Viñao, A. (1998).

¹²⁵ Viñao, A. (1998, p. 181).

¹²⁶ López, R. (2001).

cultura de la escuela.¹²⁷ Según Escolano, si nuestro objetivo es acercarnos al estudio de la cultura de la escuela, debemos prestar atención a las estructuras (sistemas de organización, escenarios y tiempos escolares), los actores (agentes que intervienen en el día a día de la escuela, sobre todo alumnos y maestros), el programa (contenidos, currículum, acreditación de los conocimientos) y las mediaciones (cultura material y modos de enseñanza-aprendizaje). Esta propuesta sería reformulada pocos años después, introduciendo algunos pequeños cambios. Según esta nueva propuesta, los principales ámbitos en los que podemos encontrar restos de la cultura escolar son: los escenarios que albergan el mundo de la escuela, los actores o sujetos que intervienen en la acción escolar, el programa curricular desarrollado por los actores en los diferentes escenarios, las mediaciones utilizadas para llevar a cabo la acción educativa y los dispositivos de organización de la escuela como sistema (tiempos escolares, sistemas disciplinarios y de graduación, organigrama docente, acreditación y evaluación de los conocimientos adquiridos, etc.).¹²⁸

Para concluir este apartado hay que añadir dos premisas básicas. En primer lugar, y teniendo siempre en cuenta que nos encontramos ante un concepto polisémico y en constante redefinición, la cultura escolar debe analizarse desde una triple perspectiva. Por una parte, analizando las propuestas teóricas y normativas, y por otra, teniendo en cuenta las prácticas que se acaban implementando en la realidad cotidiana de la escuela, tema central de esta tesis. Por lo tanto, la confrontación entre teoría, legalidad y práctica debe ser un requisito indispensable si queremos aproximarnos a la cultura de la escuela de un período histórico determinado.

En segundo lugar, el estudio de la cultura escolar nos permitirá constatar cómo se manifiesta en la escuela esa dicotomía entre teoría, legalidad y práctica educativa. Son precisamente las huellas de la cultura que se manifestó en el interior de la escuela las que nos permiten conocer con más claridad qué cambios y rupturas o qué resistencias y continuidades se produjeron en las escuelas españolas al final de la Guerra Civil. Por este motivo, una investigación como esta es un ejercicio con el que podemos observar, de forma parcial, en qué medida las prácticas desarrolladas durante los años cuarenta estuvieron o no influidas por los discursos teóricos y normativos aprobados por el Gobierno franquista.

¹²⁷ Escolano, A. (dir.). (2006).

¹²⁸ Escolano, A. (2008). La cultura de la escuela. Una interpretación etnohistórica. *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, 5, 119-134.

2.4. Sociedad y cultura en Mallorca después de la guerra

Después del golpe de Estado del general Franco en julio de 1936, el comandante militar de las Islas Baleares Manuel Goded Llopis declara el estado de guerra en todo el archipiélago. El alzamiento contra el Gobierno de la II República, planificado unos meses antes por la denominada Junta Divisionaria, fue protagonizado en Baleares por un grupo de civiles y militares contrarios al Gobierno del Frente Popular.¹²⁹ Su máximo dirigente fue el comandante de Infantería Mateu Torres Bestard, quien meses más tarde se convirtió en el gobernador civil (1936-1937). Al encontrarnos en un territorio caracterizado por la insularidad, la sublevación triunfó de forma dispar en las diferentes islas. Mientras que Mallorca, Ibiza y Formentera se mostraron favorables a los golpistas desde el primer momento y se apaciguaron los escasos intentos de resistencia mostrados por los adeptos a la República,¹³⁰ Menorca permaneció fiel al Gobierno republicano hasta el mes de febrero de 1939. Durante los años de guerra, en Mallorca ya se habían avanzado los modelos de organización política y de adoctrinamiento ideológico que se desarrollaron en todo el territorio del Estado con la victoria de las tropas franquistas.

Con el fin de la guerra (1 de abril de 1939) se da comienzo a un período en el que la falta de recursos y alimentos es la tónica dominante. Uno de los objetivos principales de la política económica del Régimen se sustenta en la idea de que el país genere, sin necesidad de realizar intercambios con el exterior, todos los productos y recursos indispensables para su desarrollo. Entramos por tanto en el período en el que España se convierte en un país autárquico, condición que provoca que el hambre y la miseria se apoderen de una gran parte de sus ciudadanos. Para conseguir el desarrollo autónomo del país se pone en funcionamiento, a comienzos de los años cuarenta (1941), el denominado Instituto Nacional de Industria (INI). Este organismo, con escaso éxito en sus inicios, tenía como misión fundamental impulsar la industrialización del país ante la dramática situación de estancamiento económico en la que estaba.

En este contexto de aislamiento internacional, el contrabando y el estraperlo se convierten en las principales vías que permiten a la población civil conseguir los

¹²⁹ Massot, J. (1996). *El primer franquisme a Mallorca. Guerra civil, repressió, exili i represa cultural*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

¹³⁰ El principal intento republicano de cara a la recuperación del control político y militar de Baleares fue el protagonizado entre agosto y septiembre de 1936 por las tropas comandadas por el capitán Alberto Bayo. Para más información, véase: Massot, J. (1987). *El desembarcament de Bayo a Mallorca: agost-septembre de 1936*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

alimentos necesarios para supervivir.¹³¹ Las cartillas de racionamiento que aprobó el gobierno franquista para los productos de primera necesidad (legumbres, pan, harina, café, aceite, arroz, patatas, entre otros),¹³² resultaban completamente insuficientes para lograr la supervivencia de la población. Por eso la lucha contra el hambre y la miseria es uno de los objetivos principales de muchas familias mallorquinas y españolas durante la década de los cuarenta. Además, la escasez de alimentos y recursos lleva asociada la malnutrición de la población infantil. Es una época en la que enfermedades como la tuberculosis y el tifus causan estragos entre los más pequeños.

Por lo que respecta a la estructura social de la Mallorca de posguerra, se caracteriza, igual que en el resto del país, por la escisión entre vencedores y vencidos, en la que los primeros ejercían una implacable represión política, ideológica y física sobre los segundos.¹³³ Por lo tanto, por una parte tenemos a los que han salido victoriosos de la contienda bélica, que ostentan cargos en diferentes niveles de la administración y el ejército, y por la otra, a los vencidos, que tuvieron que lidiar con el estigma social que supuso su no adhesión a la sublevación militar, así como a las separaciones, temporales o definitivas, de sus respectivos lugares de trabajo. En el caso del magisterio, resultaron determinantes los procesos de depuración, tema que trataré en páginas siguientes.

En los diferentes estratos que conformaban la sociedad mallorquina del momento,¹³⁴ encontramos en primer lugar a los militares y civiles que ostentan altos cargos, tanto en la administración como en el ejército, como recompensa a su adhesión a la denominada Cruzada de Liberación Nacional. En este mismo nivel ubicamos a las jerarquías eclesiásticas, que actuaron en clara connivencia desde un primer momento con el bando sublevado, así como los grandes terratenientes, comerciantes y oligarcas que con sus aportaciones económicas contribuyeron a la victoria franquista. En el caso de Mallorca destaca uno por encima de todos: me refiero al financiero Joan March Ordinas. En un segundo estrato de la sociedad encontramos una clase con un cierto poder adquisitivo que, por conveniencia o motivos ideológicos, se ha mostrado adepta desde un primer momento a la insurrección militar. Me refiero al colectivo de trabajadores que ejercen

¹³¹ En el caso de Mallorca, es interesante consultar la obra: Ferrer, P. (2014). *Contraban, corrupció i estraperlo a Mallorca (1939-1975)*. Palma: Baltar.

¹³² Las cartillas de racionamiento fueron aprobadas por Orden ministerial el 14 de mayo de 1939.

¹³³ Para un estudio más pormenorizado de la represión franquista en Mallorca, véase: Bernanos, G. (1981). *Els grans cementiris sota la lluna*. Barcelona: Curial.; Schalekamp, J. (1981). *Mallorca, any 1936. D'un illa hom no en pot fugir*. Palma: Prens Universitaria.; Capellà, Ll. (1989). *Diccionari Vermell*. Palma: Editorial Moll.

¹³⁴ Para la clasificación de las diferentes capas que integraban la sociedad mallorquina del momento, he recurrido a la de Pere Ferrer. Para consultarla, véase: Ferrer, P. (2014).

las denominadas profesiones liberales (médicos, profesionales de la justicia, farmacéuticos, etc.), los cargos intermedios del ejército y de la administración, y los artesanos y comerciantes con un importante volumen de negocio. Por último están las clases populares, a saber: los trabajadores del sector agrario, comercial e industrial, aunque en el caso de Mallorca es preeminente el primer grupo. Forman la capa más amplia de la sociedad demográficamente hablando, y a la vez, la que padece con más intensidad las consecuencias derivadas de la política autárquica instaurada por el Régimen. De hecho, y de acuerdo con David Ginard, la supervivencia de las clases populares mallorquinas durante la década de los cuarenta solo se entiende gracias a la existencia de un mercado negro que daba respuesta a la ineficacia del sistema de distribución de alimentos.¹³⁵ Son los años en los que el estraperlo y el intercambio de productos y alimentos están más que nunca a la orden del día, y se llevan a cabo con el consentimiento de las autoridades y los funcionarios del Estado.

Este último punto nos lleva a dos de los aspectos que caracterizan la Administración estatal del momento: por una parte, los bajos salarios de muchos de sus funcionarios, lo que facilita, sin duda, la corruptibilidad entre los trabajadores públicos, y por la otra, la selección por simpatía del nuevo personal que se tendrá que encargar de gestionar una administración renovada en todos los niveles. La afinidad política y los méritos de guerra serán los dos ejes que prevalecerán a la hora de seleccionar el funcionariado público. Por lo tanto, el clientelismo político prevalece por encima de las aptitudes y las capacidades que pueda tener una persona en el desarrollo de un determinado tipo de trabajo. Este aspecto, no obstante, no se puede atribuir únicamente a la época tratada, sino que era una lacra que tanto la Administración española como la mallorquina llevaban arrastrando desde años atrás.

Así mismo, en Mallorca los años cuarenta son un período en el que el fascismo y el caciquismo, junto con los sectores más conservadores del catolicismo, condicionan la vida social del momento. Los desfiles militares, los actos y ceremoniales de significación nacionalsindicalista o los actos litúrgicos son otros de los aspectos característicos del día a día de la población isleña. El encuadre ideológico es, por lo tanto, otra de las características definitorias de la sociedad del momento. La polarización entre vencedores y vencidos hace que los primeros hagan todo lo posible para imponer a los segundos la nueva y única cultura que se consiente, la franquista, y

¹³⁵ Ginard, D. (1994). *L'esquerra mallorquina i el franquisme*. Palma: Edicions Documenta Balear.

de esta forma se homogeneizan los valores que marcan los diferentes ámbitos que inciden directamente en la vida cotidiana de los ciudadanos. Para conseguirlo, se utilizan todas las estrategias posibles para que en la isla no haya el más mínimo signo de disidencia. Los medios de comunicación y de difusión cultural (radio, prensa escrita, cine, teatro, etc.) quedan bajo el control del Régimen y se convierten en el principal medio de propaganda y control. Las consignas, los hechos heroicos, las personalidades relevantes que propiciaron la victoria de los nacionales durante la guerra, entre otros, eran constantemente exaltados en las diversas formas de control y de culturización de la población civil.

Además, se ejercía una implacable represión sobre aquellas instituciones y personajes que protagonizaron la vida cultural mallorquina durante los años anteriores a la sublevación militar del año 36. Tal y como pone de manifiesto Bernat Sureda, todo el entramado asociativo desplegado en la isla durante las tres primeras décadas del siglo XX fue desmantelado.¹³⁶ Para ello se ordenó el cierre de los sindicatos obreros, las sociedades culturales, los clubes y las entidades deportivas. En el ámbito educativo destaca el cierre del Museo Pedagógico Provincial, así como el de la asociación Joventut Escolar, que se había creado en 1930 como sección filial de la Associació per la Cultura de Mallorca.¹³⁷ De acuerdo con el historiador Josep Massot, los años que siguieron al final de la guerra se caracterizaron por la persecución ininterrumpida al más mínimo signo relacionado con la lengua y la cultura catalanas (producción literaria, publicaciones periódicas, revistas, etc.).¹³⁸ Según atestigua el mismo Massot años más tarde, esta represión contra la cultura catalana fue planificada y ordenada de manera previa y sistemática por los golpistas.¹³⁹ En la misma línea, Josep M. Buades habla de los años cuarenta como el período en el que se ejerce con más virulencia el intento de uniformización cultural.¹⁴⁰

¹³⁶ Sureda, B. (2000).

¹³⁷ La Associació per la Cultura de Mallorca fue una entidad creada en el año 1922 que aglutinó el amplio espectro ideológico de la intelectualidad mallorquina. En su recorrido se pueden distinguir dos etapas: la que va de 1922 a 1926, y la que abarca de 1930 al mes de julio de 1936. Fundada al margen de partidos políticos, fue una institución ligada al impulso y a la difusión de la cultura catalana como principal vía para fomentar y fortalecer la identidad y cultura autóctonas. Entre sus miembros figuran el insigne inspector de Primera Enseñanza de Baleares Joan Capó Valls de Padrinas. El testigo de la Associació per la Cultura de Mallorca fue recogido en los años sesenta por la Obra Cultural Balear (OCB).

¹³⁸ Massot, J. (1992). *Els intel·lectuals mallorquins davant el franquisme. Col·laboració, oposició, exili*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

¹³⁹ Massot, J. (1996).

¹⁴⁰ Buades, J. M. (2002). Dinàmiques culturals a Mallorca del 1940 al 1960. *L'Avenç. Revista d'Història i Cultura*, 266, 44-47.

En ese contexto un gran número de intelectuales de la cultura mallorquina se ven obligados a emigrar a tierras extranjeras. Es el caso del científico y político Francesc de Sales Aguiló o el músico Baltasar Samper.¹⁴¹ Les siguieron otros en su camino, como el político Gabriel Alomar, el alcalde de Felanitx Pere Oliver o el periodista Bernat Jofre. Otros intelectuales, en cambio, como Francesc de Borja Moll, Guillem Colom o Marian Aguiló, tuvieron que sobrevivir en la isla a pesar de las constantes trabas que les ponían desde las altas esferas políticas. Llorenç Villalonga, Llorenç Riber y Joan Estelrich, por su parte, mantuvieron posiciones favorables al Régimen, y así evitaron posibles represalias, que no fueron más allá de la simple censura que se aplicaba a cualquier tipo de actividad intelectual.

No obstante, no todos corrieron la misma suerte. De hecho, tal y como recoge Massot, hubo personas ligadas al mundo político, jurídico y educativo que perdieron la vida a raíz de la sublevación militar iniciada en julio de 1936.¹⁴² Algunos ejemplos de personas relacionadas con el sector educativo fallecidas en Mallorca, ya fuera por asesinato o por consecuencias derivadas de su período de privación de libertad, son Docmael López (catedrático del Instituto Balear), José M. Eyaralar y Luis Ferbal (ambos catedráticos de la Escuela Normal), Josep M. Olmos (profesor de la Escuela Normal), Joan Montserrat (maestro de Primera Enseñanza) o Fernando Leal (inspector de Enseñanza Primaria). En el campo político destacan, entre otras, las ejecuciones de personalidades tan relevantes como Emili Darder (alcalde de Palma), Alexandre Jaume (diputado socialista en las Cortes españolas), Antoni Amer (alcalde de Manacor), Joan Mas (alcalde de Montuïri) y Aurora Picornell (militante destacada del Partido Comunista).¹⁴³ En otros ámbitos, como el jurídico, también se produjeron actos de carácter represivo, como el fusilamiento en 1938 del que fuera juez del municipio de Felanitx, Pere Reus.

Por el contrario, también hubo quien salvó la vida gracias a sus contactos y a su propia capacidad de resistencia ante las diferentes medidas coercitivas impuestas

¹⁴¹ Ginard, D. (2008). *L'exili balear de 1939*. Palma: Edicions Documenta Balear. En el campo de la enseñanza en Baleares, el mismo D. Ginard señala la emigración de personas relevantes como Francesca Riera Roca, Emili Garcia Rovira, Francesc de Sales Aguiló, Ramon Medina Tur, Bartomeu Oliver Orell, Margalida Comas Camps y Joan Comas Camps.

¹⁴² Massot, J. (1990). *Els escriptors i la guerra civil a les Illes Balears*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

¹⁴³ Para una mayor información sobre Aurora Picornell véase: Ginard, D. (2016). *Aurora Picornell (1912-1937). De la història al símbol*. Palma: Edicions Documental Balear. También pueden ser de interesante consulta: Tugores, A. (2004). *El batle Antoni Amer "Garanya" (1882-1936). La història robada*. Palma: Edicions Documenta Balear.; Moll, J. (2009). *Crònica d'una infàmia. El procés contra Emili Darder, Alexandre Jaume, Antoni Mateu i Antoni Maria Ques*. Palma: Editorial Moll.

(aprisionamiento, reclusión en campos de concentración, etc.). Entre ellos, figuran el escritor Joan Sanxo, el pedagogo Andreu Crespí, los poetas Joan Alomar y Miquel Àngel Colomar, el maestro de Primera Enseñanza Llorenç M. Duran, el inspector de Enseñanza Primaria Joan Capó o el glosador Pere Capellà, que sufrieron distintos grados de represión.

Esta férrea represión ideológica, cultural y física también se extrapoló a las diferentes organizaciones y sindicatos, que aglutinaban el amplio abanico ideológico existente entre la clase obrera antes de la guerra (anarquistas, socialistas, republicanos, comunistas, etc.). No obstante, con la victoria de los nacionales todos fueron ilegalizados, y al mismo tiempo se prohibieron algunos derechos, como el de huelga o el de libre asociación. A medida que las tropas del general Franco se van apoderando de los diferentes territorios, la idea de crear una estructura sindical que aglutine y a la vez controle ideológicamente a los diferentes colectivos y sindicatos reconocidos oficialmente (todos vinculados al falangismo, al tradicionalismo y al catolicismo) empieza a cobrar más fuerza, y con este fin en abril de 1937 se crea la Central Nacional Sindicalista (CNS), que da paso a lo que se denomina «sindicalismo vertical», es decir, que un único sindicato sirve para aglutinar a las distintas patronales y organizaciones de trabajadores. De acuerdo con D. Ginard, era una forma de asegurarse, por una parte, la disciplina de los productores, y por la otra, la armonización de la relación entre empresarios y trabajadores como superación de la lucha de clases.¹⁴⁴

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial (1945) con la consiguiente derrota de los fascismos alemán e italiano, el Régimen franquista empieza a alejarse de las posiciones más extremas, en un claro intento de dar una imagen internacional de aperturismo. El final de los años cuarenta marcará el inicio del desarrollo de una política cada vez menos opresora hacia aquellas actividades realizadas con anterioridad a la Guerra Civil. En el caso de Mallorca, se retomaron diversas actividades literarias (narrativa, poesía, entre otras), deportivas o de ocio,¹⁴⁵ siempre y cuando no pusieran en duda la legitimidad de los nuevos gobernantes y no mostrasen ningún signo contrario a la cultura impuesta por el Régimen. A pesar de estos gestos aperturistas, el control sobre la población continuó vigente a través de los medios de comunicación, la educación, la Iglesia o las diferentes actividades realizadas por las organizaciones encuadradas dentro

¹⁴⁴ Ginard, D. (1994).

¹⁴⁵ Para un mayor conocimiento de la situación del ocio en la isla de Mallorca durante la Guerra Civil y los primeros años del Franquismo véase: Nadal, A. (2014). *El lleure a Mallorca en la Guerra Civil*. Palma: Edicions Documenta Balear.

del Movimiento (Frente de Juventudes y Sección Femenina). En cuanto a la lengua catalana, continuó siendo perseguida y eliminada de cualquier tipo de manifestación pública (prensa, educación, revistas, literatura, teatro, música, etc.). No fue hasta la década de los sesenta, gracias en gran parte a la labor iniciada por la Obra Cultural Balear (OCB), cuando se produjeron las primeras manifestaciones culturales en lengua catalana, como por ejemplo revistas, publicaciones periódicas, programas de radio o la inauguración de la Escola Municipal de Mallorquí en la ciudad de Manacor.¹⁴⁶

2.5. La escuela en Mallorca antes y después de la Guerra Civil

La isla de Mallorca es uno de los ejemplos más claros de adhesión inmediata a la sublevación militar protagonizada en julio de 1936. Por lo tanto, representa uno de los primeros territorios del Estado en los que se instauró el modelo educativo promovido por los golpistas. Ese modelo tenía como objetivo principal eliminar cualquier reminiscencia que evocase la obra educativa republicana. Consiguientemente, se quiso acabar con todos aquellos principios e ideas que tenían su origen en los movimientos de renovación pedagógica iniciados en Europa y América a finales del siglo XIX y principios del XX.

Con la instauración del modelo educativo franquista se pone fin a una lucha motivada por la imposición de unas determinadas creencias y valores dentro de la escuela, que tiene su máxima visibilidad en tiempos de la II República. En el caso de Mallorca cabe remarcar que las principales propuestas pedagógicas promovidas durante el bienio reformista (1931-1933) no llegaron a cuajar en la mayoría de las escuelas. Este aspecto se puede relacionar con el notable poder ejercido por los sectores conservadores y católicos, que tenían una mayor presencia en el ámbito educativo. Como pone de manifiesto Bernat Sureda, la cuestión educativa durante la República adquirió unas connotaciones ideológicas que superaban las de orden puramente pedagógico.¹⁴⁷ Por contra, también encontramos casos de voluntad renovadora ejemplificados en algunos dirigentes municipales de la época, como Emili Darder, alcalde republicano de la ciudad de Palma. Darder creyó firmemente en los principios y ejes de la política educativa

¹⁴⁶ Sobre el papel que ejerció esta institución de cara al impulso y la renovación de la lengua catalana, véase: Sáez, D. (2014). *L'escola municipal de mallorquí de Manacor i la recuperació del paper educatiu i social de la llengua catalana a Mallorca (1960-1980)* (Tesis doctoral). Universitat de les Illes Balears, Palma.

¹⁴⁷ Sureda, B. (2008).

republicana (laicismo, higienismo, coeducación, bilingüismo, etc.) como herramientas fundamentales para el progreso educativo, social y cultural de sus conciudadanos.

