

# LA ESCOLARIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UN ANÁLISIS DE CINCO IMÁGENES PUBLICADAS EN LA PRENSA DE BARCELONA DE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX (1910-1913)

A ESCOLARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ANÁLISE DE CINCO IMAGENS PUBLICADAS NA IMPRENSA DE BARCELONA DO INÍCIO DO SÉCULO XX (1910-1913)  
THE SCHOOLING OF PHYSICAL EDUCATION: AN ANALYSIS OF FIVE IMAGES PUBLISHED IN THE BARCELONA PRESS AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY (1910-1913)

Xavier Torrebaddella Flix

Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, Espanha. E-mail: [xtorreba@gmail.com](mailto:xtorreba@gmail.com)

---

**Resumen:** La educación masiva de la infancia y sus diferentes regímenes de escolarización institucionalizaron disciplinas académicas para una rápida formación de los ciudadanos. Una de estas disciplinas fue la educación física, la cual fue concebida como un dispositivo disciplinar de adoctrinamiento. El objeto de este trabajo es analizar desde una perspectiva de la Teoría Crítica algunas imágenes en torno a la educación física escolar publicadas en la prensa barcelonesa de principios del siglo XX. A través de las imágenes visualizamos el impulso de la educación física de la época y desvelamos la proporción de ‘dispositivos’ (técnicas de saber/poder) que configuraron en el imaginario colectivo la idea de una disciplina moderna y de progreso necesaria para la edificación social y nacional.

**Palabras clave:** España; Foucault; gimnástica; capitalismo.

**Resumo:** A educação massiva da infância e os diferentes regimes de escolarização institucionalizaram disciplinas acadêmicas para uma rápida formação dos cidadãos. Uma destas disciplinas foi a educação física, a qual foi concebida como um dispositivo disciplinar de doutrinação. O objetivo deste trabalho é analisar desde uma perspectiva da Teoria Crítica algumas imagens relacionadas à educação física escolar publicadas na imprensa barcelonesa do início do século XX. Através das imagens visualizamos o avanço da educação física da época e apresentamos a proporção de ‘dispositivos’ (técnicas de saber/poder) que configuraram no imaginário coletivo a ideia de uma disciplina moderna e de progresso necessária para a construção social e nacional.

**Palavras-chave:** Espanha; Foucault; ginástica; capitalismo.

**Abstract:** Massive childhood education and different schooling regimes have institutionalized academic subjects for the rapid formation of citizens. One of these subjects was physical education, which was conceived as a disciplinary device for indoctrination. The aim of this work was to analyze, from a Critical Theory perspective, some images related to school physical education published in the Barcelonian press of the early 20th century. Through the images, we visualize the advancement of physical education at the time and present the proportion of ‘devices’ (knowledge/power techniques) that shaped in the collective imagination the idea of a modern and necessary subject for social and national construction.

**Keywords:** Spain; Foucault; gymnastics; capitalism.

---

## INTRODUÇÃO

El objeto de este artículo es el de profundizar en la interpretación crítica de cinco imágenes acerca de la educación física escolar escogidas de las revistas ilustradas de Barcelona, entre 1910 y 1913. En entorno a un análisis de la Teoría Crítica de estas imágenes, aparte de señalar el estado de la educación física (EF) de la época, desvelamos cómo el ejercicio físico fue convertido en un ‘dispositivo’ (técnicas de saber/poder) que se re-creó en el imaginario colectivo y asumió las ‘verdades’ que idealizaron una disciplina moderna, que se presentaba a sí misma, como medio de progreso necesario para la edificación social y el avance de un regeneracionismo nacional propio.

A través de estas imágenes podemos ver la EF escolar como una construcción histórica subordinada a los acontecimientos políticos, económicos y sociales, y en unas coordenadas espaciotemporales particulares. Estas imágenes visibilizan la ‘violencia simbólica’ sobre el cuerpo y el biopoder de la cultura dominante (Tejeda, 2012). Y, es sobre este paradigma, que nos interpelamos a propósito de la falta de no haber recibido una formación crítica de los modos de educación del pasado, situación que conlleva la falta de referencias culturales necesarias para (re)conocer el presente.