En cuanto a las construcciones escolares, se erigieron nuevos edificios en Mallorca tanto durante la dictadura del general Miguel Primo de Rivera (1923-1930) como en tiempos de la II República (1931-1936),¹⁴⁸ ya que la mayor parte de las estructuras existentes hasta entonces, además de insuficientes, tenían unas condiciones de insalubridad nada recomendables para acoger a la población escolar. Consciente de todo esto era el inspector de Primera Enseñanza Joan Capó, auténtico dinamizador de la vida pedagógica mallorquina del primer tercio del siglo XX.¹⁴⁹ Ante la situación descrita, en 1926 el inspector Capó decidió organizar, junto con el gobernador civil, una asamblea en la que se reunieron los diferentes representantes de las corporaciones municipales de Baleares con la firme voluntad de tratar el grave problema del déficit de construcciones escolares. En esa reunión, se estableció que era necesario construir 323 edificios y al mismo tiempo se aprobó que fueran los ayuntamientos, junto con las ayudas recibidas por parte del Estado, los encargados de sufragarlos. No obstante, en abril de 1931, al proclamarse la II República, solo se habían construido escuelas en 17 municipios de Baleares.¹⁵⁰

Al iniciarse el período republicano, la preocupación por la escasez de edificios escolares hace que en septiembre de 1932 las Cortes españolas aprueben un plan quinquenal de construcciones escolares. Según ese plan, tenían que crearse 5.000 escuelas cada año, a excepción del primero, en el que se crearían 7.000. En el caso de Mallorca, destaca el Proyecto General de Construcciones Escolares aprobado en 1931 por el Ayuntamiento de Palma. Estas construcciones, realizadas en Palma a través del citado plan así como en el resto de municipios por iniciativa de sus ayuntamientos, fueron diseñadas mayoritariamente por el arquitecto mallorquín Guillem Forteza Piña.¹⁵¹ Tal y como señala Jaume Oliver, fueron unas escuelas construidas con materiales de calidad. Algunas presentaban un estilo arquitectónico de carácter regionalista con influencias del

¹⁴⁸ El período que comprende desde el fin de la dictadura de Miguel Primo de Rivera (enero de 1930) hasta la proclamación de la Segunda República (abril de 1931), se conoce popularmente con el nombre de «Dictablanda». Durante ese tiempo de incertidumbre política, presidieron el Gobierno de España el general Dámaso Berenguer (enero de 1930 – febrero de 1931) y el almirante Juan Bautista Aznar (febrero de 1931 – abril de 1931).

¹⁴⁹ Para más información sobre su biografía, véase: Colom, A. J. (1993). *Joan Capó Valls de Padrinas. Un temps, uns fets*. Palma: Universitat de les Illes Balears, Ayuntamiento de Felanitx.

¹⁵⁰ Sureda, B. (2000).

¹⁵¹ Para más información sobre las construcciones escolares de Guillem Forteza, véase: Mayol, J. (2011). *L'arquitectura escolar de Guillem Forteza Pinya. Societat, cultura i política a la Mallorca de començament del segle XX*. Palma: Lleonard Muntaner Editor.

Renacimiento italiano (Sa Pobla, Vilafranca de Bonany, Valldemossa, etc.) y otras, en cambio, tenían un diseño más funcional (Montuïri, Grupo Escolar Jaime I de Palma, Lluçmajor, etc.).¹⁵²

Con la llegada de la Guerra Civil en 1936 se detuvo toda la actividad relativa a la construcción de escuelas de nueva planta. De hecho, se tiene que esperar a la Ley de 22 de diciembre de 1953 para encontrar un texto legal que regule su construcción y a 1957 para encontrar el principal organismo que gestionará la creación de nuevos edificios escolares, la Junta Central de Construcciones Escolares, creada durante el mandato del ministro de Educación Nacional Jesús Rubio García-Mina.

Otra de las mejoras llevadas a cabo por el Gobierno de la República es la renovación de los planes de estudios de Magisterio. De hecho, se aprueba el Plan Profesional (1931), que equipara los estudios de Magisterio con el resto de titulaciones universitarias. El Plan de 1931 se caracterizaba por dar una formación a los futuros maestros, tanto teórica como práctica, basada en las principales corrientes de la vanguardia pedagógica del momento, lo que propició que se llevaran a cabo algunas de las experiencias educativas más innovadoras del siglo pasado. Dentro de esta renovación en la formación de los maestros destaca también el papel ejercido por los profesores de las escuelas normales, la mayoría de los cuales se formaron en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (EESM) de Madrid (1909-1932). Algunos de los métodos de enseñanza más utilizados durante este período fomentaban entre el alumnado una serie de valores como la cooperación o la solidaridad, que precisamente eran una seña de identidad de la propia República. Los centros de interés de Ovide Decroly,¹⁵³ la imprenta de Célestin Freinet¹⁵⁴ o el método de proyectos (basado en las ideas de John Dewey y los trabajos de su compatriota William Heart Kilpatrick),¹⁵⁵ son algunos ejemplos de métodos de enseñanza renovadores aplicados en Mallorca, ya que la implicación del magisterio en la consolidación del modelo educativo republicano fue una constante a lo largo de esos años, no solo por la aplicación de nuevos métodos dentro del aula, sino también por su

¹⁵² Oliver, J. (1978).

¹⁵³ Para más información sobre la aplicación del método Decroly en Mallorca, véase: Martorell, M. C. (1992). *La coeducació a Mallorca durant la II República. L'Escola Decroly de Campanet (1934-1936): un exemple a partir de les aportacions de Miquel Buades i Riber*. Palma: El Tall Editorial.

¹⁵⁴ Sobre la aplicación de la pedagogía freinetista en Mallorca, véase: Jaume, M. (2001). *Freinet a Mallorca. Miquel Deyá Palerm i l'escola de Consell (1930-1940)*. Palma: Lleonard Muntaner Editor.

¹⁵⁵ En el caso del método de proyectos, el maestro Llorenç M. Duran realizó numerosos ensayos en su aplicación en la Escuela Graduada de niños del pueblo mallorquín de Sencelles. Para más información, véase: Fernández, C. (1985). *Llorenç M. Duran i Coli (Inca, 1903)*. Palma: Universitat de les Illes Balears, Instituto de Ciencias de la Educación.

participación en las colonias escolares y demás actividades relacionadas con la protección a la infancia y la garantía de igualdad de oportunidades. Un ejemplo de este tipo de iniciativas son las Misiones Pedagógicas. Aunque en el caso de Mallorca, tal y como remarca Gabriel Janer Manila, respondieron más al entusiasmo de un grupo de estudiantes (Melcior Rosselló, Margarida Rullán, Pere Capellà o Cèlia Viñas) integrados en la Federación Escolar Balear (FEB) que a una planificación previa por parte de la Administración educativa.¹⁵⁶

Al estallar la guerra, Mallorca queda en manos de los militares sublevados. Empieza entonces un período de imposición de una cultura uniformizadora que no deja lugar a que se produzca el más mínimo signo de disidencia. Las primeras órdenes dictadas en materia de enseñanza primaria fueron las publicadas en agosto de 1936 en el Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España (BOJDNE).¹⁵⁷ Según estas órdenes,¹⁵⁸ las clases en las escuelas primarias que estuvieran bajo dominio nacional, como era el caso de Mallorca, debían reanudarse el 1 de septiembre. El horario a seguir hasta el 15 de septiembre debía ser de cuatro horas en horario de mañana. A partir del día 16, el horario se debía estructurar en una sesión de mañana y otra de tarde, de tres horas de duración cada una. La orden también delegaba a los alcaldes de los diferentes municipios la supervisión de la cuestión educativa (especialmente la conducta mostrada por los maestros). Además de aspectos organizativos, en su contenido ya se podía entrever el papel que otorgarían las nuevas autoridades a la institución escolar. La Orden del 19 de agosto definía la escuela primaria como una institución fundamental en la configuración del nuevo Estado, que tenía que:

¹⁵⁶ Janer, G. (1978). *Les Missions Pedagògiques a la Mallorca de la Segona República*. En *Comunicacions de les II Jornades d'Història de l'Educació en els Països Catalans* (pp. 70-73). Palma: Departament de Pedagogia, Facultat de Filosofia i Lletres.

¹⁵⁷ La Junta de Defensa Nacional fue un organismo que se creó el 24 de julio de 1936 con el fin de gestionar políticamente los territorios que se habían mostrado adeptos al golpe de Estado. Sus miembros eran militares favorables a Franco. Al cabo de poco tiempo, la Junta de Defensa fue sustituida, concretamente en septiembre de 1936, por la Junta Técnica del Estado. La Junta Técnica fue la primera estructura administrativa franquista gestionada por civiles, y para ello se crearon diferentes comisiones sectoriales encargadas de legislar en los territorios favorables al bando nacional. En el caso de la enseñanza, se creó la Comisión de Cultura y Enseñanza, presidida por José María Pemán y Pemartín. La Junta Técnica del Estado estuvo en funcionamiento hasta enero de 1938, cuando se nombra el primer gobierno del general Franco, con el que ya se adopta una estructura ministerial acorde con la Ley sobre Administración Central del Estado, que se había aprobado el mismo mes de enero. Es el momento en el que se crea el principal organismo encargado de gestionar la política educativa franquista, el Ministerio de Educación Nacional.

¹⁵⁸ Orden de 19 de agosto de 1936. Acordando que las escuelas nacionales de instrucción primaria reanuden las enseñanzas el día primero del próximo septiembre. Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España (BOJDNE), 21 de agosto de 1936, 9, pp. 35-36.; Orden de 28 de agosto de 1936. Completando la de 19 de agosto sobre apertura de Escuelas nacionales de instrucción primaria. BOJDNE, 29 de agosto de 1936, 13, pp. 51-52.

[...] contribuir no sólo a la formación del niño en el aspecto de cultura general, sino a la españolización de las juventudes del porvenir que, desgraciadamente, en los últimos años, han sido frecuentemente orientadas en sentido inverso a las conveniencias nacionales.¹⁵⁹

En el caso de Mallorca, las nuevas autoridades civiles no tardaron mucho en enviar las primeras directrices en materia de enseñanza primaria. La primera que encontramos al respecto es la Circular de 1 de septiembre de 1936 enviada por el gobernador civil Antonio Álvarez-Ossorio. En ella se establecían algunas de las medidas que se debían implementar en las escuelas de educación primaria.¹⁶⁰ Destacan la suspensión del Consejo Provincial y los consejos locales de Primera Enseñanza, la obligación de que todos los maestros nacionales manifiesten su adhesión al «Movimiento de Salvación de España», o la anulación de las órdenes dictaminadas en relación con el cierre de los colegios regentados por órdenes y congregaciones religiosas. La siguiente disposición es la Circular de 8 de septiembre de 1936.¹⁶¹ En ella se informaba de que las vacaciones escolares se prorrogarían hasta el día 1 de octubre y se solicitaba que se informara desde los ayuntamientos sobre las condiciones en las que se encontraban los edificios que acogían a la población escolar. También se estipuló que el año académico se debía inaugurar con un acto solemne en el que autoridades civiles, militares y eclesiásticas repondrían la bandera nacional en un lugar de honor del colegio, así como el crucifijo en todas las aulas.¹⁶² Otras medidas que se contemplaban en la circular eran la abolición de la coeducación o la revisión de los contenidos que aparecían en los libros y bibliotecas escolares. La prohibición de usar la lengua catalana en la escuela,¹⁶³ o indicar cómo se debe enseñar religión en las escuelas,¹⁶⁴ son otros ejemplos de medidas que se ordena llevar a cabo en las escuelas de Mallorca. De hecho, ya en abril de 1937 la Inspección Provincial de Primera Enseñanza de Baleares solicitó a los maestros, así como a los directores de escuelas graduadas, que informaran sobre cómo se realizaban

¹⁵⁹ BOJDNE (21-08-1936, p. 35).

¹⁶⁰ *Última Hora*, 4 de septiembre de 1936.

¹⁶¹ *Última Hora*, 11 de noviembre de 1936.

¹⁶² *El Día*, 6 de octubre de 1936. En la noticia se habla del acto celebrado en la Catedral de Palma, donde se bendijeron 50 crucifijos en presencia de 2.500 escolares.

¹⁶³ *La Almudaina*, 4 de noviembre de 1936.

¹⁶⁴ *El Día*, 7 de octubre de 1936.

en sus escuelas las prácticas de carácter religioso y patriótico.¹⁶⁵ Simbólicamente, además de la reposición del crucifijo, se colocaron en las paredes de las aulas los retratos de Francisco Franco y José Antonio Primo de Rivera (fundador de Falange Española). Tal como apuntan Del Pozo y Rabazas, entre 1936 y 1938 se aprobaron una serie de disposiciones complementadas con otras dictaminadas por las inspecciones provinciales y los rectorados, que obligaron a que la decoración de las paredes de las aulas estuviera compuesta por el crucifijo, la imagen de la Inmaculada y los retratos de Francisco Franco y José Antonio Primo de Rivera.¹⁶⁶

Vemos, por tanto, que en los territorios que se muestran favorables al golpe de Estado la escuela es utilizada desde un primer momento como una de las principales herramientas legitimadoras de la causa nacional. De ahí que en esos primeros años se vea como una de las instituciones más adecuadas para la exaltación del nuevo orden político. Es una escuela que no quiere contar con conciencias libres, sino al contrario, el adoctrinamiento y la exaltación constante de los valores patrióticos y religiosos la convierten en un espacio encorsetado en el que no tiene cabida ningún tipo de manifestación que ponga en entredicho el ideario franquista.

En Mallorca, a pesar de los actos solemnes, caracterizados por una fuerte carga propagandística y simbólica, también se empiezan a establecer una serie de prácticas dentro del aula que resultarán claves en la configuración de la escuela del nacionalcatolicismo. Las autoridades competentes dictan toda una serie de normas para orientar a los inspectores y maestros en la configuración del nuevo modelo de escuela. Un ejemplo de estas reglas es la publicada el 15 de octubre de 1936 según la cual, y de acuerdo con lo establecido por la Comisión de Cultura y Enseñanza de Burgos (máximo organismo en materia educativa durante el período de guerra), era obligatorio que en todas las escuelas nacionales se dedicara media hora diaria a la explicación de una lección en la que «[...] se ensalcen las virtudes que deben fundamentar el fondo moral y patriótico a base de ejemplos que estimulen a los niños sentimientos de emulación».¹⁶⁷ En esa circular también se habla de la necesidad de fortalecer el cuerpo del niño y de acostumbrarlo a la disciplina y obediencia, y en ese sentido se ordena dedicar «[...] media hora diaria a Gimnasia y Juego Deportivo que se realizarán bajo su control y

¹⁶⁵ *Correo de Mallorca*, 13 de abril de 1937.

¹⁶⁶ Del Pozo, M. M. y Rabazas, T. (2010).

¹⁶⁷ *Última Hora*, 16 de octubre de 1936.

vigilancia».¹⁶⁸ Como bien indica B. Sureda, el discurso pedagógico franquista no solamente supone una clara ruptura con la pedagogía defendida en tiempos de la República, sino también con los principios del movimiento de la Escuela Nueva.¹⁶⁹ Y es que la autodenominada «nueva pedagogía» española sustituye la concepción del niño como un ser en evolución constante que debe desarrollarse libremente según sus intereses y necesidades, por otra orientación, en la que el control, la vigilancia y la obediencia están presentes en todas las actividades desarrolladas dentro del aula. Podemos comprobar esta tendencia en el caso del juego, que antes servía para que el niño actuase de manera libre y no directiva, y ahora es obligatorio y debe realizarse bajo el control y la supervisión del maestro. Otro punto destacable es la manipulación de la historia que se hace, resaltando constantemente las heroicidades de algunos personajes y hechos, como herramienta legitimadora de la causa franquista. La defensa de la tradición y de la raza española, así como la exaltación de aquellas figuras que tuvieron algún papel relevante durante la guerra, será otro de los ejes característicos de la escuela del momento. La defensa de una España única, inmutable e inalienable, está por encima de cualquier individuo o colectivo.

La implantación del modelo de escuela nacionalcatólica se produce de manera inmediata en Mallorca. Recordemos la escasa resistencia que se opuso en la isla a raíz del golpe de Estado. Por lo tanto, no sorprende que los pilares del modelo escolar franquista ya estén mínimamente asentados al finalizar la guerra, en abril de 1939. El paso de una cultura escolar cimentada en los valores y principios republicanos a otra basada en la exaltación del nacionalismo españolista y el catolicismo más integrista se inicia en Mallorca sin demora.

Otra de las consecuencias de la insurrección militar de julio de 1936 son las plazas vacantes que se producen en algunas escuelas de Mallorca. La movilización de muchos maestros al frente de batalla, las depuraciones, el exilio, los encarcelamientos y en el peor de los casos los asesinatos, son algunas de las causas que propiciaron tal situación.¹⁷⁰ Para conseguir que no quede ninguna plaza vacante y paliar esa coyuntura, se adoptan una serie de medidas: se ofrecen plazas interinas a alumnos que todavía

¹⁶⁸ *Ibidem*.

¹⁶⁹ Sureda, B. (2008).

¹⁷⁰ Algunos de los maestros que fallecieron en Mallorca entre 1936 y 1939 a causa de la represión son: Guillem Alcover Mascaró, Jaume Canals Payeras, Miquel Capó Capó, Jaume Farré Vidal, Guillem Gayà Bonet, Josep Lliteras Massanet, Bartomeu Matas Alemany, Joan Montserrat Parets (fundador de la escuela socialista de Llucmajor), Joan Roca Escandell, Jaume Serra Cardell y Miquel Ximelis Bisquerra. Para más información sobre sus biografías, véase: Capellà, Ll. (1989).

estudian en la Escuela Normal, o se suavizan las sanciones de carácter menor impuestas por las comisiones depuradoras.¹⁷¹ De hecho, para las plazas vacantes de escuelas graduadas, la Junta de Defensa Nacional redacta dos órdenes.¹⁷² Según se recoge en ambas, en las escuelas de 10 secciones o más, el director o directora tenía la obligación de hacerse cargo de una de ellas con el fin de paliar la falta de personal docente. No obstante, era tal la escasez de maestros que un año después de su aprobación el entonces inspector jefe de Baleares, Luis María Mestras, manifestaba el incumplimiento de la normativa:

La O. de la Junta Técnica del Estado de 28 de agosto de 1936 mandó a los Directores de Graduadas hasta 10 grados inclusive se encargaran de un grado. Dicha Orden se halla incumplida en Baleares. Afecta a 9 Graduadas. Dado el criterio de austeridad que caracteriza la Nueva España me creo en el deber de dar cuenta a V. E. de dicha anomalía.¹⁷³

Debido al inicio de la guerra y los consiguientes movimientos de personal docente, el curso 1936-1937 fue ciertamente desconcertante para la gran mayoría de las escuelas de Mallorca. La falta de directrices concretas sobre el contenido curricular que se debía enseñar, unos edificios escolares utilizados para otros menesteres distintos a los estrictamente educativos, además de un magisterio muy reprimido y controlado, hicieron que la provisionalidad y la incertidumbre se apoderasen de los centros educativos.

En este cambio de modelo escolar también juegan un papel esencial las depuraciones de los profesionales del magisterio. De hecho, los maestros, los discursos pedagógicos y las disposiciones legislativas, serán los tres pilares sobre los cuales se pretende que la escuela adquiriera esa nueva orientación nacionalcatólica, y por tanto, cambie de cultura. Por esa razón era necesario contar con un magisterio adepto a sus postulados. La primera de las comisiones depuradoras de Baleares se creó el 19 septiembre de 1936. Dicha comisión se encargó de examinar toda la información relativa a los expedientes

¹⁷¹ Sureda, B. (2008).

¹⁷² BOJDNE (29-08-1936).; Orden de 12 de septiembre de 1936. Rectificando la de 28 de agosto último, sobre provisión de vacantes de Maestros en las Escuelas graduadas. BOJDNE, 16 de septiembre de 1936, 22, pp. 87-88.

¹⁷³ Archivo General de la Administración (AGA) (27-09-1937). *Inspección Provincial de Primera Enseñanza de Baleares*, 2 páginas (mecanografiado). Legajo 16.709 (Sección Educación y Ciencia). (para la cita, p. 1).

de depuración que se habían iniciado en contra de los docentes de enseñanza primaria. De hecho, en el mes de octubre del año 1936 ya se publica una primera relación de los maestros confirmados en sus cargos, y por tanto, que se podían reincorporar a su plaza.¹⁷⁴

Los procesos de depuración partían de que todo maestro era sospechoso de ser afín ideológicamente a los principios republicanos. Por eso, inicialmente todos eran cesados de sus cargos. Si querían volver a ejercer de maestros, tenían que rellenar una declaración jurada dirigida a las comisiones depuradoras en la que detallaban aspectos como su último lugar de trabajo, si habían sido fieles a la República o no, si habían visto a compañeros de trabajo manifestar actitudes favorables al Gobierno republicano, etc. Esta declaración iba acompañada de informes sobre la conducta mostrada por el maestro en cuestión, que habían redactado y firmado personas ideológicamente vinculadas al bando sublevado (alcaldes, comandantes de la Guardia Civil, sacerdotes, etc.). A continuación, y una vez revisada toda la documentación, la comisión elaboraba un pliego de cargos en contra del maestro. Si en el pliego no se le imputaban cargos, el docente podía reintegrarse para continuar con el desarrollo de su ejercicio profesional. Si, por el contrario, el pliego resultaba desfavorable, el maestro tenía un período de 10 días para hacer su informe de descarga y aportar nuevas argumentaciones que le permitieran reincorporarse.

Una vez completado este último proceso, la comisión decidía si sancionaba o no al maestro. En los casos en los que se decidió imponer sanción se adoptaron medidas como la inhabilitación definitiva para el ejercicio de la función docente, la inhabilitación temporal de empleo y sueldo o el traslado del lugar de trabajo.

Respecto a la composición de las comisiones de depuración del magisterio, estaban formadas por un presidente (normalmente era un profesor de enseñanza secundaria), un inspector, dos personas de indudable solvencia moral (padres de familia, militares o personas que ejercían profesiones de carácter liberal) y dos miembros de la FET y de las JONS. En el caso de Baleares y, por tanto, de Mallorca, el presidente de la comisión encargada de depurar al magisterio balear fue monseñor Bartomeu Bosch Sansó (párroco y director del Instituto de Segunda Enseñanza de Palma). Otros miembros que formaron parte de esa comisión, que se fue renovando hasta el año 1940, fueron los inspectores de primera enseñanza Luis M. Mestras y Jaime Rosselló, el teniente coronel

¹⁷⁴ *La Almudaina*, 9 de octubre de 1936.

de Artillería Rafael Isasi Ransomé, el presidente de la Asociación de Padres de Familia José Ramis de Ayreflor, el abogado y miembro de la Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA) Gabriel Morell Font dels Olors, el delegado de los sindicatos de la FET y de las JONS Gabriel Cortés, el director de la Escuela Graduada de La Soledad Enrique Guardiola, así como José Martín Mariscal y José Vilanova Salcedo, representantes de la FET y de las JONS.¹⁷⁵

Otro de los cambios que conllevó la implantación de la escuela franquista fue el tipo de formación que se daba en las escuelas normales. Entre las primeras medidas adoptadas figura la abolición de la coeducación, al igual que en la escuela primaria. Esta práctica, aprobada legislativamente durante el período republicano, quedó suspendida de manera inmediata en los territorios adeptos al bando nacional.¹⁷⁶ Además de suprimirse la coeducación en las escuelas normales, la formación oficial del magisterio se caracterizó por ser exclusivamente femenina, ya que la llamada a filas de muchos de los hombres provocó la consecuente interrupción de sus estudios. Así nos lo relata la memoria académica de la Escuela Normal de Baleares del curso 1938-1939: «[...] la suspensión de las clases que con carácter general se dispuso para los alumnos varones de las Normales y otros Centros docentes, mientras durase la guerra, motivó que la enseñanza oficial fuera exclusivamente femenina [...]».¹⁷⁷

Al finalizar la guerra se dicta la Orden de 14 de julio de 1939.¹⁷⁸ En ella, además de regularse que las enseñanzas en las escuelas normales masculinas se reinicien el 1 de octubre siguiente, se dan toda una serie de directrices para que aquellos que no habían finalizado sus estudios de Magisterio antes de la guerra los pudieran acabar. Se aprueba la realización de exámenes para los estudiantes matriculados en planes de estudios anteriores al 1936 (Plan Profesional de 1931 y Plan de 1914). También se ordena lo mismo para las mujeres estudiantes de Magisterio que habitaran en provincias que se habían mantenido fieles a la República hasta el último momento. Aparte de la convocatoria de exámenes, se acuerda que los alumnos que hayan cursado estudios con

¹⁷⁵ Miró, S. (1998). *Maestros depurados en Baleares durante la Guerra Civil*. Palma: Lleonard Muntaner Editor.

¹⁷⁶ Orden de 22 de septiembre de 1936. Dictando reglas aclaratorias para la aplicación de las Órdenes de 4 y 5 del actual sobre tareas escolares y coeducación en Escuelas Normales, de Comercio y de Trabajo. BOJDNE, 25 de septiembre de 1936, 28, p. 112.

¹⁷⁷ Arxiu Històric de la Universitat de les Illes Balears (AHUIB) (sin fecha). *Escuela Normal del Magisterio Primario de Baleares. Memoria correspondiente al curso 1938-1939*, 2 páginas (mecanografiado). Legajo 201 (Memòries cursos acadèmics. Totes. 1933-1966). (para la cita, p. 1).

¹⁷⁸ Orden de 14 de julio de 1939 reanudando las enseñanzas del Magisterio para varones y dictando las normas a que han de ajustarse los alumnos y alumnas del Plan Profesional. BOE, 27 de julio de 1939, 208, pp. 4054-4056.

el Plan Profesional, que era el plan de formación del magisterio implementado en tiempos de la Segunda República (tres años de estudios teóricos más un año de prácticas en una escuela nacional), tengan la misma situación académica que antes del 18 de julio de 1936. Por lo tanto, si habían proseguido sus estudios con posterioridad a esa fecha, no tenían validez oficial. En el caso de los estudiantes que estaban pendientes de cursar el segundo y el tercer año del Plan Profesional, se les ordenó que realizaran dos cursos intensivos. El primero de ellos iba del 1 de octubre de 1939 hasta el 31 de enero de 1940. En él se estudiaban las asignaturas correspondientes al segundo curso. En el siguiente curso, implementado entre el 15 de febrero y el 15 de junio de 1940, se estudiaban las materias del tercer año de carrera. El período de prácticas se realizaba entre el 1 de octubre de 1940 y el 15 de febrero de 1941. Aquellos a los que solo les faltaba el tercer curso del Plan Profesional, debían realizar las pertinentes asignaturas entre el 1 de octubre de 1939 y el 31 de enero de 1940, e iniciaban las prácticas el 1 de marzo de 1940. En estos cursos, organizados de manera improvisada, además de las asignaturas ordinarias también se les obligó a estudiar las materias de Doctrina Cristiana e Historia Sagrada. Se enseñaban a diario y la duración de la clase era de una hora.¹⁷⁹ Aprobar estas asignaturas era un requisito indispensable para cualquier alumno que quisiera obtener el título de maestro de Primera Enseñanza. Tal y como pone de manifiesto F. Morente, estamos en un período en el que la formación de los maestros se sitúa en un terreno ambiguo y provisional.¹⁸⁰

El siguiente texto que afectó a la formación de los docentes fue el Decreto de 10 de febrero de 1940.¹⁸¹ A través de esta disposición, conocida como el «Plan Bachiller», se restablece el artículo 28 del Real Decreto de 30 de agosto de 1914 (correspondiente al Plan de estudios del magisterio de 1914) y se anula el artículo 18 del Decreto de 29 de septiembre de 1931 que instauraba el Plan Profesional. En palabras de Agustín Escolano, el Plan Bachiller se puede concebir como:

¹⁷⁹ Orden restableciendo el profesorado de Religión en las Escuelas Normales. BOE, 30 de marzo de 1940, 90, p. 2165.

¹⁸⁰ Morente, F. (1997). L'Escola Normal del Magisteri Primari de Barcelona: 1939, *anno zero*. *Temps d'Educació*, 17, 223-246.

¹⁸¹ Decreto de 10 de febrero de 1940 estableciendo en todo su vigor el Real Decreto de 30 de agosto de 1914 y disposiciones correspondientes. BOE, 17 de febrero de 1940, 48, p. 1200.; Dirección General de Primera Enseñanza. Dictando reglas para el cumplimiento del Decreto de 10 de febrero y Orden de 17 del mismo mes respecto a los Bachilleres que deseen obtener título de Maestro. BOE, 17 de febrero de 1940, 65, pp. 1626-1627.

[...] una respuesta de emergencia para recomponer la precaria situación en la que habían quedado el magisterio y las escuelas como consecuencia de los efectos de la guerra (bajas, depuraciones, exilio). Según este «plan», los bachilleres, para obtener el título de maestros, solo tenían que cursar, de forma oficial o libre, 12 asignaturas.¹⁸²

Rosa Rodríguez, por su parte, define el Plan Bachiller como el intento de reconvertir a los bachilleres en maestros.¹⁸³ La siguiente disposición será la Orden de 4 de octubre de 1940. A través de ella se organizarán los cursos oficiales para los bachilleres que aspiren a ser maestros.¹⁸⁴ Para su puesta en marcha, se organizaron en las escuelas normales toda una serie de cursillos intensivos. Los primeros comenzaron el 20 de octubre de 1940 y finalizaron el 30 de mayo de 1941. Constaban de dos partes. La primera iba del 20 de octubre al 5 de febrero, y se cursaban las materias de Religión e Historia Sagrada, Caligrafía, Música, Costura, Bordado en Blanco y Corte de Ropa (para las mujeres), Pedagogía y Prácticas de Enseñanza. La segunda parte, realizada entre el 5 de febrero y el 30 de mayo de 1941, englobaba las asignaturas de Religión y Moral, Caligrafía, Música, Corte de Vestidos, Labores Artísticas y Economía Doméstica (para las mujeres), Pedagogía, Historia de la Pedagogía y Prácticas de Enseñanza. Las prácticas se realizaban por la mañana o por la tarde en función del horario que se tenía de las asignaturas teóricas.

La siguiente disposición relativa a la formación del magisterio fue el Plan de 1942.¹⁸⁵ Estuvo en vigor tres años y fue conocido con el nombre de Plan Provisional del Magisterio o Plan Cultural.¹⁸⁶ A diferencia de la ordenación de 1940, este plan permitía cursar la carrera de maestro tanto a personas que tenían el bachillerato como a aquellas que solo habían cursado la educación primaria. Este último punto, el acceso a los estudios de Magisterio de personas con estudios primarios, será la principal novedad que introducirá la normativa de 1942. En resumen, vemos que a partir de 1942 se puede

¹⁸² Escolano, A. (1982). Las Escuelas Normales, siglo y medio de perspectiva histórica. *Revista de Educación*, 269, 55-76. (para la cita, p. 72).

¹⁸³ Rodríguez, R. (1998). Formación de las maestras desde 1940 a 1970. Un análisis de los Planes de Estudio desde una perspectiva Histórico-Legislativa y de Género. *Escuela Abierta*, 2, 63-82.

¹⁸⁴ Orden de 4 de octubre de 1940 por la que se organizan cursos oficiales para Bachilleres que aspiren a obtener el título de Maestro al amparo del Decreto de 10 de febrero de 1940. BOE, 10 de octubre de 1940, 284, p. 7018.

¹⁸⁵ Orden de 24 de septiembre de 1942 por la que se anuncia una convocatoria para ingreso en las Escuelas Normales y un curso no oficial para Bachilleres. BOE, 30 de septiembre de 1942, 273, pp. 7700-7701.

¹⁸⁶ Santander, M. (2010). La formación del Magisterio Primario durante el siglo XX. *Tavira. Revista de Ciencias de la Educación*, 26, 57-103.

obtener el título de maestro siguiendo dos itinerarios; por una parte, en concepto de bachiller (regulado con el Plan de 1940),¹⁸⁷ y por la otra, en concepto de cultura general (regulado con el Plan de 1942).¹⁸⁸ En el caso de los que tenían el bachillerato, les bastaba con aprobar las materias antes citadas para obtener la titulación. En cambio, los estudiantes que cursaban los estudios siguiendo el Plan de 1942 debían tener un mínimo de doce años, o cumplirlos dentro del año natural, y aprobar el pertinente examen de ingreso.¹⁸⁹ A los que se acogieron a este plan se les obligó a realizar tres cursos de Cultura General y uno de Formación Profesional, de ahí el nombre de Plan Cultural. La Orden de 24 de septiembre de 1942 ya ordenaba que en el primer curso de Cultura General se debían estudiar las asignaturas de Religión, Lengua Española, Geografía, Historia, Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Lengua Moderna, Enseñanza Patriótica, Caligrafía, Enseñanzas Artísticas, Gimnasia y Recreos Dirigidos. En el caso de las alumnas, también se les debía instruir en Labores y Enseñanzas del Hogar. En noviembre de 1943 se dictó una nueva orden.¹⁹⁰ En esta ocasión se aprobaba la realización de un segundo curso de Cultura General para aquellos alumnos que tenían aprobado el primer año. Este constaba de las materias de Religión, Lengua Española, Geografía, Historia y Educación Patriótica, Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Francés, Caligrafía, Dibujo, Música, Gimnasia y Recreos Dirigidos. A las mujeres se les siguió obligando a cursar las materias de Labores y Enseñanzas del Hogar. El texto también establecía que la duración del segundo curso sería del 10 de diciembre de 1943 al 10 de junio de 1944. Posteriormente, concretamente el 6 de diciembre de 1943, se aprobaron los cuestionarios o programas que contenían los contenidos curriculares que tenían que enseñarse en cada una de las diferentes asignaturas.¹⁹¹ En cuanto al tercer curso de Cultura General, la Orden de 4 de octubre de 1944 no estipuló qué asignaturas

¹⁸⁷ Decreto de 10 de febrero de 1940 estableciendo en todo su vigor el Real Decreto de 30 de agosto de 1914 y disposiciones correspondientes. BOE, 17 de febrero de 1940.

¹⁸⁸ Orden de 24 de septiembre de 1942 por la que se anuncia una convocatoria para ingreso en las Escuelas Normales y un curso no oficial para Bachilleres. BOE, 30 de septiembre de 1942.

¹⁸⁹ El examen de ingreso estipulado por la Orden de 24 de septiembre de 1942 constaba de los siguientes puntos: un ejercicio de redacción, lectura de un texto en lengua castellana, resolución de problemas de aritmética y respuesta a preguntas sobre Religión, Geografía, Geometría, Ciencias Naturales e Historia de España. En el caso de las mujeres, se añadía la realización de un ejercicio de costura.

¹⁹⁰ Orden de 27 de noviembre de 1943 por la que se anuncia convocatoria de matrícula de segundo año, de la carrera del Magisterio para los alumnos que tienen aprobado el primero. BOE, 30 de noviembre de 1943, 334, pp. 11500-11501.; Dirección General de Enseñanza Primaria. Dictando normas para el cumplimiento de la Orden de 27 de noviembre último por la que se anunciaba convocatoria de matrícula de segundo año de la carrera del Magisterio para los alumnos que tienen aprobado el primero. BOE, 8 de diciembre de 1943, 342, p. 11762.

¹⁹¹ Dirección General de Enseñanza Primaria. Dando publicidad a los Cuestionarios del segundo curso de Cultura General para los estudios del Magisterio. BOE, 10 de diciembre de 1943, 344, pp. 11811-11816.

se debían enseñar en este último año.¹⁹² No obstante, al cabo de unos pocos días se dio publicidad a los cuestionarios que debían regirlas.¹⁹³ Las materias contempladas en este último curso fueron las de Religión, Lengua Española, Historia Universal y de España, Geografía, Aritmética, Elementos de Álgebra, Elementos de Física y Química, Lengua Francesa, Dibujo, Música, Labores (para las alumnas) y Manualidades (para los alumnos).

La siguiente disposición que regulará la formación del magisterio será la Orden de 15 de octubre de 1945.¹⁹⁴ Esta daba instrucciones para que los alumnos acogidos al Plan Bachiller de 1940 pudieran finalizar sus estudios. A continuación, también se aprobó la Orden de 26 de octubre, en la que se establecieron las normas para que los alumnos que habían aprobado los tres cursos de Cultura General del Plan Cultural pudieran realizar el cuarto y último año, denominado de «carácter profesional».¹⁹⁵ En este último curso, se realizaba un período de prácticas de enseñanza, así como las asignaturas de Psicología y Lógica, Fisiología e Higiene Escolar, Pedagogía, Didáctica General y Especial y Organización Escolar, Religión, Metodología Catequística, Historia de la Pedagogía, Labores Artísticas y Enseñanzas del Hogar (para las alumnas) y Trabajos Manuales (para los alumnos).

Ya en el año 1945, nos encontramos ante un magisterio formado a partir de dos planes de estudios de carácter circunstancial (Plan de 1940 y Plan de 1942). Son los años en los que empiezan a salir de las escuelas normales los primeros maestros formados de acuerdo con los principios ideológicos del Régimen, hecho que corresponde a la idea de que la escuela se considera un pilar fundamental en la legitimación del nuevo Estado. Por consiguiente, el magisterio se considera también un elemento sobre el que hay que incidir desde un primer momento.

Con la llegada de la nueva Ley sobre Educación Primaria de 1945,¹⁹⁶ se regulan de nuevo los planes de formación de los maestros. Se estipula que para acceder a la Escuela Normal se debe tener como mínimo el Bachillerato Elemental, exigiendo de esa

¹⁹² Orden de 4 de octubre de 1944 por la que se anuncia convocatoria para matrícula de segundo y tercer año de la carrera del Magisterio. BOE, 5 de octubre de 1944, 279, p. 7457.

¹⁹³ Dirección General de Enseñanza Primaria. Dando publicidad a los cuestionarios del tercer curso de Cultura General para los estudios del Magisterio y normas para el desarrollo de la enseñanza. BOE, 21 de octubre de 1944, 295, pp. 7955-7958.

¹⁹⁴ Orden de 15 de octubre de 1945 por la que se dan normas para la terminación de estudios de los alumnos Bachilleres del Magisterio acogidos al Decreto de 10 de febrero de 1940. BOE, 26 de octubre de 1945, 299, p. 2566.

¹⁹⁵ Orden de 26 de octubre de 1945 por la que se organiza un curso complementario de estudios de carácter profesional para los alumnos que aprobaron tercero. BOE, 9 de noviembre de 1945, 313, p. 2881.

¹⁹⁶ Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria. BOE, 18 de julio de 1945, 199, pp. 385-416.

manera una formación superior a los futuros maestros. También se estableció la edad mínima de 14 años como requisito para acceder a los estudios de Magisterio. Para aprobar la carrera, de tres años de duración, se obligaba a pasar una prueba de acceso ante un tribunal constituido por los profesores de la Escuela Normal. En cuanto a las asignaturas que se debían cursar durante los estudios, se establecieron una serie de disposiciones legislativas.¹⁹⁷

Durante el primer año académico se estudiaban las asignaturas de Pedagogía General, Psicología General y Aplicada, Ampliación y Metodología de las Letras (Lengua y Literatura Española), Ampliación y Metodología de las Ciencias (Matemáticas), Religión y su Metodología, así como la de Educación Física y Deportes. Por último, había que realizar los conocidos como «Cursos Prácticos de Especialización Profesional». Estos eran de formación agrícola, industrial o mercantil. Todos los alumnos, independientemente del sexo, tenían que escoger obligatoriamente uno. Las alumnas de las escuelas de Magisterio, además de uno de los cursos citados anteriormente, también debían cursar obligatoriamente la materia de Enseñanzas del Hogar. Aparte de estos cursos de especialización profesional, la Orden de 9 de octubre de 1945 también estableció la obligatoriedad de realizar los llamados «Cursillos de Carácter Práctico»,¹⁹⁸ que eran de idiomas (francés o inglés), cantos escolares, enseñanzas artísticas u organizaciones postescolares. Los hombres tenían que escoger dos de forma obligatoria, y las mujeres solo uno, ya que como comentaba, debían realizar el curso de enseñanzas del hogar, que no afectaba a los hombres.

A modo de anécdota, en 1945 también se cambia la denominación de las escuelas normales de todo el país, mediante la Orden de 21 de julio de 1945,¹⁹⁹ según la cual las escuelas normales del Magisterio debían pasar a llamarse escuelas del Magisterio.

Otra orden, la de 14 de octubre de 1946, determina que las asignaturas de segundo y tercer curso sean las que se detallan a continuación.²⁰⁰ En el caso del segundo año, se

¹⁹⁷ Orden de 9 de octubre de 1945 por la que se organiza el primer curso del Magisterio y se dictan normas para el funcionamiento de las Escuelas del Magisterio. BOE, 11 de octubre de 1945, 284, pp. 2247-2248.; Orden de 14 de octubre de 1946 por la que se determina el plan de estudios de la carrera del Magisterio y se dan normas para el desarrollo de los cursos oficiales. BOE, 19 de octubre de 1946, 292, p. 7773.

¹⁹⁸ Orden de 9 de octubre de 1945 por la que se organiza el primer curso del Magisterio y se dictan normas para el funcionamiento de las Escuelas del Magisterio. BOE, 11 de octubre de 1945, 284, pp. 2247-2248.

¹⁹⁹ Orden de 21 de julio de 1945 por la que se da nueva denominación a las Escuelas Normales del Magisterio Primario. BOE, 9 de agosto de 1945, 221, p. 1029.

tenían que cursar las materias de Filosofía de la Educación, Metodología y Organización Escolar, Ampliación y Metodología de las Letras (Geografía), Ampliación y Metodología de las Ciencias (Física y Química), Religión y su Metodología, Educación Física y Deportes, y los ya citados cursos prácticos y de especialización profesional. En el tercer curso, las asignaturas que componían el currículum eran Psicología Experimental, Historia de la Pedagogía, Ampliación y Metodología de las Letras (Historia), Ampliación y Metodología de las Ciencias (Geología y Biología), Formación del Espíritu Nacional, Educación Física y Deportes, y los pertinentes cursos prácticos y de especialización.

El siguiente plan de estudios aprobado será el establecido por el Decreto de 7 de julio de 1950.²⁰¹ En primer lugar, hay que decir que el Plan de 1950 es el más elocuente y de mayor envergadura de los elaborados durante los años posteriores al fin de la Guerra Civil. De hecho, es el único que explicita los principios sobre los que se basa la formación que reciben los futuros maestros. Los planes de 1940, 1942 y 1945 en ningún momento justificaron el porqué del contenido legislativo presentado. Este plan estuvo en vigor casi dos décadas, concretamente hasta 1967, y estaba compuesto por un total de 18 capítulos. La formación que tenían que recibir los aspirantes a maestros englobaba aspectos religiosos y morales, formación político-social, formación física, cultura general, formación profesional teórica y formación profesional práctica. Los estudios, al igual que los planes de 1942 y 1945, tenían una duración de tres años. Para entrar en las escuelas del Magisterio había que tener 14 años, o bien cumplirlos durante el año de matriculación, y se tenían que haber aprobado los cuatro cursos del Bachillerato Elemental. Además, se tenía que superar el pertinente examen de ingreso.

Las materias que se impartían en el primer curso eran las de Religión y su Metodología, Lengua Española (Gramática, Análisis Lógico, Gramatical y Metodología de la Lengua), Matemáticas (Aritmética y su Metodología y Álgebra), Geografía e Historia de España y su Metodología, Filosofía, Psicología, Lógica y Ética, Fisiología e Higiene, Labores (para las alumnas) o Trabajos Manuales (para los alumnos), Caligrafía, Educación Física y su Metodología, Prácticas de Enseñanza, Formación Política-Social (para los alumnos) y Enseñanzas del Hogar y su Metodología (para las alumnas). En el

²⁰⁰ Orden de 14 de octubre de 1946 por la que se determina el plan de estudios de la carrera del Magisterio y se dan normas para el desarrollo de los cursos oficiales. BOE, 19 de octubre de 1946, 292, p. 7773.

²⁰¹ Decreto de 7 de julio de 1950 por el que se aprueba el Reglamento para las Escuelas del Magisterio, BOE, 7 de agosto de 1950, 219, pp. 3468-3478.

segundo curso se impartía Religión y su Metodología, Matemáticas (Geometría, Ampliación y Metodología, Trigonometría), Física y Química y su Metodología, Filosofía (Ontología General y Especial), Psicología (Pedagógica y Paidológica), Pedagogía (Educación y su Historia), Labores (para las alumnas) o Trabajos Manuales (para los alumnos), Dibujo y su Metodología, Música, Caligrafía, Prácticas de Enseñanza (una sesión semanal), Formación Política-Social (para los alumnos), Enseñanzas del Hogar (para las alumnas) y Educación Física y su Metodología. En el tercer año de carrera se cursaba Religión y su Metodología, Historia de la Literatura Española, Metodología de la Lengua, Geografía e Historia Universal y su Metodología, Historia Natural y su Metodología, Pedagogía (Metodología General y Organización Escolar), Agricultura e Industrias Rurales, Música, Francés o Inglés, Dibujo al Natural, Educación Física y su Metodología, Prácticas de Enseñanza, Formación Política-Social (para los alumnos), Enseñanzas del Hogar y su Metodología (para las alumnas). Al finalizar el segundo o tercer curso —se podía escoger durante uno de los dos cursos—, era obligatorio asistir a un campamento organizado por el Frente de Juventudes o la Sección Femenina.