Como educadores ‘intelectuales’ nos comprometemos en ser “[...] portadores de una memoria peligrosa” (Giroux, 1990, p. 151) que, a la luz del momento, permita reconocer “[...] aquellas formas de conocimiento históricos y sojuzgados que apuntan hacia las experiencias de sufrimiento, conflicto y lucha colectiva” (Giroux, 1990, p. 278). A propósito del estudio de Ricoeur (2004), hemos de referirnos en la desconfianza hacia los excesos de la re-memorización, como en los usos y abusos del olvido destructor del pasado –de la memoria impedida, que viene del silencio y de la ocultación o destrucción de las huellas, o de la memoria manipulada– que políticamente molesta. Hay muchas historias todavía no pensadas; historias negadas o escondidas. Por otro lado, nos enfrentamos al dilema de querer afrontar una política de la justa memoria, en donde lo imaginario no difiera de lo sucedido. Por eso vamos a considerar el concepto de ‘imagen dialéctica’ de Benjamin (1996), con el cual se revelan interpretaciones para negar la realidad de lo que es visible, y asaltar las contradicciones del relato histórico creado por los vencedores.

Así pues, vamos a presentar cinco imágenes ‘para no olvidar’ los dispositivos disciplinares en los que se institucionalizó el saber/poder de la EF moderna, los cuales han adquirido la imperceptible sutileza como mecanismos represores y de control social inoculados desde los principios de la escolarización política que trata de perpetuar el sistema cultural dominante (De la Villa, 2008). No hay duda, que como menciona Reimer (1986, p. 59): “Las escuelas esconden un currículo mucho más importante que el que dicen enseñar”.

Es precisamente a partir de las obras de Foucault (2012a, 2012b) cuando germinaron enfoques históricos sobre los usos sociales del cuerpo. Con ello se han abierto en las ciencias sociales y especialmente en la educación campos de análisis tradicionalmente silenciados por la autocensura cultural (Rodríguez & Viafara, 2016). Como se podrá comprobar, utilizamos principalmente el enfoque foucaultiano como condición histórico-crítica al carente análisis genealógico en torno a los usos de la corporalidad en la EF en España. Exceptuando las aportaciones de Miguel Vicente- Pedraz (2005, 2006), la obra de Foucault no ha despertado demasiado interés para incardinar un análisis crítico que revele las raíces que a lo largo de la historia han sostenido la materia de EF como dispositivo disciplinar en la escolarización. Si bien se han tratado aspectos institucionales, legislativos, documentales, etc. faltan estudios críticos comprometidos ‘políticamente’ – historias de la verdad– que saquen a la luz las escenas más desagradables del pasado, es decir, los ‘saberes indecibles’ sobre los cuales se construyó el sistema educativo moderno (Torrebadella-Flix, 2017b) y que su altavoz moleste a la ideología pedagógica dominante. Esta praxis ya se ha iniciado en Latinoamérica y varios autores se han servido de Foucault para construir y de-construir la historia de la EF (Aisenstein, 2003; Crisorio, 2007; Dogliotti, 2015; Guerrero y Osorio, 2014; Pich & Rodríguez, 2014). Así pues, este tipo de aportaciones superan la historia monumental e institucional con la que se ha construido la escasa memoria de la EF en Latinoamérica. Por otro lado, en España, el déficit de estudios críticos y genealógicos son todavía un reto por superar, si bien ya se han iniciado algunos trabajos que toman esta dirección (Torrebadella-Flix, 2017b). Es entonces que se hace necesario el identificar ese ‘currículo oculto permanente’ (Fernández Enguita, 1990), que aún sostiene los códigos disciplinares de la EF escolar, como materia técnica de saber/poder, construyendo “[...] mitos que sirven para apuntalar los principios de la ideología burguesa del ‘buen encauzamiento’” (Vicente-Pedraz, 2006, p. 203, destacado del autor).