Los alumnos de cada curso tenían prácticas de enseñanza con el o la regente de la Escuela Aneja a la Normal. Durante el primer curso, la tarea de los alumnos se basaba en la observación y orientación general sobre el funcionamiento de la vida escolar. Se tenía que asistir como mínimo a un total de 10 sesiones completas. En el segundo año ya tomaban parte activa en la explicación de lecciones, dirección de juegos y recreos, servicio de biblioteca, comedor, mutualidades, etc. Se tenía que acudir a un mínimo de 15 sesiones. En el último curso, ya intervenían en todos aquellos aspectos que integraban la vida escolar. Acudían a un mínimo de 20 sesiones con el o la regente de la Escuela Aneja. También existía la posibilidad de realizar las prácticas de último curso en las escuelas provinciales.

A título informativo, reseñar la elaboración de los planes de formación del magisterio de 1967 y 1971. En el caso del Plan de 1967, se rige por los principios establecidos en la Ley de Reforma de la Enseñanza Primaria de 21 de diciembre de 1965.²⁰² Se aprobó a través de la Orden de 1 de junio de 1967.²⁰³ A continuación se aprobó el Plan de 1971, el último plan de estudios del magisterio de la época franquista. Se regulaba a partir de

²⁰² Ley 169/1965, de 21 de diciembre, sobre Reforma de la Enseñanza Primaria. BOE, 23 de diciembre de 1965, 306, pp. 17240-17246.

²⁰³ Orden de 1 de junio de 1967 por la que se fija el Plan de Estudios en las Escuelas Normales. BOE, 8 de junio de 1967, 136, pp. 7955-7956.

la aprobación de la Ley General de Educación de 1970 (LGE),²⁰⁴ así como a través de los decretos de 17 de septiembre de 1971²⁰⁵ y de 25 de mayo de 1972.²⁰⁶ Hay que subrayar que en el Plan de 1971, los estudios de Magisterio ya adquieren el nivel que tienen actualmente, el universitario. De hecho, es el período en el que las escuelas normales se integran en las universidades bajo la denominación de escuelas universitarias de Profesorado de Educación General Básica.

Una vez repasada la evolución de los planes de estudio del magisterio, recordemos que también se obligó a los maestros a realizar los llamados «Cursillos de Orientación y Perfeccionamiento».²⁰⁷ En los primeros cursos, organizados en las capitales de provincia entre los días 1 y 15 de septiembre de 1939, se daban pautas metodológicas y se impartían conferencias sobre cultura religiosa, historia de España, significación de la autodenominada «Cruzada de Liberación Nacional», y toda una serie de orientaciones pedagógicas y filosóficas acerca de los valores más representativos de la nueva pedagogía española. Para su preparación se debían tener en cuenta los dos tomos que el Ministerio de Educación Nacional había publicado a raíz del Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria, celebrado en Pamplona entre los días 1 y 30 de junio de 1938.²⁰⁸ Los cursos de perfeccionamiento que se siguieron impartiendo durante los años cuarenta en Mallorca y en el resto de España eran un requisito para los maestros que hubieran aprobado las oposiciones de ingreso²⁰⁹ y quisieran obtener una escuela en propiedad definitiva.²¹⁰ Su misión principal era ampliar la formación política

²⁰⁴ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE, 6 de agosto de 1970, 187, pp. 12525-12546.

²⁰⁵ Decreto 2498/1971, de 17 de septiembre, sobre clasificación como Centros experimentales de Escuelas Normales, Profesionales de Comercio, de Arquitectos Técnicos e Ingeniería Técnica. BOE, 19 de octubre de 1971, 250, pp. 16784-16785.

²⁰⁶ Decreto 1381/1972, de 25 de mayo, sobre integración de las Escuelas Normales en la Universidad como Escuelas Universitarias de Profesorado de Educación General Básica. BOE, 7 de junio de 1972, 136, pp. 10032-10034.

²⁰⁷ Orden de 27 de junio de 1939 organizando Cursillos de orientación y perfeccionamiento del Magisterio. BOE, 7 de julio de 1939, 304, p. 3708.

²⁰⁸ Ministerio de Educación Nacional. (1939). *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria (vol. I y II)*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.

²⁰⁹ Para tomar parte en las oposiciones de ingreso al escalafón del Magisterio Nacional Primario se debía acreditar (BOE de 30 octubre de 1940) el título de maestro de Primera Enseñanza o ser licenciado en Ciencias o Letras. Para estos últimos, también era necesario realizar las asignaturas de Pedagogía e Historia de la Pedagogía en una Escuela Normal. Además, se les exigía ser militantes de la FET y de las JONS y formar parte de uno de estos dos grupos; el primero estaba formado por: excombatientes, excautivos, miembros de la extinguida Corporación del Magisterio; huérfanos de guerra e hijos de asesinados y Cruzados de la Enseñanza. El segundo grupo era el integrado por maestros que habían realizado interinidades o substitutiones en escuelas nacionales u otros centros de orientación católica.

²¹⁰ Decreto de 17 de octubre de 1940 por el que se establecen normas para el ingreso en el Magisterio Nacional Primario. BOE, 30 de octubre de 1940, 304, pp. 7438-7439.

y cultural de los futuros docentes.²¹¹ Para tener una plaza en propiedad, además de los cursos de perfeccionamiento se exigía el Curso de Instructor/a Elemental. Era un curso expedido por el Frente de Juventudes, en el caso de los maestros, y por las escuelas del hogar de FET y de las JONS, en el caso de las maestras.²¹² La obtención del título se conseguía mediante la realización de una parte teórica y otra práctica. La teórica consistía en asistir a un ciclo de conferencias y lecciones sobre formación política y doctrina del Movimiento, educación física y premilitar, prácticas de juegos, canciones, etc.²¹³ De hecho, eran conferencias que se complementaban con las que se impartían en los cursos de perfeccionamiento. La parte práctica, realizada durante un año en una escuela, consistía en dar lecciones de Educación Política, Física y Premilitar, en el caso de los maestros. La maestras, por su parte, se ocupaban de las lecciones de Educación Política, Física e Iniciación del Hogar.²¹⁴ De la supervisión de las prácticas se encargaban las jerarquías e instructores del Frente de Juventudes que había en cada provincia. En el caso de Mallorca, fue director del Departamento de Formación de la Delegación Provincial de Juventudes Antoni Ramis Bennasar. Ocupó el cargo desde el año 1942 hasta los últimos días de la Dictadura.²¹⁵

En este punto, también son interesantes los cursos de formación al magisterio realizados entre 1936 y los meses anteriores al 1 de abril 1939. En primer lugar, destacan los regulados por Orden de 17 de julio de 1937,²¹⁶ un claro precedente de los llamados

²¹¹ Para comprobar la relación de maestros que realizaron los cursos de perfeccionamiento del año 1943 en Baleares, véase: AGA (04-02-1943). *Distrito Universitario de Barcelona. Escuela Normal del Magisterio Primario de Baleares*, 4 páginas (mecanografiado). Legajo 17.418 (Sección Educación y Ciencia).

²¹² Además de asistir a los cursos, también era obligatorio entregar una memoria, en la que se tenían que explicar los contenidos de las conferencias dadas, las consideraciones que creyeran oportunas sobre los aprendizajes adquiridos, etc. En el caso de Mallorca y Baleares, se hallan en el Archivo General de la Administración (AGA) las memorias de los maestros y maestras opositores que asistieron en 1945 al V Curso de Instructores Elementales del Frente de Juventudes e Instructoras Elementales de Escuelas del Hogar. En total hay 48 memorias (26 realizadas por maestros y 22 por maestras). Para más información, véase: AGA (1945). *Oposiciones ingreso Magisterio 1945. Memorias curso Frente Juventudes opositores. Baleares*. Caja 31/5283 (Sección Educación y Ciencia).

²¹³ Para las conferencias impartidas, noticias periodísticas, etc., relativas al IV Curso de Instructores Elementales del Frente de Juventudes e Instructoras Elementales de Escuelas del Hogar que se celebró en Baleares en el año 1944, véase: AGA (26-01-1945). *Inspección Provincial de Primera Enseñanza de Baleares*, 4 páginas (mecanografiado). Legajo 17.404 (Sección Educación y Ciencia).

²¹⁴ Orden de 14 de agosto de 1942 por la que se convoca un curso en el Magisterio para obtener los títulos de Instructores e Instructoras Elementales del Frente de Juventudes. BOE, 15 de agosto de 1942, 227, pp. 6151-6152.

²¹⁵ Se puede consultar una interesante entrevista realizada en 1978 a Antoni Ramis en: Oliver, J. (1978).

²¹⁶ Orden circular. Disponiendo la celebración de cursillos de formación del Magisterio, con arreglo a las bases que se indican. BOE, 21 de julio de 1937, 274, pp. 2467-2468.

«Cursillos de Orientación y Perfeccionamiento».²¹⁷ Se llevaron a cabo en aquellos territorios que se mostraron fieles al bando nacional, como es el caso de Mallorca. Se realizaron durante el verano de 1937 en cada una de las capitales de provincia liberadas del ejército republicano. Los temas que se trataban durante las dos semanas de curso eran: la religión, la patria, el hombre y el maestro. La asistencia era voluntaria. No obstante, si se realizaban se añadía un mérito más a la hoja de servicios que tenía cada maestro. Los inspectores de Primera Enseñanza eran los encargados de velar por su buen funcionamiento y al finalizar debían enviar una memoria en la que se reflejasen los principales resultados obtenidos. Además de los cursos citados, se celebraron otros de ámbito provincial. En el caso de Mallorca, cabe destacar los Cursillos de Educación Física y Gimnasia Rítmica que organizó el Gobierno Civil de la provincia entre los meses de diciembre de 1936 y enero de 1937.²¹⁸

Así mismo, durante los años cuarenta también se siguieron celebrando otros cursos de formación del magisterio. Ejemplo de ello son los organizados en diciembre de 1939 por la Asociación Católica de Maestros Nacionales de Baleares. El tema de ese curso fue «La Encarnación y el Nacimiento de Nuestro Señor Jesucristo».²¹⁹ En abril de 1941, concretamente entre los días 15 y 19, también se celebró en la isla el curso sobre Doctrina del Movimiento, organizado por el Servicio Español del Magisterio (SEM).²²⁰ Ese mismo año, durante los meses de febrero y mayo, se tiene constancia de la realización de otro curso titulado Iniciación a la Puericultura.²²¹ Otra acción formativa

²¹⁷ Orden de 27 de junio de 1939 organizando Cursillos de orientación y perfeccionamiento del Magisterio. BOE, 7 de julio de 1939.

²¹⁸ Se da noticia de la realización de estos cursos a través de los certificados de aprovechamiento en los expedientes de oposición de maestros de Baleares que opositaron en 1941 a provisión de plazas vacantes en escuelas graduadas de seis o más grados (BOE de 15 de mayo de 1941) y a plazas en escuelas ubicadas en poblaciones de más de 10.000 habitantes (BOE de 15 de mayo de 1941). Para más información, véase a modo de ejemplo: AGA (1941). *Expediente de oposición de Bárbara Bernat*. Caja 31/3126 (Sección Educación y Ciencia).

²¹⁹ Se da noticia de la realización de este curso con el correspondiente certificado de aprovechamiento en los expedientes de oposición de maestros de Baleares que opositaron en 1941 a provisión de plazas vacantes en escuelas graduadas de seis o más grados (BOE de 15 de mayo de 1941) y a plazas en escuelas ubicadas en poblaciones de más de 10.000 habitantes (BOE de 15 de mayo de 1941). Para más información, véase a modo de ejemplo: AGA (1941). *Expediente de oposición de Alberto Castell*. Caja 31/2937 (Sección Educación y Ciencia).

²²⁰ Se da noticia de la realización de este curso con el correspondiente certificado de aprovechamiento en los expedientes de oposición de maestros de Baleares que opositaron en 1941 a provisión de plazas vacantes en escuelas graduadas de seis o más grados (BOE de 15 de mayo de 1941) y a plazas en escuelas ubicadas en poblaciones de más de 10.000 habitantes (BOE de 15 de mayo de 1941). Para más información, véase a modo de ejemplo: AGA (1941). *Expediente de oposición de Melchor Rosselló*. Caja 31/2866 (Sección Educación y Ciencia).

²²¹ Se da noticia de la realización de este curso con el correspondiente certificado de aprovechamiento en los expedientes de oposición de las maestras de Baleares que en 1948 se presentaron al concurso-oposición para proveer plazas vacantes en escuelas maternas y de párvulos (BOE de 8 de mayo de

orientada a la formación del magisterio fue el Cursillo de Higiene Mental que en 1948 organizó el Centro Interparroquial de Maestros de Acción Católica de Mallorca.²²²

Respecto a los referentes legislativos que regularon el funcionamiento de la enseñanza primaria durante los años cuarenta, destacan dos disposiciones. En primer lugar, se aprobó la Circular de 5 de marzo de 1938 para aquellos territorios que estaban bajo el dominio de los nacionales.²²³ En su contenido, pese a que no da unas directrices pedagógicas claras sobre qué materias enseñar y cómo, sí se dan orientaciones de los cuatro pilares sobre los cuales tenía que sustentarse la tarea del maestro: educación religiosa, patriótica, física y cívica. Esta circular es el principal referente legislativo, hasta que se aprueba la Ley de Enseñanza Primaria de 1945.²²⁴ La circular de 1938 también da órdenes sobre cómo realizar algunas de las prácticas y rituales más característicos de la escuela del nacionalcatolicismo, como por ejemplo, los actos de izar y arriar bandera al inicio y al fin de la jornada escolar, la entonación diaria de himnos y cantos patrióticos, la restitución de los crucifijos y la presencia del retrato del general Franco en las aulas, la deducción de consecuencias morales y religiosas durante el desarrollo del programa escolar, la obligación de asistir en corporación escolar a las misas dominicales, la utilización de la historia como herramienta para el fomento del sentimiento patrio, la realización diaria de un ejercicio en el cuaderno escolar sobre un tema religioso, cívico o patriótico; el desarrollo de labores y enseñanzas del hogar en las escuelas de niñas, los juegos dirigidos por el maestro durante el tiempo del patio, la realización de paseos escolares los jueves por la tarde, etc. Posteriormente se aprobó la Ley de 17 de julio de 1945 sobre Enseñanza Primaria. Este cuerpo legal, desarrollado durante el mandato del ministro José Ibáñez Martín (1939-1951), dio un gran protagonismo a la Iglesia como institución indispensable para el buen funcionamiento de la educación primaria. De hecho, en el artículo tercero de la ley ya se estipulan los derechos de la Iglesia, y se le otorga la potestad de crear escuelas primarias y escuelas

1948). Para más información, véase a modo de ejemplo: AGA (1948). *Expediente de oposición de Esperanza Rubio*. Caja 31/5326 (Sección Educación y Ciencia).

²²² Se da noticia de la realización de este curso mediante el certificado de aprovechamiento correspondiente en los expedientes de oposición de las maestras de Baleares que en 1949 se presentaron al concurso-oposición para proveer la dirección de la Graduada Aneja a la Escuela del Magisterio Femenino de Baleares (Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional [BOMEN], de 27 de junio de 1949). Para más información, véase a modo de ejemplo: AGA (1949). *Expediente de oposición de Catalina Marroig*. Legajo 17.107 (Sección Educación y Ciencia).

²²³ Circular a la Inspección de Primera Enseñanza y Maestros Nacionales, Municipales y Privados de la España Nacional. BOE, 8 de marzo de 1938, 503, pp. 6154-6156. También encontramos información sobre su aprobación en la prensa mallorquina de la época. Para más información, véase: *Correo de Mallorca*, 15 de marzo de 1938.

²²⁴ Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria. BOE, 18 de julio de 1945.

de magisterio, así como la facultad de inspección en todos los centros de enseñanza primaria, tanto de titularidad pública como privada. Y es que durante la década de los cuarenta y una gran parte de la de los cincuenta, la educación se considera una competencia en la que el Estado solo debe intervenir cuando la acción de la Iglesia no llega a cubrir todas las necesidades existentes, lo que se conoce como el «principio de subsidiariedad». Respecto a las características que definen la educación primaria una vez aprobada la Ley del 45, se pueden resumir en los siguientes puntos: la formación se caracteriza por la exaltación constante del patriotismo más integrista y la religiosidad más exacerbada, la lengua castellana se reconoce como única lengua oficial en todas las escuelas, se prohíbe cualquier tipo de coeducación y se obliga a segregar los alumnos por sexos, las materias del programa escolar se dividen en instrumentales, formativas y complementarias; se gradúa la enseñanza primaria en período de iniciación, elemental, de perfeccionamiento y de iniciación profesional; la obligatoriedad de escolarización se sitúa entre los 6 y 12 años y se estipulan tres tipos de centros de enseñanza primaria (públicos, de la Iglesia y privados).

Otro de los aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de analizar la escuela en los años posteriores a la Guerra Civil es la organización de la misma. De hecho, observamos que ya durante la guerra se cierran algunas escuelas o secciones de graduadas, algunas de ellas debido a que no disponían de refugio antiaéreo, y se crean otras. Un ejemplo de este movimiento de cierre y creación de centros en Mallorca se encuentra en la documentación generada por la Sección Administrativa de Primera Enseñanza de Baleares.²²⁵ Por lo que se refiere a organización, también afectan algunos centros escolares los desdoblamientos que sufren algunas graduadas o grupos escolares mixtos. Es decir, se quiere que niños y niñas ocupen edificios separados, pero la escasez de construcciones escolares hace que en según qué pueblos y ciudades sigan ocupando el mismo. Por otra parte, también se pretende que las secciones de maternales y párvulos ubicadas en escuelas graduadas de niños pasen a depender de las escuelas de niñas.

En cuanto a los problemas con los edificios escolares, hay que añadir aquellos que eran utilizados por las fuerzas militares y del orden. De hecho, tal y como hacía constar la

²²⁵ Arxiu i Museu de l'Educació de les Illes Balears (AMEIB) (sin fecha). *Sección Administrativa de Primera Enseñanza de la provincia de Baleares. Relación de las Escuelas nacionales que se suprimen*, 1 página (mecanografiado). Caja 8A (Sección Administrativa).; AMEIB (sin fecha). *Sección Administrativa de Primera Enseñanza de la provincia de Baleares. Relación de las Escuelas nacionales que se crean*, 1 página (mecanografiado). Caja 8A (Sección Administrativa).

Subsecretaría del Ministerio del Ejército en 1941, en Mallorca había, al igual que en otros lugares de la geografía española, una serie de centros escolares ocupados por sus regimientos.²²⁶ En el caso de Palma, las escuelas graduadas Jaime I y Cecilio Metelo estaban ocupadas por regimientos de Artillería e Infantería Marina. Otra escuela de la capital, la de Sa Vileta, estaba ocupada por la Guardia Civil. En otros pueblos de la isla, como Ses Salines, Campos y Felanitx, se da noticia del uso del edificio escolar como cuartel militar.

Respecto a la cifra de escuelas existentes en Mallorca durante la década de los cuarenta, en el año 1939 había un total de 272 escuelas nacionales.²²⁷ De ellas, 143 se ubicaban en el partido de Palma, 69 en el de Manacor y 60 en el de Inca.²²⁸ Al cabo de pocos años, en 1942, la Sección Administrativa de Primera Enseñanza remitía nuevas informaciones al respecto. En esta ocasión cifraba el número de escuelas de titularidad pública en 275. En el partido de Palma seguía habiendo un total de 143, en el de Manacor había 70 y en el de Inca, 62.²²⁹ Al año siguiente (1943), la cifra aumentó a 281. De ellas, 148 pertenecían al partido de Palma, 70 al de Manacor y 63 al de Inca.²³⁰ El libro *Plan de Ordenación Cultural de las Islas Baleares* (realizado en noviembre de 1952) es otro buen testimonio sobre las cifras de escuelas existentes en Mallorca entre 1939 y 1949.²³¹ Este estudio, remitido también por la Inspección de Enseñanza Primaria de Baleares al Ministerio de Educación Nacional, nos permite saber que en Mallorca la cifra de escuelas nacionales aumentó a 536. Recordemos que en 1943 era de 281, por lo que la cifra casi se dobló. De las 536 escuelas que había en Mallorca en el año 1952, 167 se ubicaban en la capital de la isla (Palma), mientras que las 369 restantes estaban en el resto de pueblos de la geografía mallorquina. El estudio también nos aporta información sobre las demás islas. En el caso de Menorca, había 82 escuelas nacionales; en Ibiza, 64, y en Formentera, 8. Por lo tanto, la suma total de escuelas públicas en

²²⁶ AGA (31-03-1941). *Ministerio del Ejército. Subsecretaría. Relación de Escuelas y Grupos escolares ocupados por fuerzas del Ejército en los lugares que se indica*, 3 páginas (mecanografiado). Legajo 16.751 (Sección Educación y Ciencia).

²²⁷ La Sección Administrativa de Primera Enseñanza de Baleares presentaba los datos en función del partido judicial. En el caso de la isla de Mallorca, se dividía en 3 partidos (Palma, Manacor e Inca). Por eso cuando se daban cifras del número de escuelas existentes se hacía por partido judicial.

²²⁸ AGA (18-10-1939). *Sección Administrativa de Primera Enseñanza de Baleares*, 12 páginas (mecanografiado). Caja 31/4389 (Sección Educación y Ciencia).

²²⁹ AGA (29-04-1942). *Sección Administrativa de Primera Enseñanza de Baleares*, 13 páginas (mecanografiado). Caja 31/4446 (Sección Educación y Ciencia).

²³⁰ AGA (16-04-1943). *Sección Administrativa de Primera Enseñanza de Baleares*, 12 páginas (mecanografiado). Caja 31/4462 (Sección Educación y Ciencia).

²³¹ Archivo Central del Ministerio de Educación (ACME). *Plan de Ordenación Cultural de las Islas Baleares. Palma de Mallorca. Noviembre de 1952*. Signatura: L. 1942.

Baleares era de 690 (331 eran de niños, 228 de niñas, 45 mixtas, 78 de párvulos y 8 maternas). A estas también hay que añadir las 86 escuelas privadas subvencionadas y las 725 escuelas privadas autorizadas.²³² En total, se puede concluir que la suma de escuelas existentes en la provincia de las Islas Baleares en 1952, independientemente de su titularidad, era de 1.501.

Además del número de escuelas existentes en Mallorca durante los años cuarenta, también se han podido hallar las cifras de alumnos que en 1949 estaban en edad de cursar educación primaria. Estas informaciones aparecen en el libro del *Arreglo Escolar*.²³³ Este estudio fue realizado por la Inspección de Enseñanza Primaria de Baleares y se envió en diciembre de 1949 al Ministerio de Educación Nacional. En él aparecen las cifras relativas al número de niños y niñas que estaban en período de escolarización en todas las islas. No figuran datos específicos de cada isla, por lo que no se pueden determinar las cifras relativas a Mallorca. De acuerdo con el *Arreglo Escolar* de 1949, un total de 71.583 niños estaban en período de escolarización (35.725 niños y 35.858 niñas), los cuales representaban el 17,22 % de la población, si tenemos en cuenta que en Baleares el censo de habitantes era de 415.655 personas. No obstante, hay que añadir que en la cifra del censo escolar total (71.583 alumnos) no se contemplaban aquellos que a los 10 años habían optado por la enseñanza media.²³⁴

En cuanto a la Inspección Provincial de Primera Enseñanza de Baleares, antes de la sublevación militar de 1936 estaba compuesta por los inspectores siguientes: Joan Capó Valls de Padrinas (inspector jefe), Fernando Leal Crespo, Luis María Mestras Martí, Miguel Suñer Garrote y María José López Corts. En un informe emitido por el que en 1943 era el inspector jefe provisional de Enseñanza Primaria de Baleares, Jaime Rosselló Bibiloni, se da fe de cómo transcurrió la guerra para cada uno de estos inspectores.²³⁵ En el caso del inspector jefe, Joan Capó, fue suspendido de empleo y sueldo por Orden de 6 de noviembre de 1937. Posteriormente, y tras aprobarse su expediente de depuración (BOE de 8 de mayo de 1939), se le sancionó inhabilitándole

²³² En este caso, el *Plan de Ordenación Cultural de las Islas Baleares* (1952) no hace ninguna distinción en su ubicación por islas. Las cifras halladas representan el número de escuelas privadas (subvencionadas y autorizadas) de todas las Islas Baleares.

²³³ ACME. *Arreglo Escolar. Libro de censo escolar y escuelas que faltan, según el padrón municipal de 31 de diciembre de 1949, elaborado por la Inspección de Enseñanza Primaria de Baleares*. Signatura: L. 1934.

²³⁴ De acuerdo con el *Arreglo Escolar* de la provincia de Baleares (1949) eran un total de 2.707 alumnos los que cursaban la enseñanza secundaria (1.932 niños y 775 niñas).

²³⁵ AGA (10-03-1943). *Don Jaime Rosselló Bibiloni. Inspector Jefe provisional de Primera Enseñanza de Baleares*, 2 páginas (mecanografiado). Legajo 16.709 (Sección Educación y Ciencia).

para cargos directivos y trasladándole con plaza de inspector a la provincia de Almería. Pese a su traslado, el inspector Capó solicitó ser reintegrado en el mes de agosto de 1942, cosa que nunca llegó a suceder. En su escrito exponía cómo su sanción de traslado y cinco años sin poder solicitar revisión de sentencia era de dudosa aplicación. Mientras que la resolución de su expediente de depuración había sido aprobada en mayo de 1939, él realmente estaba suspendido de empleo y sueldo desde noviembre de 1937, situación que le impedía solicitar cualquier tipo de traslado. Por lo tanto, en noviembre de 1942 ya hacía cinco años que no podía ni ejercer ni solicitar traslado alguno, y por ese mismo motivo pedía por escrito su reincorporación a la plantilla de Inspección Primaria de Baleares. En su testimonio también vemos la crudeza que tuvo que vivir a nivel personal el inspector Capó: «[...] en el próximo noviembre hará cinco años que está fuera de su hogar, lejos de los suyos, abandonados sus hijos y sus estudios y en una soledad abrumadora e insoportable».²³⁶

Fernando Leal, por su parte, fue el que tuvo peor suerte de todos. Se encontró su cuerpo sin vida el 27 de agosto de 1936 en la carretera de Sóller. Su ideología progresista y su afinidad al partido Esquerra Republicana Balear (ERB) fueron los motivos que propiciaron su desaparición. Además, fue una figura que despertó cierta animadversión entre los sectores conservadores de la isla, ya que prohibió la enseñanza en algunos de los colegios religiosos que no tenían profesorado con la pertinente titulación en Magisterio.²³⁷ Luis M. Mestras, detenido el 23 de abril de 1938, ocupó el cargo de inspector jefe en sustitución de Joan Capó. Ocupó el cargo entre marzo de 1937 y abril de 1938. Fue condenado por Consejo de Guerra el 3 de agosto de 1938, y se le imputó una pena de un año de prisión menor como autor de un delito de ofensa al juez que le instruyó la causa. Fue absuelto el 14 de agosto de 1940. Posteriormente, y por disposición de la Dirección General de Primera Enseñanza, cesó en la plantilla de Baleares el 31 de agosto de 1940. Al día siguiente, el 1 de septiembre, tomó posesión del cargo de inspector en la provincia de Castellón. Por otro lado, Miguel Suñer resultó baja en la plantilla de inspectores en el año 1937 por resolución de su expediente de depuración (BOE de 1 de noviembre de 1937) y al igual que su compañero Luis M. Mestras, fue detenido el 23 de abril de 1938 y procesado por Consejo de Guerra.

²³⁶ AGA (20-08-1942). *Excelentísimo Sr. Ministro de Educación Nacional. El que suscribe Juan Capó Valls de Padrinas, Inspector de Primera Enseñanza con el n° 32 del escalafón general, con destino actualmente en la provincia de Almería, a VE respetuosamente dice*, 1 página (mecanografiado). Legajo 16.702 (Sección Educación y Ciencia). (para la cita, p. 1).

²³⁷ Para más información sobre su biografía, véase: Capellà, Ll. (1989).

También saldría absuelto el 14 de agosto de 1940. Por Orden Ministerial de 25 de enero de 1941, y tras la revisión de su expediente de depuración, se le confirmó en su cargo de inspector, en el que se reintegró el 8 de febrero siguiente. No obstante, el 28 del mismo mes cesó de su cargo porque había sido trasladado a la provincia de Gerona. Por último, en el caso de María J. López, estaba en Valencia formando parte del Tribunal de los Cursos del Magisterio cuando estalló la guerra. Posteriormente fue dada de baja en el escalafón de inspectores de Baleares (BOE de 7 de noviembre de 1937). Una vez resuelto su expediente de depuración y ya inhabilitada para ejercer tareas de inspección, empezó a trabajar en septiembre de 1942 como maestra en la ciudad de Villarreal (Castellón).

En el mismo informe que emite el inspector jefe en aquel momento, Jaime Rosselló Bibiloni, también se detalla la que en 1943 era la plantilla de inspectores de enseñanza primaria de Baleares.²³⁸ El mismo J. Rosselló fue nombrado por Decreto de 27 de abril de 1938 inspector jefe de la provincia en substitución de Luis M. Mestras. Maestro de profesión, ocupó el cargo con carácter interino hasta el 15 de febrero de 1939. En esa fecha fue nombrado inspector provisional por el jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza. Alfredo León Osés, Celestina Caballero García y María Tur Riera fueron el resto de miembros que formaron parte del cuerpo de inspectores de Baleares. Todos ellos, al igual que Jaime Rosselló, eran maestros de profesión y fueron nombrados el 15 de febrero del año 39 inspectores provinciales con carácter provisional. Por otra parte, en 1943 había otro maestro en Baleares que ostentaba la figura de inspector-maestro. Me refiero a Juan Socias Bennasar, a quien por Orden Ministerial de 16 de diciembre de 1940 (BOE de 2 de enero de 1941) se le resuelve el expediente depurativo y se le confirma como inspector-maestro de la isla de Menorca. A modo de información secundaria, la inspectora María Tur ocupó el cargo de secretaria de la Junta de Inspectores de Baleares y Celestina Caballero fue la encargada de llevar la administración de la Oficina de Inspectores.

En 1946, José Manuel Pardo Suárez era el gobernador civil de Baleares, y fue el que denunció la escasez de inspectores con carrera profesional. Recordemos que desde 1939 la plantilla estaba compuesta por maestros que desempeñaban tareas de inspección. En su escrito, dirigido al Ministro de Educación Nacional, el gobernador expone su preocupación por la situación, mostrando a la vez su desconfianza en relación con la

²³⁸ AGA (10-03-1943). *Don Jaime Rosselló Bibiloni. Inspector Jefe provisional de Primera Enseñanza de Baleares.*

reincorporación del antiguo inspector de Baleares Miguel Suñer (recordemos que en febrero de 1941 había sido destinado a Gerona) :

[...] después de haber sido debidamente asesorado que sería perjudicial a los ideales del Régimen y, en particular, a las buenas relaciones que deben existir entre la Escuela y el Frente de Juventudes, el que el Sr. Suñer desempeñe solo y sin control la Inspección de Primera Enseñanza, tengo el honor de rogar a V. E. tenga a bien nombrar un Inspector Provisional para esta Provincia, proponiendo para este cargo a D. Antonio Ramis Bennasar, Maestro Nacional, Oficial Instructor y Jefe de la Sección de Centros de Enseñanza del Frente de Juventudes, el cual desempeñaría el cargo juntamente con el Sr. Suñer.²³⁹

Un año después de la denuncia del gobernador Pardo, la plantilla de Baleares sufre una importante remodelación, de la que se ocupan personas con carreras profesionales vinculadas a la Inspección de Primera Enseñanza. El que fuera nuevo inspector jefe, José Blat Gimeno, nos detalla su composición.²⁴⁰ Además del mismo Blat Gimeno, estaban como inspectores en nómina Miguel Suñer Garrote, María Consuelo Moreno Tortajada, María José López Corts y María Tur Riera. Mientras J. Blat, M. Suñer, M. C. Moreno y M. J. López eran inspectores de carrera, María Tur continuó ocupando el cargo de inspectora provisional y percibiendo sus ingresos como maestra. Por otra parte está el caso de María J. López Corts, quien pese a formar parte de la plantilla de inspectores de Baleares en nómina, en el año 1947 continuaba estando sancionada por resolución de expediente de depuración. Por lo tanto, seguía cobrando su sueldo de inspectora pero actuaba como maestra en la ciudad castellanense de Villarreal. Por eso se puede concluir que la plantilla que ejercía tareas de inspección *in situ* en Baleares en el año 1947 era la compuesta por José Blat Gimeno, Miguel Suñer Garrote, María Consuelo Moreno Tortajada y María Tur Riera.²⁴¹

²³⁹ AGA (30-09-1946). *Gobierno Civil de la Provincia de Baleares. Secretaría General*, 1 página (mecanografiado). Legajo 16.709 (Sección Educación y Ciencia). (para la cita, p. 1).

²⁴⁰ AGA (04-11-1947). *Inspección Provincial de Enseñanza Primaria de Baleares. Relación de funcionarios que integran la plantilla de esta Inspección con indicación del haber líquido mensual que perciben*, 2 páginas (mecanografiado). Legajo 16.709 (Sección Educación y Ciencia).

²⁴¹ Para la revisión de los libros de visitas que realizó la Inspección Provincial de Primera Enseñanza de Baleares durante la década de los cuarenta, véase: AMEIB. *Visites d'Inspecció*. Signatura: 25-B4. En el AGA también se pueden consultar las fichas que contienen el número de escuelas visitadas por cada inspector de Baleares en el año 1944. Para más información, véase: AGA (23-07-1944). *Inspección Provincial de Primera Enseñanza de Baleares. Fichas cumplimentadas por los Inspectores de enseñanza primaria que integran esta provincia*, 11 páginas (mecanografiado). Legajo 16.707 (Sección Educación y Ciencia).

3. OBJETIVOS

En cuanto a los objetivos y las cuestiones planteadas al inicio de esta investigación, en primer lugar se pretende estudiar la práctica escolar en el pasado, así como su influencia en la configuración de la cultura escolar en España. He delimitado el estudio a un territorio concreto, la isla de Mallorca, y a un período cronológico determinado, los años cuarenta del siglo XX, la época inmediatamente posterior al final de la Guerra Civil.

La delimitación geográfica responde al interés por analizar el tema en profundidad y con matices, ya que en territorios y contextos concretos se puede realizar un análisis más detallado de la práctica escolar. En lo que respecta a la delimitación cronológica, entre 1939 y 1949, está motivada por lo desconocida que es la práctica escolar en esa época. Se trata de los diez años inmediatamente posteriores a la Guerra Civil, conocidos principalmente por ser años de especial pobreza y represión. Si bien la postguerra, el aislamiento y la autarquía se alargaron hasta finales de la década de los cincuenta, los años cuarenta (1939-1949) se caracterizan por ser el período de la Dictadura en el que no se deja que el más mínimo signo de disidencia vea la luz. En el campo de la enseñanza, al igual que en el resto de ámbitos de la vida pública, se quiere imponer una cultura uniformizadora y totalitaria. Para ello se desarrollan una serie de estrategias depuradoras y represivas que tienen como misión principal eliminar del ámbito educativo cualquier manifestación o conducta que no comulgue con los principios del Régimen. De ahí procede mi interés por estudiar en qué medida la práctica escolar de los primeros diez años de Franquismo se ve modificada o no por la voluntad política del momento.

Con el fin de conocer las prácticas escolares y cómo estas influyeron en la construcción de la cultura escolar en un momento de radical transformación y cambio político, he recurrido a numerosas fuentes, entre las que figuran fotografías, memorias de oposición del magisterio, memorias de prácticas elaboradas por alumnos de la Normal, testimonios orales, cuadernos, libros de inspección, etc. Todas estas fuentes permiten acercarnos a la realidad de la escuela desde una perspectiva diferente a la de otras investigaciones elaboradas a partir de otros tipos de documentación (prensa, legislación, documentación administrativa, etcétera).

Partiendo de este objetivo general de conocer las prácticas escolares en los años posteriores a la Guerra Civil y sus posibles influencias en la construcción de una nueva

cultura de la escuela en España, me he planteado dos grandes cuestiones a las que he intentado dar respuesta a lo largo de mi investigación.

La primera de las cuestiones planteadas es qué cambios y continuidades se produjeron en las prácticas escolares con respecto a períodos anteriores, como los años veinte o la II República. Las rupturas y los cambios en educación llevan asociados un conjunto de continuidades y discontinuidades. La visión homogénea que en general se tiene de la escuela franquista hace que haya habido muchos historiadores de la educación que se hayan aventurado a hablar de los cambios, rupturas o discontinuidades que supuso la victoria del bando franquista, pero no tantos que hayan puesto el acento en observar la también posible existencia de continuidades tanto en el discurso pedagógico como en la práctica escolar. Por esta razón me interesa analizar hasta qué punto la práctica escolar de los años cuarenta se caracteriza por romper drásticamente con el conjunto de prácticas y realizaciones pedagógicas conseguidas durante períodos anteriores, o si, por el contrario, es la combinación de pervivencias y cambios lo que caracteriza una institución condicionada no solo por la política educativa del momento, sino también por la experiencia, la cultura escolar y el saber hacer de maestros mayoritariamente formados e iniciados en la práctica pedagógica antes de la guerra.

La segunda cuestión es hasta qué punto pudieron ejercer su influencia los hábitos, las costumbres y las prácticas escolares anteriores a la guerra en la cultura escolar que quiso imponer el Franquismo. Nos situamos en un momento —los años inmediatamente posteriores al fin de la guerra— en el que las nuevas autoridades del país quieren romper drásticamente con los modelos, las prácticas y las tradiciones educativas anteriores. Los maestros han sido depurados con este objetivo, algunos incluso apartados de la enseñanza. En un principio se permite ejercer la docencia a maestros formados con breves cursos de pedagogía, y con los años el Régimen forma nuevas generaciones de maestros en escuelas normales regidas por planes de estudio reformados, aunque en los años cuarenta muchos de los maestros en activo continúan siendo los mismos que ejercían antes de la guerra. Unos maestros castigados y asustados, conscientes de la necesidad de obedecer a las nuevas imposiciones ideológicas y religiosas, pero procedentes de una cultura escolar anterior y, sobre todo, depositarios de toda una serie de conocimientos y recursos metodológicos que pueden hacer que, en un contexto de cambio, su práctica escolar refleje más continuidades que rupturas. Me planteo, pues, la posibilidad de que las directrices aprobadas no tuvieran

una traducción inmediata en la cultura escolar del momento y que la escuela desplegara un conjunto de prácticas y hábitos que orientaron su funcionamiento independientemente de las disposiciones legislativas procedentes de los poderes políticos.

4. METODOLOGÍA Y FUENTES

El objetivo general de esta investigación es conocer un período de la escuela española poco estudiado hasta ahora. Esta aproximación al tema se lleva a cabo prestando especial atención al funcionamiento cotidiano de la escuela mediante fuentes que nos permiten observar sus principales prácticas y actividades. Se trata, por tanto, de historiar la escuela acercándonos a los diferentes hábitos y rutinas que caracterizaron su día a día. Para la consecución de este objetivo, me he centrado en el territorio de la isla de Mallorca. No obstante, los modelos de interpretación que se aportan en las siguientes páginas son susceptibles de ser utilizados en otros lugares.

La metodología usada es la propia del método histórico, adaptado al campo de la historia de la educación, junto con aportaciones de otras ciencias sociales como la etnografía, la sociología, etc., que permiten observar con más detenimiento algunas de las prácticas que caracterizaron la escuela del momento. El proceso de investigación ha seguido las fases del método histórico: planteamiento de la investigación y de las hipótesis o modelos de interpretación, investigación y selección de fuentes, análisis de las fuentes (crítica interna y externa) y síntesis histórica. La perspectiva de análisis aplicada, vinculada al estudio del día a día de la escuela, ha requerido el uso de fuentes como memorias de prácticas de estudiantes de Magisterio, memorias de oposiciones del magisterio, memorias de prácticas de estudiantes de Pedagogía; fotografías, cuadernos y libros escolares; testimonios orales, libros de visita de la Inspección de Primera Enseñanza, etc. Todas estas fuentes, unidas a otras más clásicas para la historiografía educativa (prensa, documentación burocrática, etc.), me han permitido profundizar en el conocimiento de las prácticas que se llevaban a cabo en la cotidianidad del aula.

A través de la localización y el análisis de este tipo de documentación se han constatado algunas de las principales rutinas y hábitos que caracterizaron la práctica escolar en Mallorca durante los años cuarenta, a la vez que se han podido matizar conclusiones de otros estudios histórico-educativos que han fijado más su atención en el análisis de otros niveles o aspectos de la historia escolar, como los que atienden a la política educativa o a los discursos teóricos.

Las escrituras, materiales, objetos, imágenes, etc., que fueron elaborados o utilizados por las personas que observaron o participaron de una determinada realidad educativa están revalorizándose cada vez más entre la comunidad científica. Este aspecto permite

enmarcar el presente estudio dentro de las múltiples investigaciones que en las últimas décadas se han acercado a esas prácticas y actividades acontecidas en la cotidianidad del aula, rehuyendo de esta forma de la visión generalizada y estereotipada que se tiene de la escuela del momento.

Por lo tanto, la tesis presentada es un ejercicio de aproximación a aquellas prácticas, actividades y hábitos que caracterizaron el día a día de la escuela de los años cuarenta (1939-1949), elaborada a partir de un territorio concreto, la isla de Mallorca.

4.1. Fuentes y fondos documentales

De las fuentes utilizadas para la confección de la tesis, las primeras son las publicaciones relacionadas con el tema objeto de estudio (libros, artículos publicados en revistas, etc.). A través de su contenido, que ya se ha revisado en el apartado «Estado de la cuestión», se han podido comprobar los temas y tendencias principales que han despertado más interés entre la comunidad científica que ha abordado el estudio de la educación y la escuela del Franquismo.

Aparte de la bibliografía producida en torno al tema, también he recurrido a la documentación relacionada con Mallorca y el resto de Baleares, consultada y analizada en los diferentes fondos y centros documentales que a continuación referenciaré. No obstante, antes de pasar a describirlos, detallo los principales tipos de documentos que he encontrado en ellos:

- Legislación.
- Documentación administrativa.
- Prensa.
- Memorias de prácticas de estudiantes de Magisterio.
- Memorias de oposiciones para provisión de plazas vacantes en el escalafón del magisterio.
- Memorias de prácticas de estudiantes de la Sección de Pedagogía de la Universidad Complutense de Madrid.
- Actas y ejercicios de oposiciones de ingreso al magisterio.
- Cuadernos escolares y de rotación.
- Fotografías escolares.
- Libros de visitas de la Inspección de Enseñanza Primaria de Baleares.

- Libros de actas de la Junta Provincial de Primera Enseñanza de Baleares.
- Testimonios orales.
- Memorias personales (maestros, inspectores, ex-alumnos, etc.).

Algunos de los archivos, bibliotecas, etc., en los que han sido localizados están ubicados en la isla de Mallorca, y el resto, en distintos lugares de la geografía española. Para facilitar la comprensión de los recursos consultados se han clasificado en archivos de carácter general, archivos especializados en educación, bibliotecas, prensa escrita, testimonios orales, colecciones de titularidad privada y asociaciones o entidades culturales.

***Archivos de carácter general**

· **Archivo General de la Administración (AGA). Alcalá de Henares.** El AGA, creado en 1969, recoge las series documentales que la Administración General del Estado español ha ido produciendo desde el siglo XIX. Estas series, generadas por los diferentes ministerios y transferidas a los distintos archivos centrales de cada uno de ellos cuando ya no tenían utilidad administrativa, permiten acceder a documentación diversa sobre aspectos tan dispares como la economía, la justicia, la cultura, la educación, el urbanismo, las obras públicas o la arquitectura. Para el caso que nos ocupa, el AGA conserva las series documentales que se han transferido desde el año 1972 por parte del Archivo Central del Ministerio de Educación (ACME). En la Sección de Educación y Ciencia existen un total de 13.500 unidades, entre cajas y legajos, que contienen numerosos documentos generados por algunos de los organismos ministeriales que se han encargado de los temas educativos en España a lo largo de la Edad Contemporánea: Secretaría del Despacho de la Gobernación del Reino para la Península e Islas Adyacentes, Ministerio de Fomento, Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Educación y Ciencia. Para elaborar esta tesis decidí consultar el AGA con la voluntad de localizar aquellos acervos que conservan documentación relacionada con temas educativos acaecidos en Mallorca y Baleares durante el Franquismo. Entre la documentación consultada, destacan los expedientes de oposiciones de provisión de plazas vacantes en el escalafón del magisterio que se celebraron en Baleares entre 1939 y 1975, gracias a cuya consulta pude localizar las memorias pedagógicas que los aspirantes redactaban para poder

participar en el concurso-oposición. En las 39 memorias localizadas que nos informan sobre la escuela de los años cuarenta podemos ver, de manera parcial, algunas de las prácticas y actividades más habituales desarrolladas en las escuelas de Mallorca. Además de las memorias pedagógicas, pude consultar las actas y los ejercicios de las oposiciones de ingreso en el escalafón del magisterio celebradas en Baleares, el fondo fotográfico «Alfonso», los expedientes y fotografías relacionados con las construcciones escolares, la documentación generada por la Sección Administrativa y la Inspección de Primera Enseñanza de Baleares (boletines de inspección, informes de inspección, número de escuelas existentes, relación del material escolar que se enviaba a las escuelas de Baleares, etc.), la relación de libros escolares aprobados por la censura del Régimen, las memorias elaboradas por los maestros que participaron en los Cursos de Instructor/a Elemental que realizaba la Delegación Provincial del Frente de Juventudes (maestros) y de la Sección Femenina (maestras), etc.