## METODOLOGÍA

En los últimos años se ha desarrollado una potente línea de investigación sobre imágenes fotográficas en Historia de la Educación, siendo algunos de sus representantes principales los profesores Bernat Sureda y Francisca Comas, de la Universidad de Les Illes Balears (Comas, March, & Sureda, 2010; Comas, Montilla, & Sureda, 2011; Sureda & Comas, 2013; Sureda, Montilla, & Comas, 2014), cuya abundante producción se refiere a la realidad de las instituciones catalanas y aspectos en torno al naturismo y el escultismo. Aparte, hoy se están abriendo nuevas líneas de investigación en un campo que ofrece significativas posibilidades en la interpretación histórica de la educación (Collelldemont, 2014). Asimismo, las últimas investigaciones de Brasó (2017) y Torrebadella (2017a, 2017b) invitan a la

hermenéutica icónica y analógica de las imágenes, cuyo fin no es otro que el restituir una memoria o el relato histórico que no debería ser olvidado. En este sentido se encuentran Barthes y Benjamin, autores que ungen la fotografía en el campo fenomenológico y crítico del mensaje y del texto visual, premisa sobre la que introducen la posibilidad de hacer de las imágenes un discurso histórico de la memoria (Yacavone, 2017).

Tomando estas sugerencias y siguiendo a Lara (2005, p. 9), vamos a desplegar en este estudio “[...] un elemento documental prioritario, esencial, para a partir de la información suministrada visualmente en función del universo acotado espaciotemporal en cada foto, elaborar un discurso histórico, ayudándose del resto de fuentes históricas que no habrán de desdeñarse, ni mucho menos”.

Así hemos establecido las pautas metodológicas que indica Lara (2005). Paso primero: etiquetar un glosario de palabras clave (Gimnástica, gimnasia, juegos infantiles, fútbol infantil, paseos escolares, excursiones escolares, colonias de verano, [...]) bajo un vínculo temático (EF escolar). Paso segundo: búsqueda de las imágenes a través de la hemeroteca digital de la Biblioteca Nacional de España (HDBNE). Hemos seleccionado las revistas ilustradas publicadas solamente en Barcelona, entre 1910 a 1913. Paso tercero: recopilación temática de las fotografías, fragmentando la información visual, y analizando estrechamente las imágenes y su conexión espacial y temporal (Rodríguez de las Heras, 2009, 2010). Último paso: reconstruir pasajes del discurso histórico en la línea que ha trabajado Kirk (2011), narrando críticamente las imágenes. Para el análisis de las imágenes hemos seguido la propuesta de Prats y Santacana (2011) que detallan los siguientes pasos: 1º Análisis morfológico información del documento, 2º Identificación de los personajes, 3º Identificación de la indumentaria, 4º Identificación y descripción del lugar, 5º Relación y descripción de los objetos, 6º Actitudes de las personas, 7º Contexto histórico, 8º Resumen del contenido, 9º Biografía y 10º Otras informaciones.

Con el ‘giro lingüístico’ y el ‘giro visual’ suscitamos las posibilidades de hacer de la historia un relato intelectual crítico, con el deseo de superar las simples narraciones tradiciones desprovistas de compromiso social (Traverso, 2007) y, es por esto, que los enfoques metodológicos interdisciplinarios (Planella, 2009; Ruiz Berrio 1997; Tiana, 1988) son los que en este sentido pueden aportar una visión distinta y contradictoria a lo que hasta hoy se ha sostenido, o simplemente, nadie se ha atrevido a considerar. Por eso hacemos de fabricantes de espejos con memoria, e incidimos en una propuesta abierta a la interpretación crítica y dialéctica sobre el eje de la fotografía, la memoria y el pensar históricamente (Sánchez Moreno, 2011).

Para el análisis de las imágenes marcamos tres apartados. En el primero se hace una presentación en relación al propio contexto de la imagen; en el segundo se trata la imagen por sí sola; y, por último, de-construimos y re-construimos un

discurso histórico subyacente, es decir, abordamos un fragmento de aquello que no es perceptible al relato histórico convencional o ‘complaciente’ y que llamamos: De lo invisible.