· **Arxiu Històric del Regne de Mallorca (AHRM). Palma.** El AHRM se rige por un convenio de gestión firmado en 1984 entre el Gobierno de España (Ministerio de Cultura) y la Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares (CAIB). Entre sus fondos encontramos documentación muy diversa, ya sea por su titularidad o procedencia. En total hay 157 acervos documentales y colecciones que conservan documentación de épocas muy dispares (desde la Edad Media hasta la Contemporánea). No obstante, para el caso que me ocupa el fondo consultado ha sido el que custodia la documentación generada por las delegaciones provinciales de Baleares vinculadas al Movimiento: Delegación Provincial de la Familia, Delegación Provincial de la Juventud, Delegación Provincial del Auxilio Social y Delegación Provincial de la Sección Femenina. Entre la documentación de esta última, he encontrado algunas fotografías de temática escolar.

· **Arxiu del So i de la Imatge de Mallorca (ASIM). Palma.** El ASIM es un archivo creado y gestionado por el Consell Insular de Mallorca (CIM) dependiente del Departamento de Cultura (Sección de Archivos y Patrimonio Documental). Desde su creación en el año 1999 está especializado en la localización, recuperación y conservación de fotografías, música, cine e historia oral que tengan alguna relación con la isla de Mallorca. Está compuesto de diferentes fondos: cinematográfico, fonográfico,

fotográfico y videográfico. En el ASIM el principal fondo consultado ha sido el fondo «Rul·lan», compuesto por los trabajos que realizó el fotógrafo Gaspar Rul·lan Garcias, los cuales tuvieron continuidad a partir de 1950, cuando su hijo Francesc Rul·lan Buades recogió su testigo. Este fondo, a pesar de que no cuenta con demasiadas fotografías de temática escolar, sí que contiene algunas orlas y fotografías de grupo de la época analizada en la tesis.

· **Archivos municipales. Mallorca.** Durante la fase de localización y selección de fuentes he accedido a numerosos archivos de titularidad municipal ubicados en los diferentes pueblos y ciudades de la isla de Mallorca. En estos archivos he podido consultar los libros de actas que recogen las sesiones plenarios de los ayuntamientos del período estudiado, las fotografías de temática educativa, los censos escolares realizados por algunos municipios y las donaciones relacionadas con el patrimonio histórico-educativo que han hecho algunos particulares (libros, fotografías, cuadernos escolares, etc.). Hay que subrayar que son más bien pocos los ayuntamientos que han puesto el esmero necesario para catalogar y conservar la documentación de carácter histórico. Pese a ello, sí que encontramos algunos ejemplos de archivos municipales que conservan documentación de carácter histórico-educativo correctamente catalogada y conservada (Andratx, Santa Margalida, Muro o Palma).

*Archivos especializados en educación

· **Archivo Central del Ministerio de Educación (ACME). Alcalá de Henares.** En el ACME pude consultar una parte de la documentación ministerial perteneciente al período franquista que todavía no había sido derivada al AGA. Entre la documentación hallada destacan los expedientes personales de algunos maestros que ejercieron en la provincia de Baleares entre 1939 y 1975, los planes de ordenación educativa aprobados en el ámbito estatal, la documentación relacionada con los planes de construcciones escolares iniciados en la década de los cincuenta y los libros que recogen las disposiciones legislativas que se aprobaron en materia educativa durante los años de Dictadura. Además de esta documentación, encontré dos libros que tratan de manera específica la situación educativa de Baleares. Me refiero a las obras *Arreglo Escolar* (1949) y *Plan de Ordenación Cultural de las Islas Baleares* (1952).

· **Arxiu Històric de la Universitat de les Illes Balears (AHUIB). Palma.** El AHUIB, que pertenece al Servei de Biblioteca i Documentació de la UIB, es el centro documental en el que se ubica el FENMA. En este fondo se custodia la documentación generada entre 1842 y 1988 por las escuelas normales de Formación del Magisterio de Baleares (masculina, femenina y mixta) y la Escuela de Prácticas o Escuela Aneja. Antes de empezar con su descripción, hay que señalar que el AHUIB se compone de diferentes fondos de procedencias y temáticas muy diversas. Se recibieron los primeros conjuntos en el año 1988, cuando se cedieron a la UIB los archivos del antiguo Estudi General Lul·lià y de la Universitat Literària de Mallorca (1487-1862), así como un fondo documental perteneciente a la Compañía de Jesús (1335-1886). Al año siguiente (1989) se incorporó el fondo archivístico del Círculo de Obreros Católicos (1869-1973) y finalmente en 1990 se cedió el FENMA, el principal acervo documental con el que he trabajado para la confección de la tesis. Desde 1991 y hasta la actualidad, el AHUIB ha ido recibiendo otras donaciones, procedentes tanto de las administraciones públicas como de entidades privadas o particulares. Algunos ejemplos son los fondos de la Escuela de Trabajo Social (1950-1978), de Antoni Palou (1910-1940), de Antoni Pons (1896-1976), de Can Ribes (fábrica textil, 1878-1960), de El Nido (fábrica de jabón, 1926-1988), así como los cedidos por Miquel Gayà (1912-1992) y Sebastià Serra (1968-2000).

Si nos centramos en el conjunto documental que conserva la documentación relativa a las escuelas normales de Baleares (FENMA), los repertorios archivísticos conservados engloban documentos de carácter administrativo, académico y económico, distribuidos en un total de 302 legajos. La documentación de carácter administrativo (legajos 1-145) hace referencia a aquellos documentos que fueron generados por el gobierno de la escuela, como las actas del claustro de profesores, la correspondencia, las faltas de asistencia o los horarios establecidos. En la documentación académica (legajos 146-264) encontramos expedientes del alumnado, matriculas y estadísticas, exámenes, memorias de prácticas, certificados de la realización de las prácticas, programas de asignaturas, ejercicios de oposiciones, memorias de los cursos académicos, becas, trabajos y seminarios realizados por los alumnos, registro de los títulos, etc. Es precisamente entre esta documentación de carácter académico donde he encontrado otra de las fuentes más útiles para la elaboración de la tesis. Me refiero a las 137 memorias de prácticas conservadas en el AHUIB que pertenecen a prácticas realizadas entre 1939

y 1949. En ellas vemos, con más o menos detalle, algunas de las prácticas más importantes que se realizaban en las escuelas de Mallorca y del resto de Baleares durante la década de los cuarenta. 97 de ellas relatan prácticas efectuadas en escuelas públicas (1939-1948) y 40, en escuelas privadas religiosas (1939-1945). Por último, entre los legajos 265 y 302 se encuentra la documentación económica, que contiene documentos relacionados con los sueldos percibidos por los profesores de las normales, los presupuestos para la compra de material o las tasas de matrícula que pagaban los alumnos. Remarcar también que dentro del FENMA existen dos carpetas sin catalogar con fotografías de actos de la Escuela Normal celebrados durante el siglo XX, así como un libro de actas de la Sociedad Normalista Luliana (1916-1918).

· **Arxiu i Museu de l'Educació de les Illes Balears (AMEIB). Inca.** El AMEIB, creado en el año 2001 por el Gobierno balear, es el centro de Baleares dedicado a la localización, la catalogación y la conservación del patrimonio histórico-educativo. Está compuesto de tres áreas: museo, archivo y biblioteca. Se ha podido acceder a aquella documentación del archivo producida durante el Franquismo por la administración educativa provincial. Entre los principales conjuntos documentales hallados se encuentran los expedientes personales de maestros que ejercieron durante los años cuarenta, los registros de creación de escuelas privadas, la creación y supresión de escuelas durante la Guerra Civil, los libros de actas de la Junta Provincial de Primera Enseñanza, los libros de visita de la Inspección de Primera Enseñanza, los expedientes de construcciones escolares o las estadísticas relativas a la población escolar existente en algunos municipios de Mallorca y el resto de Baleares. En la biblioteca se han consultado los libros y cuadernos de antiguos profesores (cuadernos de preparación de clases, cuadernos de rotación, manuales escolares, memorias personales, álbumes fotográficos etc.) y alumnos (enciclopedias escolares, libros de texto, cuadernos de ejercicios, etc.). Por último, en el museo he podido comprobar *in situ* algunos de los elementos materiales más característicos de la escuela franquista (simbología, mobiliario, vestuario, material escolar, trabajos confeccionados por los alumnos, diplomas y títulos, etc.).

· **Museo/Laboratorio Manuel Bartolomé Cossío. Madrid.** En el Museo/Laboratorio Manuel Bartolomé Cossío, ubicado en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), se encuentra el FRM; sin duda, uno de los acervos

documentales más importantes de España para el estudio de la cultura escolar del período franquista. El FRM está compuesto por cerca de un millar de memorias de prácticas que elaboraron los estudiantes de Pedagogía de la UCM entre finales de los años cuarenta y mediados de los años setenta. Estas memorias, excelentes testimonios para conocer con detalle el día a día de la escuela, son otra de las fuentes importantes para el estudio de las prácticas y actividades escolares que caracterizaron la época franquista. En este fondo se conservan 4 memorias que corresponden a prácticas pedagógicas realizadas en Baleares, 3 de ellas en Mallorca y 1 en la isla de Ibiza.

· **Centro de Documentación de la Residencia de Estudiantes (CDRE. CSIC). Madrid.** En la Residencia de Estudiantes pude consultar la documentación relativa a la biblioteca del antiguo Museo Pedagógico Nacional (1882-1939) y al Instituto San José de Calasanz (institución que reemplazó al Museo Pedagógico durante la época franquista y que perduró hasta los años ochenta del siglo pasado). En este centro también localicé diferentes recursos documentales pertenecientes a Baleares, entre los que cabe destacar algunos ejemplares de los boletines confeccionados durante la década de los cincuenta por la Inspección de Enseñanza Primaria.

***Bibliotecas**

· **Biblioteca Nacional de España (BNE). Madrid.** En la BNE se ha consultado bibliografía, prensa generalista y material gráfico diverso para el estudio de la escuela de la época franquista. Entre la documentación consultada, destacan diferentes libros y revistas editados por la Sección Femenina y el Frente de Juventudes (cancioneros escolares, revista *Mandos*, etc.), los Cuestionarios Nacionales (currículum de enseñanza primaria que aprobó por primera vez el Ministerio de Educación Nacional en 1953), los boletines confeccionados por la Inspección de Enseñanza Primaria de Baleares y algunos de los manuales y libros de texto utilizados en la escuela franquista.

· **Biblioteca del Ministerio de Educación (BME). Madrid.** En la BME, perteneciente al Ministerio de Educación Cultura y Deporte del Gobierno de España, se ha hallado material bibliográfico diverso generado por el Ministerio de Educación Nacional. Entre las publicaciones consultadas destacan los planes de construcciones escolares que se implantaron en todo el país a partir de la década de los cincuenta (en especial la

publicación *Operación Escuela* (1960), editada por la Dirección General de Enseñanza Primaria), libros de texto sobre diferentes materias impartidas en la educación primaria, libros sobre las orientaciones pedagógicas dirigidas al Magisterio o el Plan de Construcciones Escolares y Estudio sobre las Necesidades Escolares que confeccionó el Ayuntamiento de Palma en 1968.

· **Biblioteca de la Fundación Bartolomé March (BFBM). Palma.** La BFBM es un centro especializado en temática balear que fue creado por el coleccionista y bibliófilo Bartolomé March Servera (1917-1998). Abierto al público desde el año 1970, conserva un importante volumen de bibliografía y conjuntos documentales que van desde el siglo XIV hasta la actualidad. Entre sus fondos documentales se ha podido consultar la prensa publicada en Baleares entre 1939 y 1949 (*Correo de Mallorca, El Día, Última Hora* o *La Almudaina*), y de esta manera se han comprobado algunas de las noticias relacionadas con el ámbito educativo que sucedieron en Mallorca durante los años siguientes al final de la guerra. Además de estas publicaciones periódicas también se ha consultado bibliografía diversa relacionada con el tema objeto de estudio.

· **Biblioteca Lluís Alemany (BLLA). Palma.** La BLLA fue creada por el farmacéutico y bibliófilo Lluís Alemany Vich (1912-1983). Adquirida por el CIM en 1996 y abierta al público en 1998, es un espacio para la investigación universitaria de carácter histórico y artístico. Entre sus fondos conserva diferentes colecciones de monografías, revistas, folletos, material gráfico, postales, fotografías, etc., todas de temática balear. En esta biblioteca se han podido consultar algunas revistas relacionadas con las Organizaciones Juveniles (OJ) de FET y de las JONS de Baleares (*Firmes* y *El Vanguardista*), así como bibliografía diversa relacionada con el tema objeto de estudio.

· **Bibliotecas municipales. Mallorca.** En las bibliotecas municipales se ha accedido a aquellas publicaciones que desde una perspectiva local analizan temas relacionados con el ámbito educativo (aniversarios de escuelas, biografías de maestros, construcciones escolares, órdenes y congregaciones religiosas dedicadas a la enseñanza, etc.). En algunas bibliotecas también se ha encontrado prensa local y provincial publicada durante los años cuarenta (por ejemplo, en la Biblioteca Municipal de Can Sales [BMCS] en Palma), así como colecciones de fotografías antiguas (bibliotecas de

Montuïri y Sant Llorenç des Cardassar). En el caso de las colecciones de imágenes, si se han conseguido en algunas bibliotecas ha sido gracias a las aportaciones de los vecinos de la localidad, y algunas de ellas incluyen imágenes escolares del período analizado.

***Prensa escrita (estatal, provincial y local)**

Se ha consultado la prensa escrita estatal, provincial y local a través de numerosas bibliotecas y centros documentales ya enumerados. De todos los consultados, han sido de gran ayuda para esta tesis los fondos de la BNE (Madrid), la BFBM (Palma) y la BMCS (Palma). A través de ellos se han constatado algunas de las noticias relacionadas con el ámbito educativo que acontecieron en Mallorca y el resto de Baleares durante la década de los cuarenta.

***Testimonios orales**

Las fuentes orales han sido otro de los recursos consultados durante la realización de la tesis. Con el fin de conocer los testimonios de las personas que vivieron la escuela de los años cuarenta en Mallorca, ya fuera como alumnos o como maestros, he realizado una serie de entrevistas a personas como Gabriel Janer (alumno de la Escuela Graduada de Niños de Algaida),²⁴² Salvador Binimelis y Bartomeu Montserrat (alumnos de la Escuela Rural Mixta de Son Calderó, Felanitx),²⁴³ Bartomeu Rotger (alumno de la Escuela Graduada de Niños de Alaró),²⁴⁴ Antònia Felani (maestra en la Escuela Unitaria de Niñas de Son Servera),²⁴⁵ Antoni Salas (alumno de la Escuela Graduada de Niños de Levante, Palma)²⁴⁶ y Magdalena Mulet (alumna de la Escuela Unitaria de Niñas de Santa Eugènia).²⁴⁷

²⁴² Entrevista grabada a Gabriel Janer los días 17 y 30 de diciembre de 2014 en su domicilio particular (Palma). Duración entrevista 17-12-2014: 01 h 20 min 56 s. Duración entrevista 30-12-2014: 01 h 55 min 07 s.

²⁴³ Entrevista grabada a Salvador Binimelis y Bartomeu Montserrat el día 4 de marzo de 2015 en el domicilio particular de Bartomeu Montserrat (Son Calderó, Felanitx). Duración entrevista: 01 h 08 min 06 s.

²⁴⁴ Entrevista grabada a Bartomeu Rotger el día 3 de febrero de 2015 en su domicilio particular (Palma). Duración entrevista: 02 h 16 min 29 s.

²⁴⁵ Entrevista grabada a Antònia Felani el día 8 de enero de 2015 en su domicilio particular (Palma). Duración entrevista: 01 h 38 min 06 s.

²⁴⁶ Entrevista grabada a Antoni Salas el día 14 de enero de 2015 en su domicilio particular (Palma). Duración entrevista: 01 h 26 min 18 s.

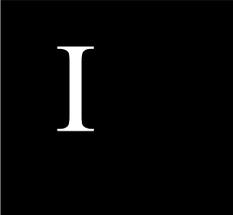
²⁴⁷ Entrevista grabada a Magdalena Mulet el día 30 de enero de 2014 en su domicilio particular (Santa Eugènia). Duración entrevista: 01 h 00 min 06 s.

***Colecciones de titularidad privada y asociaciones o entidades culturales**

Las colecciones privadas, conservadas por particulares a título personal, conservan documentación de gran utilidad para el estudio de la escuela de los años cuarenta. Entre los testimonios más habituales que se conservan en estas colecciones figuran las fotografías, los cuadernos y libros escolares o los recortes de prensa de la época. En el caso de Mallorca, las principales colecciones halladas y que han resultado más interesantes para la tesis han sido las de Bartomeu Garí en Porreres (fotografías y libros escolares), de Rafel Juan en Esporles (fotografías y cuadernos escolares), de Rafel Ferrer en el pueblo de Andratx (fotografías), la de Sebastià Ferrer en Capdepera (fotografías y cuadernos escolares), la Biblioteca de Reynés Ramón de Lloseta (fotografías y libros escolares), la colección del padre Xamena de Felanitx (recortes de prensa y cuadernos escolares), la de Andreu Muntaner Darder de Palma (fotografías), la de la familia Montserrat Salvà de Llucmajor (fotografías) y la de la maestra Magdalena Mulet de Santa Eugènia (fotografías, cuadernos y libros escolares). Hay que decir, sin embargo, que es complicado tener acceso a todas las colecciones particulares, ya que es posible que con los años se descubran muchas más de las que ahora no se tiene noticia, o que también se destruyan algunas de las que hay por circunstancias diversas. Por otra parte, también he consultado algunas entidades y asociaciones dedicadas a la localización y la conservación del patrimonio histórico y cultural, entre las que destacan las delegaciones locales que la OCB tiene en los diferentes municipios de Mallorca.

5. RESULTADOS

Los resultados de la tesis se adjuntan en las páginas siguientes tal como han sido publicados, o bien aceptados, en revistas científicas.



**ABRIENDO LA CAJA NEGRA: LA ESCUELA PÚBLICA
ESPAÑOLA DE POSTGUERRA**

Gabriel Barceló Bauzà,¹ Francisca Comas Rubí,¹
Bernat Sureda Garcia¹

Revista de Educación

¹ Universitat de les Illes Balears

**LA ESCUELA PRIVADA RELIGIOSA EN MALLORCA
DURANTE LA POSTGUERRA. CULTURA Y PRÁCTICA
ESCOLAR**

Gabriel Barceló Bauzà,¹ Sergi Moll Bagur,¹

Bernat Sureda Garcia ¹

History of Education & Children's Literature

¹ Universitat de les Illes Balears



**PHOTOGRAPHY AND SCHOOL CULTURE IN
POST-WAR SPAIN (1939-1945). A LOOK AT MAJORCA**

Gabriel Barceló Bauzà ¹

Encounters in Theory and History of Education

¹ Universitat de les Illes Balears



IV

**LA PRÁCTICA ESCOLAR DURANTE LOS PRIMEROS
AÑOS DEL FRANQUISMO**

Gabriel Barceló Bauzà,¹ Francisca Comas Rubí,¹

Maria del Mar del Pozo Andrés²

História da Educação

¹ Universitat de les Illes Balears

² Universidad de Alcalá de Henares

6. OTRAS APORTACIONES DERIVADAS DE LA TESIS

En este apartado se muestran los trabajos presentados en diferentes congresos y jornadas que han sido elaborados a partir de los conjuntos y fondos documentales localizados a lo largo del proceso de realización de la tesis doctoral, y que complementan el compendio de artículos que constituye el núcleo central de la tesis. Si los artículos están enfocados en la práctica como elemento configurador de la cultura escolar franquista, en estas comunicaciones se presentan otras fuentes y perspectivas de análisis que también nos sirven para aproximarnos a otros ámbitos o aspectos de la cultura escolar franquista (cambio de nombres de escuelas, espacios escolares, etc.). Pese a haber recurrido a testimonios y perspectivas de análisis diferentes en las distintas comunicaciones, lo cierto es que su conjunto nos vuelve a ilustrar la complementariedad que existe entre este tipo de documentación (memorias de prácticas de estudiantes de Magisterio, memorias de prácticas de estudiantes de Pedagogía, etc.) cuando nuestro objetivo es el de aproximarnos a la práctica y la cultura escolar del momento.

A continuación, una vez presentada su unidad temática y metodológica, se describen y también se adjuntan tal como se han publicado en los distintos libros de actas de los congresos a los que he asistido.

Comunicación I

Barceló, G. y Rabazas, T. (2014). La escuela en Mallorca durante el Franquismo, una aproximación a través de las memorias de prácticas del «Fondo Romero Marín». En Comas, F. et al. (eds.), *Imatges de l'escola, imatge de l'educació* (pp. 87-100). Palma: Universitat de les Illes Balears.

Comunicación presentada en las XXI Jornades d'Història de l'Educació (2014). En esta comunicación se pone énfasis en las memorias de prácticas de los estudiantes de Pedagogía como fuente de gran valor para el estudio de las principales prácticas y actividades que se desarrollaron en la día a día del aula. Para ello se estudiaron 3 memorias que detallaban prácticas pedagógicas realizadas en escuelas de Mallorca, a las cuales se tuvo acceso a través del FRM, ubicado en el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío (UCM), lugar en el que se conserva una amplia colección de memorias de prácticas procedentes de toda la geografía española. Estas

memorias, elaboradas entre finales de los años cuarenta hasta mediados de los años setenta por parte de estudiantes de Pedagogía de la UCM, son sin duda otra de las fuentes que nos permiten acercarnos al estudio de las prácticas escolares llevadas a cabo en España durante el Franquismo, y nos ilustran sobre cómo se fue construyendo la cultura escolar del momento.

Comunicación II

Barceló, G. (2016). Los espacios escolares en Baleares durante la postguerra. Una aproximación a través de las «voces» de los estudiantes de Magisterio. En Dávila, P. y Naya, L. M. (coords.), *Espacios y patrimonio histórico-educativo* (pp. 869-880). Donostia-San Sebastián: Erein Argitaletxea.

Comunicación presentada en las VII Jornadas Científicas de la SEPHE y V Simposio Iberoamericano (2016). Para la realización de esta comunicación consulté el acervo de memorias de prácticas que conserva el FENMA del AHUIB. Para elaborarla, tuve en consideración las 97 memorias que describen prácticas de enseñanza realizadas en escuelas públicas de Baleares entre los años 1939 y 1948, donde además de encontrar reflejada la labor pedagógica desarrollada por los normalistas, también hallé importantes informaciones relacionadas con las principales características de los edificios y espacios que acogieron las escuelas nacionales de las islas durante los años cuarenta (mobiliario, materiales de enseñanza, decoración y simbología, etc.). En la comunicación, aparte de poner de manifiesto cómo eran estos espacios, recalqué la utilidad de las memorias de prácticas como fuente para el estudio de la cultura escolar.

Comunicación III

Barceló, G. y Sureda, B. (2016). Cultura escolar immaterial en temps de guerra. Els canvis de nom a les escoles de Palma. En *Educar en temps de guerra. XXII Jornades Internacionals d'Història de l'Educació* (pp. 387-398). Valencia: Diputació de València, Institució Alfons el Magnànim.

Comunicación presentada en las XXII Jornades d'Història de l'Educació (2016). La comunicación se basa en el estudio de una de las medidas adoptadas por el bando nacional en relación con el ámbito educativo. Me refiero al cambio de nombres de

escuelas, hecho que a la vez influirá en la construcción de la nueva cultura escolar franquista. Con el fin de la guerra, las nuevas autoridades aprovecharon cualquier ocasión para legitimar su autoridad. Bautizar los centros escolares con los nombres de aquellos que eran considerados héroes y mártires o de quienes eran sus líderes o referentes históricos, tanto espiritual como intelectualmente, fue una forma de construir ese nuevo entramado simbólico que sirvió de instrumento legitimador de la causa franquista. En esta comunicación se especifican las propuestas de modificación de los nombres de las escuelas de Palma que llevó a cabo en 1941 la Comisión de Cultura del Ayuntamiento, a partir de las diferentes disposiciones legislativas aprobadas para todo el país. Por lo tanto, se pone de manifiesto una de las diversas iniciativas que implementó el bando sublevado con la voluntad de romper con el modelo educativo anterior.

**LA ESCUELA EN MALLORCA DURANTE EL
FRANQUISMO, UNA APROXIMACIÓN A TRAVÉS DE
LAS MEMORIAS DE PRÁCTICAS DEL «FONDO
ROMERO MARÍN»**

Gabriel Barceló Bauzà,¹ Teresa Rabazas Romero²

XXI JORNADES D'HISTÒRIA DE L'EDUCACIÓ

«Imatges de l'escola, imatge de l'educació»

¹ Universitat de les Illes Balears

² Universidad Complutense de Madrid

**LOS ESPACIOS ESCOLARES EN BALEARES DURANTE
LA POSTGUERRA. UNA APROXIMACIÓN A TRAVÉS
DE LAS «VOCES» DE LOS ESTUDIANTES DE
MAGISTERIO**

Gabriel Barceló Bauzà ¹

**VII JORNADAS CIENTÍFICAS DE LA SOCIEDAD
ESPAÑOLA PARA EL ESTUDIO DEL PATRIMONIO
HISTÓRICO-EDUCATIVO Y V SIMPOSIO
IBEROAMERICANO**

«Espacios y patrimonio histórico-educativo»

¹ Universitat de les Illes Balears

**CULTURA ESCOLAR IMMATERIAL EN TEMPS DE
GUERRA. ELS CANVIS DE NOM A LES ESCOLES
DE PALMA**

Gabriel Barceló Bauzà,¹ Bernat Sureda Garcia¹

XXII JORNADES D'HISTÒRIA DE L'EDUCACIÓ

«Educar en temps de guerra»

¹ Universitat de les Illes Balears

7. DISCUSIÓN

Después de haber presentado la investigación, basada en el estudio de la práctica escolar y en cómo afecta o modifica la cultura de la escuela, incidiré ahora en los aspectos que han suscitado una mayor controversia y debate.

El primero es la importancia que tienen para el estudio de la historia de la escuela y, más en concreto, de la práctica escolar, aquellos vestigios como por ejemplo las memorias, las fotografías, etc., elaborados por personas que participaron u observaron una determinada realidad educativa (maestros, alumnos, etc.). En este sentido, tal y como se demuestra en esta tesis, resultan de gran utilidad cuando pretendemos asomarnos a las aulas del pasado. De hecho, sin este tipo de documentación (memorias, cuadernos, objetos materiales, fotografías, testimonios orales, etc.) nos resultaría muy difícil detectar los matices que caracterizaron la práctica escolar de antaño. A todo esto hay que añadir que en toda interpretación histórica es necesario contrastar las informaciones aparecidas en los diferentes testimonios. Por eso en la elaboración de esta tesis he querido cumplir esta premisa a través de una batería muy diversa de fuentes, diferentes y complementarias a la vez, que nos acercan al tema de estudio, la práctica escolar.

Estos testimonios, no obstante, también deben ser sometidos a crítica, como cualquier otra fuente utilizada en la interpretación histórica. Las memorias de prácticas de estudiantes de Magisterio, utilizadas en los artículos I y II, son sin duda un excelente testimonio para tener una imagen de conjunto de lo que sucedía en las aulas de los años cuarenta, con sus principales prácticas, rituales, costumbres, etc.. No obstante, hay que señalar como puntos débiles su falta de homogeneidad, tanto en contenido como en forma, así como el grado de objetividad-subjetividad que presentan. Cabe recordar que eran unos trabajos académicos basados en observaciones y, por tanto, el simple hecho de escoger qué debía describirse y qué no, ya constituye una muestra de subjetividad en la que influyen otros factores, como la predisposición a realizar las prácticas en un determinado centro, la ideología y el nivel formativo del alumno, etc. En todas las memorias hay un nivel de subjetividad que no se puede obviar; no obstante, esta subjetividad forma parte de la realidad y, como tal, puede y debe ser historiada. El siguiente punto destacable en las memorias de prácticas es que además de las observaciones, también aparecen comentarios personales mezclados con los discursos

académicos y políticos aceptados por los profesores que han de juzgarlas, y de esta forma se observa cómo los diferentes niveles de prescripción o culturas se entremezclan en su contenido. A modo de ejemplo, quisiera comentar el caso de los castigos físicos, que en la mayoría de memorias son rechazados e incluso considerados contraproducentes. No obstante, tal como se ha podido contrastar con otras fuentes, como por ejemplo los testimonios orales, se sabe que la violencia física y verbal en las escuelas de la época era bastante común. Incluso se conocen casos en los que los castigos se aplicaban con una crueldad extrema. Estas contradicciones entre culturas, observada en los textos de las memorias, son precisamente las que nos permiten conocer con mayor precisión el conjunto de la cultura escolar de una determinada época. Mientras que desde un punto de vista pedagógico el castigo físico se consideraba totalmente contraproducente, lo cierto es que en la práctica sí se implementaba con asiduidad en algunas escuelas. Incluso su aplicación moderada no contradecía las expectativas que tenían los padres sobre la educación que recibían sus hijos. Por lo tanto, y a pesar de ser unos recursos excelentes para el estudio de la práctica escolar, también debemos ser conscientes de que en la memorias solo aparecen los aspectos que se saben correctos pedagógicamente hablando. Por eso es importante tener en cuenta la ambivalencia entre las informaciones más objetivas (mobiliario, espacios, metodología, material escolar, etc.), y las que posiblemente no han querido especificarse, como en el caso de los castigos físicos.

Las memorias de oposición del magisterio, utilizadas en el artículo IV, son otras de las fuentes que he usado para analizar la práctica escolar desarrollada por los maestros durante los primeros años de Franquismo. En una época de imposiciones ideológicas y políticas sobre el sistema educativo en general, estas memorias nos han mostrado, al igual que las memorias de prácticas (artículos I y II), la existencia de continuidades y resistencias reflejadas en una práctica educativa en buena medida heredera de épocas anteriores. No obstante, como crítica a estas fuentes también debe tenerse en cuenta el grado de subjetividad que presentan; no debemos olvidar que eran unos trabajos elaborados por los opositores para destacar lo mejor de su práctica profesional y de sus conocimientos pedagógicos. Como ya he indicado anteriormente, el hecho de seleccionar qué debe aparecer y qué no en la memoria ya constituye un primer filtro. También hay que considerar que quienes se presentaban a estos concursos de oposición eran maestros que precisamente se caracterizaban por su elevado nivel formativo y

experiencia profesional, y posiblemente eran un grupo elitista dentro del magisterio en Mallorca. Aún teniendo en cuenta que no hablamos de fuentes objetivas (al fin y al cabo, ninguna lo es) y que la práctica profesional que describen no es representativa de todos los maestros que estaban en activo, considero útil la información que ofrecen, pues permiten una lectura mucho más matizada de lo que fue la práctica desarrollada por los maestros durante los años cuarenta. A través de las informaciones que nos proporcionan vemos la conveniencia de no caer en generalizaciones simplistas sobre lo que fue el día a día de la escuela en los primeros años de Franquismo y también la necesidad de hacer una lectura mucho más matizada de ese período.

Las fotografías han sido otro de los testimonios utilizados para aproximarme a la práctica y la cultura escolar de la década de los cuarenta (artículo III). No obstante, el uso de este tipo de fuentes, menos utilizadas tradicionalmente en la interpretación histórica, me ha planteado dos retos. En primer lugar, se encuentran en espacios más diversos que los que conservan testimonios escritos y, en segundo lugar, las técnicas para su análisis no están tan desarrolladas como en el caso de las fuentes escritas. De hecho, las fotografías, al igual que cualquier otro tipo de fuente, tampoco pueden considerarse una representación totalmente objetiva de la realidad. Lo que vemos plasmado en ellas, al igual que sucedía con el contenido de las memorias de prácticas y de oposición, no es la realidad, sino la visión que se nos quiere ofrecer de ella. En consecuencia, toda imagen y documento escrito se debe entender como una construcción de esa realidad. A pesar de esto y como se demuestra en el tercer artículo, las fotografías son otro tipo de testimonio que puede y debe interpretarse para aproximarnos a la práctica y cultura escolar de un período concreto. De ellas se desprende un discurso diferente del que aportan otras fuentes y que, en cualquier caso, resulta complementario. Por todo esto me reafirmo en su utilidad a la hora de detectar aquellos matices que caracterizaron la escuela en un momento de transformación y cambio político.

El siguiente punto sobre el que quiero incidir son los diferentes cambios, continuidades, imposiciones y resistencias que se observan en la práctica escolar de los años estudiados. Como muy bien ejemplifican las fuentes utilizadas en los cuatro artículos, la práctica de los años cuarenta no fue tan homogénea como a priori podríamos pensar, ya que se observa una clara mezcla de cambios y pervivencias con respecto a períodos anteriores. Si bien en la escuela pública (artículos I y IV) vemos como es la tradición

pedagógica propia de cada maestro la que orienta las diferentes prácticas que se llevan a cabo, sucede todo lo contrario en el caso de la escuela privada religiosa (artículo II). A pesar del cambio que supuso la instauración de una dictadura, lo cierto es que en la práctica, en estos centros se detecta que las congregaciones se orientaban más por sus propias tradiciones que por las diferentes leyes que se aprobaron en el ámbito político. Como se refleja en el segundo artículo, las normas colegiales siguieron marcando la práctica escolar de las escuelas religiosas, que contaban con la complicidad de un Estado que intervino de una manera muy exigua en su control y supervisión; un ejemplo de ello es el hecho que incluso algunos centros no tenían la simbología pertinente colgada en las paredes (artículo III). Todo lo contrario sucedió en la escuela pública, que estuvo en constante sospecha de no comulgar con los principios ideológicos del nuevo Régimen.

En la misma línea de discusión, hay que apuntar que las continuidades que se detectan en la práctica escolar, tanto en los centros públicos como en los privados religiosos, pueden deberse en gran parte a la falta de un modelo de práctica educativa que diera respuesta a los principios del nuevo Estado. Hay que tener en cuenta que durante la primera década de Franquismo el Estado no aprobó ninguna disposición que hiciera referencia a cuestiones relacionadas con la metodología de enseñanza. Si bien en la Circular de 5 de marzo de 1938 (BOE de 8 de marzo) y en la Ley de 17 de julio de 1945 (BOE de 18 de julio) se dan orientaciones sobre qué actividades y ejes pedagógicos o materias deben implementarse en las escuelas primarias, lo cierto es que cuando nos fijamos en cuestiones metodológicas no encontramos ninguna orientación al respecto. No es de extrañar, entonces, que muchos de los maestros continuasen con las mismas metodologías de carácter activo e intuitivo o memorístico que habían conocido y aplicado antes de la guerra. Mientras que en los discursos teóricos y las disposiciones legislativas se defiende el tradicionalismo y el catolicismo como ejes que deben orientar la práctica escolar, cuando nos detenemos a estudiar cómo enseñaban los maestros vemos que algunos de ellos siguieron aplicando prácticas de carácter renovador, como los centros de interés o las lecciones de cosas (artículo I y IV), el método de lectoescritura ideado por M. Montessori (artículo I y IV), etc. No debemos olvidar que muchos de los maestros que ejercieron en los años cuarenta eran los mismos de antes de la guerra. Unos maestros que habían sido depurados, sí, pero que también eran herederos de una cultura escolar anterior y, sobre todo, depositarios de una serie de

conocimientos y recursos metodológicos que hicieron que en un contexto de transformación política su práctica escolar reflejase más continuidades que rupturas. Esta misma realidad, tal como comentaba, también se puede extrapolar a la escuela privada religiosa. De hecho, las congregaciones siguieron aplicando los mismos patrones que habían orientado su labor pedagógica antes de la guerra, adaptando, eso sí, los contenidos curriculares a los principios del nacionalcatolicismo.

Otro de los aspectos que hay que destacar de la investigación llevada a cabo es que, al igual que ocurre hoy en día, la práctica y cultura que caracterizaron los diferentes centros educativos dependía más del maestro o del conjunto de maestros que de las leyes que habían sido aprobadas para su regulación. Es decir, se observa que la cultura escolar de una determinada escuela está en gran medida más influida por la competencia y las tradiciones pedagógicas que orientan la labor de sus maestros que por los discursos y leyes que emanan de las esferas académica y política. Por lo tanto, vemos que la escuela tiene todo un conjunto de prácticas y hábitos que orientan su funcionamiento independientemente de las disposiciones legislativas que emanan de los poderes políticos, una situación que a su vez puede extrapolarse a la realidad actual.

Para concluir este apartado, quisiera subrayar que la finalización de una tesis doctoral supone poner un punto y seguido en relación con el trabajo realizado. A partir de esta premisa, expongo una serie de puntos sobre los que creo que es importante incidir de cara a investigaciones futuras.

En primer lugar, hay que tener en cuenta que los modelos de interpretación y análisis que se han expuesto son perfectamente extrapolables a otros territorios de la geografía española y pueden confirmar o contradecir los resultados obtenidos en esta tesis.

En segundo lugar, ya que me he centrado en analizar la práctica escolar de los años cuarenta, sería oportuno continuar en esa misma línea de investigación, pero poniendo el foco en las demás décadas del período franquista, y así podríamos obtener una visión de conjunto sobre cómo evolucionaron las prácticas escolares en Mallorca a lo largo de los casi cuarenta años de Dictadura. A través de este ejercicio, se podría entrever en qué medida influyeron las diferentes leyes y orientaciones pedagógicas que se sucedieron a lo largo del Franquismo en las prácticas escolares, así como el grado de permeabilidad de estas últimas.

En esta misma línea, también sería oportuno analizar en perspectiva comparada la práctica escolar de la Segunda República con la que se desarrolló entre 1939 y 1949. Si

bien en esta ocasión he estudiado la de los años cuarenta, resultaría muy interesante saber qué se hacía realmente en el día a día de las escuelas de Mallorca durante la República (1931-1936). A través de este análisis se podrían apreciar con más precisión las continuidades, rupturas y cambios que hubo en la práctica escolar.

También creo importante señalar la necesidad de incidir en los discursos teóricos e ideológicos que sustentaban la labor pedagógica durante la década de los cuarenta. En este sentido, pese a haber encontrado testimonios de maestros que citan los referentes que pedagógica e intelectualmente orientan su labor, todos aceptados como propios por el Régimen, no debemos olvidar que la mayoría de ellos se habían formado antes de la guerra. Aunque formalmente mostraron su adhesión a los nuevos postulados, en la práctica siguieron implementado, en gran parte, las estrategias metodológicas que habían conocido y desarrollado antes de la sublevación militar del 36. Por eso otra materia de estudio son los maestros formados durante la Dictadura. Es decir, saber si las nuevas generaciones de maestros formados en las escuelas normales franquistas cambiaron o no de manera radical las actividades y metodologías de enseñanza heredadas de tradiciones pedagógicas anteriores. Esto nos permitiría saber hasta qué punto influyeron los planes de estudio aprobados por el Franquismo en la práctica escolar.

El último tema que conviene estudiar de cara al futuro es el papel que ejerció la Inspección de Primera Enseñanza durante la década de los cuarenta. Sabemos, entre otras cosas, que los inspectores visitaban las escuelas públicas y privadas religiosas con el fin de verificar que se cumplía lo legalmente establecido, o que se publicaron órdenes por parte de la Inspección, tanto de ámbito nacional como provincial, con la voluntad de configurar una escuela que respondiera a los principios del nuevo orden político. No obstante, creo que sería interesante analizar qué controlaban realmente los inspectores cuando acudían a una escuela para cerciorarse de la labor que desarrollaba el maestro. Si bien vemos que en cuanto a la práctica escolar los maestros no cambian de manera radical, sí que cambian los contenidos curriculares y se adaptan a los principios del nacionalcatolicismo. Por lo tanto, ¿en qué se basaban los inspectores cuando informaban de la tarea pedagógica llevada a cabo por un maestro?, ¿en los contenidos curriculares que aparecían en los cuadernos de rotación?, ¿en los contenidos de los cuadernos escolares que elaboraban los alumnos?, ¿en el cuaderno de preparación de lecciones del maestro?, ¿en las metodologías de enseñanza y actividades desarrolladas a

lo largo de la jornada escolar? Creo que es muy importante dar respuesta a estos y a otros interrogantes algún día, ya que saber qué papel desarrollaba la Inspección nos puede ayudar a entender el porqué de algunas continuidades y rupturas en la práctica escolar de los años cuarenta.

8. CONCLUSIONES

Una vez expuestos los resultados y la discusión, es preciso indicar las principales conclusiones a las que he llegado y que dan respuesta a los objetivos planteados al inicio de la investigación.

La primera de ellas es la importancia que tienen para el conocimiento de la cultura escolar y su práctica aquellos testimonios que fueron elaborados por personas que observaron o bien participaron de la escuela del momento (alumnos, maestros, inspectores, etc.). Es a través de este tipo de documentación (memorias de prácticas de estudiantes de Magisterio y Pedagogía, memorias de oposición del magisterio, fotografías, cuadernos escolares, testimonios orales, etc.) como mejor podemos observar el día a día de la escuela y sus prácticas. Partiendo de su análisis y crítica, tal como se demuestra en esta tesis, podemos saber una parte de lo que acontecía en las aulas y algunos de los matices que caracterizaron la práctica escolar de los primeros años del Franquismo.

La segunda conclusión es que la práctica escolar de los años siguientes al fin de guerra se caracterizó por la superposición de toda una serie de cambios y continuidades. Este hecho hace que debamos plantearnos un discurso mucho más matizado y menos simplificado sobre la práctica escolar desarrollada en las escuelas públicas y privadas religiosas durante los años posteriores al fin de la guerra. Tal como atestiguan los testimonios analizados, las normas y directrices oficiales no tuvieron una traducción inmediata en lo que a práctica escolar se refiere. Esta investigación es, por tanto, un ejemplo que constata cómo la práctica escolar de los maestros en ocasiones está más determinada por la experiencia y el saber hacer que por las diferentes disposiciones legislativas aprobadas. Durante los años cuarenta, pese a la voluntad del Régimen por romper con el modelo educativo anterior, siguieron existiendo, al menos en el caso de Mallorca, una serie de elementos que nos demuestran una cierta pervivencia de las metodologías y prácticas que se introdujeron en España entre el final del siglo XIX y el primer tercio del XX (centros de interés, excursiones, museos y bibliotecas escolares, trabajos manuales, etc.). Otras procedían de épocas anteriores: castigos, modelos de relación maestro-alumnos y diversas prácticas de enseñanza tradicional que tampoco habían logrado modificar las directrices renovadoras de las primeras décadas del siglo XX.

El tercer punto que quiero destacar es que las continuidades detectadas en la práctica escolar pueden haberse visto favorecidas, en parte, por la no intromisión de la nueva legislación en cuestiones metodológicas, ya que se centraba únicamente en la orientación católica y nacionalista que debía impregnar la vida escolar (contenidos curriculares, ritos y ceremoniales, etc.). Este aspecto sin duda influyó en el hecho de que la mayoría de maestros formados antes de la guerra pudieran continuar con los diferentes métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje que habían conocido anteriormente. Por eso algunas de las prácticas escolares de la década de los cuarenta no difieren tanto de las implementadas durante la República o en épocas anteriores.

Este aspecto nos lleva al cuarto punto: la influencia que ejercieron en la cultura escolar franquista las diferentes prácticas y hábitos escolares. A pesar de encontrar casos de maestros que teóricamente defienden el tradicionalismo y el catolicismo como ejes de sus praxis, lo cierto es que al hablar sobre cómo enseñan, en la gran mayoría de casos reflejan metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje de carácter renovador. La enseñanza activa, intuitiva y racional o memorística en algunos casos, es la que resaltan unos maestros que acaban de pasar por uno de los procesos más duros y severos que se llevaron a cabo en España en contra del magisterio; me refiero, obviamente, a los procesos de depuración. Estas prácticas continuistas, aunque no representasen a todo el colectivo de maestros que trabajaba en escuelas públicas, nos demuestran que las directrices aprobadas no tuvieron una traducción inmediata en la práctica, lo que hizo que tampoco se modificasen de manera radical los hábitos y las costumbres escolares. En el caso de la escuela religiosa ocurre lo mismo. A pesar del cambio político, las prácticas en esos centros siguieron dependiendo de las normas colegiales propias de cada congregación.

En quinto lugar, quisiera subrayar la complementariedad entre las fuentes utilizadas para la elaboración de la tesis. Si bien todas me han servido para aproximarme desde diferentes perspectivas al día a día de las escuelas, también ha sido primordial poder comparar las informaciones que aparecen en ellas, pues la mejor estrategia para conocer la práctica desarrollada en el aula es precisamente contraponiendo las informaciones que aparecen en los testimonios que de manera parcial nos acercan a su cotidianidad.

A modo de conclusión, la investigación presentada se enmarca dentro de los múltiples trabajos sobre el estudio de la historia de la escuela del período franquista. No obstante, en esta ocasión he considerado pertinente ahondar en uno de los aspectos menos

tratados y estudiados por la historiografía educativa, la práctica escolar de la década de los cuarenta. Ha sido precisamente esta perspectiva de análisis, el estudio del día a día en la escuela, la que me ha permitido desarrollar una investigación que se puede desmarcar en cierta manera de aquellos estudios que han puesto más énfasis en otros aspectos o niveles de la historia escolar (leyes, discursos teóricos, etc.). De esta forma he podido extraer las conclusiones enumeradas anteriormente, que nos permiten tener una visión más matizada y menos estereotipada de la escuela de los primeros años de la Dictadura.

CONCLUSIONS

After presenting the results and the discussion, the next step is to provide the main conclusions I have reached as a way of addressing the objectives laid out at the start of the research.

The first conclusion focuses on how important it is for knowledge of school culture and its practice to have testimonies from people who either observed or participated in schools at that time (students, teachers, inspectors, etc.). This type of documentation (practicum journals kept by Primary Education and Pedagogy students, journals kept by applicants for teaching posts, photographs, school notebooks, oral histories, etc.) is the best way to observe the day-to-day of schools and their classroom practices. As the present dissertation shows, those sources can be analysed and critiqued to help show some of what went on in the classrooms, thereby offering a glimpse of the nuances that characterised school practices in the early years of the Franco dictatorship.

The second conclusion is that school practices in the years after the war were characterised by the superimposition of an entire set of changes and continuities. This fact forces us to make much more nuanced and less simplified discourse on school practices in public and private Catholic schools in the years following the war. As the testimonies show, the official rules and guidelines were not immediately transferred to school practices. Indeed, the research herein provides an example of proof that school practices of teachers is sometimes determined more by experience and know-how than by the various different legislative orders. In Majorca in the 1940s, despite the Regime's wish to break off from the previous model of education, there continued to be a number of different elements from methodologies and practices that were brought to Spain at the end of the 19th century and first third of the 20th (centres of interest, outings, school museums and libraries, handicrafts, etc.). Others were holdovers from even earlier times: punishments, models of teach-student relationships, traditional teaching practices, etc. that had resisted change even under the reformist guidelines of the early 20th century.

The third point worth mentioning is that the continuities detected on the level of school practices may in part have been favoured by the new legislation's non-intromission in methodological affairs, focusing instead only on ensuring the Catholic nationalist orientation that was to imbue school life (curricular contents, rites and ceremonies, etc.).

This aspect undoubtedly helps explain the fact that most teachers who had been trained before the war continued using the various methodologies and teaching-learning strategies they had known before. Consequently some of the school practices from the 1940s differed little from the ones implemented during the Republic or even earlier.

This observation leads to the fourth point, the influence the different school practices and habits had on school culture under Franco. Despite finding cases of primary school teachers who at least theoretically upheld traditionalism and Catholicism as bastions of their praxis, when they speak about how they teach, what we see in the vast majority of the cases are methodologies and teaching-learning strategies of a markedly reformist nature. Teaching that is active, intuitive and rational, or memory-based in some cases, is what highlights some primary school teachers who had been through one of the harshest and severest processes implemented in Spain against primary education: the purging of teachers. Their continuist practices, though by no means representative of the entire teaching collective at public schools, nevertheless show that the politically approved directives were not immediately put into practice, which in turn meant that school habits and customs remained similarly unchanged. Much the same held true at Catholic schools as well. Despite the political change, practices at religious schools continued to depend on the rules set by each congregation.

The fifth conclusion highlights the complementariness of the different sources used in researching this dissertation. While all of them have helped give me a closer look from different perspectives on the day-to-day at schools, it also proved essential to compare and contrast the information in them. Indeed, the best strategy to understanding classroom practices from the time is by contrasting the information that appears in those records and accounts that give as a partial glimpse at their everyday nature.

To end this section, I would like to underscore that the research study presented here is encompassed within a number of different works that have focused on the study of the history of schools during the years of the Franco dictatorship. Nevertheless, on this occasion I have considered it pertinent to delve deeper into one of the less covered and studied aspects in education historiography: school practices in the 1940s. This perspective of analysis, linked to the study of daily school life, is precisely what has allowed me to carry out a research project in some ways distances itself from other studies that have focuses more on other aspects of school history, such as laws, theoretical discourse, etc. This has enabled me to draw the conclusions mentioned

above, which offer us a more nuanced and less stereotypical view of school in the early years of the Dictatorship.

ANEXOS

ANEXO 1



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MACERATA
HISTORY OF EDUCATION & CHILDREN'S LITERATURE
DIRETTORE/EDITOR

Macerata, February 6th 2017

At the c/o of

Gabriel Barceló Bauzà

Object: certificate of the state of «article in the press»

At your kind request, I certify, in quality of Editor of the international academic journal «History of Education & Children's Literature» (HECL) published by the university press EUM (Edizioni Università di Macerata – Italy), that your article entitled

**LA ESCUELA PRIVADA RELIGIOSA EN MALLORCA DURANTE LA
POSTGUERRA. CULTURA Y PRÁCTICA ESCOLAR**

has been submitted, according to the rules for the publication, to the referees chosen from the Executive Council and from the International Scientific Board of the journal.

I certify that, after positive references, the aforementioned article has been accepted for publishing, and that it has been planned to be printed out inside the second issue for the year 2017 (Vol. XII/ n. 2, December 2017) of HECL.

Kindest regards

The Editor

(Roberto Sani)

Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni culturali e del Turismo
62100 Macerata (Italy) – Piazz.le Luigi Bertelli (C.da Vallebona)
tel. +39 0733 258 6101 – fax: +39 0733 258 6108 – e-mail: sani@unimc.it

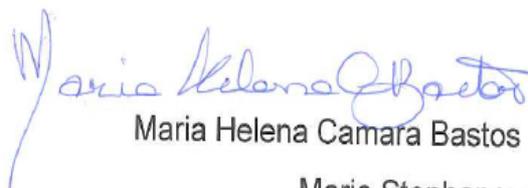
ANEXO 2

Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação - Asphe

ATESTADO

Atesto para os devidos fins que **Gabriel Barceló Bauzà** teve o artigo intitulado - **LA PRÁCTICA ESCOLAR DURANTE LOS PRIMEROS AÑOS DEL FRANQUISMO** - aceito para publicação na revista **História da Educação/ASPHE**, a ser publicado em 2017.

Porto Alegre, 7 de março de 2017.



Maria Helena Camara Bastos

Maria Stephanou

Editores

ANEXO 3**Relación completa de autores y memorias de prácticas de Baleares realizadas en escuelas públicas durante el Franquismo.****LEGAJO 189 (1939-1940)*****Mujeres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas públicas (10 memorias).***

Alemany, Ana. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de Andratx (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Cardona, María Ana. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas de la calle San Miguel (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Carrió, Clotilde. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada Aneja a la Escuela Normal del Magisterio Primario de Baleares (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Ferrá, María. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Jaime Ferrer» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Moner, Antonia. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de Andratx (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Pujol, María. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de s'Arracó (Andratx, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Serra, Gertrudis. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada Aneja a la Escuela Normal del Magisterio Primario de Baleares (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Trobat, Antonia. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada Aneja a la Escuela Normal del Magisterio Primario de Baleares (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Tugores, Rosa. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Jaime Ferrer» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Valenzuela, María Dolores. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas número 1 de la calle Sans (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Hombres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas públicas (22 memorias).

Cañellas, Antonio. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Pollença (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Daviu, Guillermo. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 2 (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Font, José. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 2 (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Galmés, Pedro. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela mixta del «Pla de Son Nebot» (Marratxí, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Gil, Juan Antonio. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños «Jaime Ferrer» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

González, Juan. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños número 1 de Mahón (Menorca)*. AHUIB (FENMA)

Guibau, Francisco. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños «Jaime Ferrer» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mandilego, Antonio. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Andratx (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mari, Francisco. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Ibiza (Ibiza)*. AHUIB (FENMA)

Mascaró, Pedro. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 2 de Campanet (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mayol, José. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de «Santa Catalina» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Morey, Ramón. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 2 (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Nicolau, Gregorio. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Andratx (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Nicolau, Rafael. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de «Pedro Garau» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA).

Oliver, Antonio. (1940) *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 2 de Consell (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Pizá, Juan. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños de «Sa Cabaneta» (Marratxí, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Quetglas, José. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños número 1 de Mahón (Menorca)*. AHUIB (FENMA)

Rayó, Francisco. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Alaró (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Riera, Pedro. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 1 de la calle Calatrava (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Solivellas, Juan. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Llucmajor (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Torres, Antonio. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Ibiza (Ibiza)*. AHUIB (FENMA)

Planas, Bernardo. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Andratx (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

LEGAJO 190 (1940-1941)

Mujeres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas públicas (4 memorias).

Barbosa, Margarita. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de Andratx (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Escribano, María del Carmen. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas de Sa Pobla (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Gomila, María. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada Aneja a la Escuela Normal del Magisterio Primario de Baleares (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Perelló, Sebastiana. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas de Felanitx (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Hombres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas públicas (9 memorias).

Andreu, Juan Francisco. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños número 2 de Mahón (Menorca)*. AHUIB (FENMA)

Obrador, Julián. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Campos (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Pons, Gumersindo. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Alayor (Menorca)*. AHUIB (FENMA)

Ques, Andrés. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Alcúdia (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Ribas, Bartolomé. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 1 de Ibiza (Ibiza)*. AHUIB (FENMA)

Riera, Gumersindo. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 2 de San Luis (Menorca)*. AHUIB (FENMA)

Rosselló, Francisco. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Alaró (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Serra, Bartolomé. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Alcúdia (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Tur, Francisco. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Ibiza (Ibiza)*. AHUIB (FENMA)

LEGAJO 191 (1942-1945)

Mujeres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas públicas (8 memorias).

Cantallops, Leonor. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas de Sa Pobla (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Cifre, Magdalena. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas número 2 de «Santa Catalina» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Eyaralar, Carmen. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Métego» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Martorell, María. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas de Pollença (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mulet, Bárbara. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de «La Soledad» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Rivas, Aurea. (1942). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de «La Soledad» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Solivellas, Catalina. (1943). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de «La Soledad» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Tur, Catalina. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de San José (Sant Josep de sa Talaia, Ibiza)*. AHUIB (FENMA)

Hombres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas públicas (22 memorias).

Ametller, Francisco Juan. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños de Es Migjorn Gran (Menorca)*. AHUIB (FENMA)

Balaguer, Gabriel. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños de «El Vivero» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Blasco, Juan. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños del «Coll d'en Rabassa» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Blasco, Tomás. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños del «Coll d'en Rabassa» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Cabrer, Pedro. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de «El Terreno» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Capllonch, Tomás. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 2 de Valldemossa (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Cerdá, Jaime. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de «La Soledad» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Cloquell, Juan. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños «Jaime Ferrer» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Fontanells, Vicente. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños de San Miguel (Sant Joan de Labritja, Ibiza)*. AHUIB (FENMA)

Gayá, Pedro. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de «La Soledad» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mari, Antonio. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela nacional unitaria de niños Nuestra Señora de Jesús (Santa Eulària des Riu, Ibiza)*. AHUIB (FENMA)

Peris, Ricardo. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de «La Soledad» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Porcel, Pedro. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Andratx (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Riera, Antonio. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Sóller (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Rivas, Julián. (1942). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de «La Soledad» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Rodríguez, Antonio. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños del Puerto de Andratx (Andratx, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Rosselló, Rafael. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños de Felanitx (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Sabater, Marcos. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños «Santa Catalina» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Sastre, Ramón. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niños número 1 de Mahón (Menorca)*. AHUIB (FENMA)

Siquier, Bartolomé. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños de Búger (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Tur, Carlos. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 1 de Ibiza (Ibiza)*. AHUIB (FENMA)

Vicens, Antonio. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niños número 1 de Calviá (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

LEGAJO 192 (1945-1948)

Mujeres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas públicas (22 memorias).

Abraham, Margarita. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Mételo» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Aguiló, María Francisca. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Mételo» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Balaguer, Margarita. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Santa Isabel» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Cabrer, María. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de Sencelles (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Cantallops, Isabel. (1946). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Mételo» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Doña, Francisca. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Mételo» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Font, Isabel. (1946). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de Llumajor (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Forteza, Ana María. (1946). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas del «Coll d'en Rabassa» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Forteza, Felisa. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas del «Coll d'en Rabassa» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Ginestra, Paula. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Mételo» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Guardiola, Paula. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Mételo» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Marroig, Margarita. (1946). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas de «Son Espanyolet» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mascaró, Antonia Francisca. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de «Pedro Garau» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mateu, Magdalena. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Mételo» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mercadal, Sebastiana. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Santa Isabel» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Nigorra, Margarita. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de Santanyií (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Pons, Catalina. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas número 2 de Mahón (Menorca)*. AHUIB (FENMA)

Ramis, Antonia. (1946). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas de Algaida (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Ramis d'Ayreflor, María de la Asunción. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Métego» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Roselló, Catalina. (1946). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de San José (Sant Josep de sa Talaia, Ibiza)*. AHUIB (FENMA)

Simonet, María del Carmen. (1946). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela unitaria de niñas de Santa María del Camí (Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Socias, Teresa. (1948). *Memoria prácticas de enseñanza. Escuela graduada de niñas «Cecilio Métego» (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

ANEXO 4**Relación completa de autores y memorias de prácticas de Baleares realizadas en escuelas privadas religiosas durante el Franquismo.****LEGAJO 189 (1939-1940)*****Mujeres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas privadas religiosas (4 memorias).***

Cladera, Francisca. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de las Hermanas Trinitarias (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Fuster, María Concepción. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de Santa Teresa del Pont d'Inca (Marratxí, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Gelabert, Francisca. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de las Hermanas Agustinas (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Lozano, María. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de las Hermanas Trinitarias (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Hombres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas privadas religiosas (20 memorias).

Álvarez, Alberto. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de los Sagrados Corazones (Sóller, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Amengual, Sebastián. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Llucmajor, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Cabot, Domingo. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de Nuestra Señora de Montisión (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Fernández, Ángel. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Alfonso (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mayol, Antonio. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Alfonso (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mesquida, Gabriel. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de Nuestra Señora de Montisión (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Montelongo, Sebastián. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Alfonso (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Mut, Jorge. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Llucmajor, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

de Oleza, Mariano. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Alfonso (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Palmer, Pedro Juan (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de los Padres Teatinos (Pollença, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Pedreño, Salvador. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio La Salle (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Ramis, Mateo. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Artà, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Riera, Eusebio. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de Nuestra Señora de Montesión (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Rigo, Juan. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio La Salle (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Roig, José. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Llucmajor, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Seguí, Antonio. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio La Salle del Pont d'Inca (Marratxí, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Server, Juan. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Artà, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Tous, Miguel. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Artà, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Tugores, Melchor. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio La Salle (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Veny, Antonio. (1940). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio La Salle (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

LEGAJO 190 (1940-1941)

Hombres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas privadas religiosas (4 memorias).

García, Emiliano. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Alfonso (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Lliteras, Miguel. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Llucmajor, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Sabater, José. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Alfonso (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Siquier, Pedro. (1941). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio Beato Ramón Llull (Inca, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

LEGAJO 191 (1942-1945)

Mujeres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas privadas religiosas (2 memorias).

Esteve, María Ángeles. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de La Pureza de Establiments (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Sin Nombre (S.N.). (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de Santa Teresa del Pont d'Inca (Marratxí, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Hombres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas privadas religiosas (10 memorias).

Aguiló, José. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio La Salle (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Balaguer, Miguel. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio La Salle (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Cardell, Sebastián. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Llucmajor, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Gomila, Lorenzo. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio Beato Ramón Llull (Inca, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Lladó, Jaime. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Llucmajor, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Martín, Andrés. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Llucmajor, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Morales, Antonio. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio La Salle (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Planas, Juan. (1945). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de Nuestra Señora de Montisión (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Pulido, Guillermo Alfredo. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio La Salle (Palma, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

Verger, Damián. (1944). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio de San Buenaventura (Llucmajor, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

LEGAJO 193 (1955-1959)

Hombres. Prácticas de enseñanza realizadas en escuelas privadas religiosas (I memoria).

Florit, Francisco. (1959). *Memoria prácticas de enseñanza. Colegio Beato Ramón Llull (Inca, Mallorca)*. AHUIB (FENMA)

ANEXO 5

Relación completa de autores y tipos de memorias pedagógicas presentadas en Baleares para proveer plazas vacantes del Magisterio durante el Franquismo.²⁴⁸

1. Direcciones de Escuelas Graduadas. B.O.E. n°135 (15/05/1941)

Mujeres

Bernat Colom, Bárbara. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/3126

Hombres

Deyá Palerm, Miguel. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/3127

Sintes Palacios, Bernardo. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/3127

2. Escuelas ubicadas en poblaciones de más de 10.000 habitantes. B.O.E. n°135 (15/05/1941)

Mujeres

Bernat Colom, Bárbara. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2865

Nolla Oliver, Catalina. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2865

²⁴⁸ La tipología de memorias presentadas corresponden a la siguiente clasificación:

- Tipo A: exposición de la labor profesional desarrollada en la escuela primaria y concepto que tiene el opositor sobre la organización de una escuela graduada.
- Tipo B: organización escolar.
- Tipo B/1: organización escolar y programa para el desarrollo de un curso correspondiente al período de iniciación de escuela maternal o de párvulos.
- Tipo B/2: organización escolar y programa para el desarrollo de un curso correspondiente al grado de iniciación profesional sobre cualquiera de las especialidades relativas a enseñanzas agrícolas, comercial o técnico-industrial; para opositoras también enseñanzas del hogar.
- Memoria tipo B/3: didáctica, metodología o organización escolar.
- Memoria tipo C: investigación personal sobre un asunto pedagógico o sobre cuestiones que la práctica profesional haya sugerido al opositor.
- Memoria tipo D: proyecto de planificación del trabajo y programa de actividades en una escuela maternal durante un curso.

Santandreu Buñola, María. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2863

Hombres

Bordoy Cerdá, Miguel. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2866

Castell Peña, Alberto. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2937

Jiménez López, Cristóbal. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2937

Piles Alegre, Manuel. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2866

Rosselló Simonet, Melchor. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2866

Sintes Palacios, Bernardo. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2866

Vidal Oliver, Bernardo. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2866

Villalonga Sastre, Vicente. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/2866

3. Escuelas maternas y de párvulos. B.O.E. nº129 (08/05/1948)

Mujeres

Ferrá Figuerola, María. *Memoria pedagógica (tipo B/1)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/5326

Marroig Miguel, Catalina. *Memoria pedagógica (tipo B/1)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/5326

Mut Juan, Margarita. *Memoria pedagógica (tipo B/1)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/5326

Riutort Villalonga, María Magdalena. *Memoria pedagógica (tipo B/1)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/5326

Rubio Ráfols, Esperanza. *Memoria pedagógica (tipo B/1)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/5326

Segura Miró, Caridad. *Memoria pedagógica (tipo B/1)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/5326

Torres Morey, Paula. *Memoria pedagógica (tipo B/1)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/5326

Vidal Isern, Juana. *Memoria pedagógica (tipo B/1)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 31/5326

4. Direcciones Graduadas Anejas a las del Magisterio. B.O.M.E.N. nº26 (27/06/1949)

Mujeres

Bordoy Sansó, Margarita. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.107

Ferretjans Sastre, Isabel. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.107

Marroig Miguel, Catalina. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.107

Nolla Oliver, Catalina. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.107

Santandreu Buñola, María. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.107

5. Secciones Graduadas Anejas a las del Magisterio. B.O.M.E.N. nº41 (08/10/1951)

Mujeres

Castell Alemany, Francisca. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.054

Castro Amo, Pilar. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.054

Espases Sarmiento, Antonia. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.054

Florit Rebassa, Margarita. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.054

Mora Juliá, Juana. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.054

Muntaner, Catalina. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.054

Segura Cortés, Isabel. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.054

Tauler Breas, Margarita. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.054

6. Secciones Graduadas Anejas a las del Magisterio. B.O.M.E.N. nº51 (22/12/1952)

Mujeres

Ferrer Isern, Inés. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 16.979

Florit Rebassa, Margarita. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 16.979

7. Escuelas ubicadas en poblaciones de más de 10.000 habitantes. B.O.E. nº324 (20/11/1955)

Hombres

García Jorge, Alejandro. *Memoria pedagógica (tipo B/2)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.104

Roselló Verger, Vicente María. *Memoria pedagógica (tipo B/2)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.104

8. Secciones Graduadas Anejas a las del Magisterio. B.O.E. nº271 (28/09/1955)

Mujeres

Mortes Fabado, Francisca María Luisa. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.298

9. Secciones Graduadas Anejas a las del Magisterio. B.O.E. nº307 (09/12/1957)***Mujeres***

Ferrer Isern, Inés. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.351

Hombres

Cerdá Valenzuela, Pedro. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.351

10. Secciones Graduadas Anejas a las del Magisterio. B.O.E. nº42 (18/02/1959)***Hombres***

Amengual Pastor, Bernardo. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.353

11. Direcciones de Escuelas Graduadas. B.O.E. nº74 (27/03/1959)***Mujeres***

Amengual Fondevila, Juana Ana. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.850

Seguí Mercadal, Catalina. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.850

12. Escuelas ubicadas en poblaciones de más de 10.000 habitantes. B.O.E. nº55 (06/03/1961)***Mujeres***

Marí Marí, María de las Nieves. *Memoria pedagógica (tipo B/3)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.661

Zamorano Real, Ascensión. *Memoria pedagógica (tipo B/3)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.661

13. Secciones Graduadas Anejas a las del Magisterio. B.O.E. nº28 (02/02/1961)

Mujeres

Tello Bosch, Matilde. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.694

Hombres

Guillem Arbona, Antonio. *Memoria pedagógica (tipo B)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.694

14. Escuelas ubicadas en poblaciones de más de 10.000 habitantes. B.O.E. nº249 (17/10/1962)

Mujeres

Serra Ramón, Margarita. *Memoria pedagógica (tipo B/3)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.892

Hombres

Ruiz López, Gustavo. *Memoria pedagógica (tipo B/3)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Legajo 17.896

15. Ingreso al Cuerpo de Directores Escolares. B.O.E. nº265 (05/11/1966)

Hombres

Aulí Bosch, Pedro. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 32/01457

Ponseti Olives, Pedro. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 32/01461

Rotger Pizá, Andrés. *Memoria pedagógica (tipo A)*, AGA (Sección Educación y Ciencia), Caja 32/01462