Estas son pues, las imágenes escogidas y los temas sobre los que abordamos el análisis crítico: 1.- Escuelas de la Sagrada Familia (1910), 2.- L’Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona (1911), 3.- Congreso Internacional de Tuberculosis (1910), 4.- Semi-Colonia al aire libre (1913), 5.- Boy Scouts de Barcelona (1913).

## ALGUNOS DATOS DE CONTEXTO PRELIMINAR

En España la EF entendida como un cuerpo especializado de conocimiento emprende su singladura a partir de las fundamentaciones científicas de la higiene y de la medicina (Vicente-Pedraz & Torrebadella-Flix, 2017). Con el apoyo científico, la EF buscó un reconocimiento social para emplazarse para institucionalizar una función social, que en palabras de Berger y Luckmann (2003, p. 91), se presentaba como la solución “[...] permanente a un problema permanente”. Para Francisco Giner de los Ríos (1839-1915), líder carismático de la Institución Libre de Enseñanza, este asunto, que abordó con el nombre de “[...] los problemas de la educación física [...]”, lo situó entre las principales preocupaciones del movimiento regeneracionista (Giner, 1888, p. 157). La institucionalización de la EF que, en España inició su singladura a partir de la Escuela Central de Gimnástica (Madrid, 1887-1892) y el primer colectivo oficialmente acreditado para la docencia de la asignatura de Gimnástica en los Institutos de segunda enseñanza quedó, no obstante, políticamente desprotegida (Torrebadella-Flix, 2014). Ahora bien, el proceso de institucionalización de la EF pasó por un cúmulo de vicisitudes provocadas por la compleja situación política y social de finales del siglo XIX y principios del siglo XX (Torrebadella, 2014).

La EF se presentaba entonces a modo de saber/poder para imponer la disciplina en la sociedad moderna. Así, los profesores de Gimnástica se mostraban artífices de un cuerpo de conocimiento experto de una realidad y cuya función creadora se imantaba, de forma objetiva y significativa, a la colectividad. Y de aquí surgía que la gimnástica se desplazase también como el dispositivo disciplinar forjador del encauzamiento de la obediencia proletaria en el trabajo (Torrebadella, 2013). En este sentido, la gimnástica venía a ser una fórmula más de la sujeción de la población “[...] a la dictadura mecánica del trabajo fabril” (Bauman, 2000, p. 36). La escuela entraba entonces en las redes de la concepción panóptica de los procesos disciplinares que convertían a los pobres en dóciles trabajadores controlados y subordinados al orden y a las normas de la ‘buena sociedad’.

En la Barcelona de principios del siglo XX –la ciudad más cosmopolita, industrializada y urbanizada de España– se confirman las preocupaciones por el

problema de la ‘educación’ de la clase obrera, el cual es visionado como una amenaza social (Cañellas & Toran, 1982). La escolarización formaba parte para erradicar el creciente desconcierto social y la degeneración de clase obrera. Con la escolarización de las masas se abordaba la escuela obligatoria –y carcelaria– como un espacio de protección, socialización y civilización de la infancia (Lerena, 1983; Varela y Álvarez-Uría, 1991).

En este contexto, la preocupación por la ‘infancia peligrosa’, es decir, la alarmante concentración en Barcelona de una población infantil errante y socialmente desprotegida –los nominados trinxeraires o niños callejeros– (Sánchez-Valverde, 2010), si bien existían algunas intervenciones filantrópicas (Torrebadella-Flix, 2017a) colapsaban las soluciones municipales.

Es una mancha para Barcelona lo que pudiéramos llamar su ‘callejerismo’; es un mal social gravísimo el ‘callejerismo’ de los niños, que pasando todo el día en la calle, separados de su familia, bebiendo directamente en las fuentes del vicio, aprendiendo lo mucho de malo que por las calles se ve y se dice, crecen aislados de todo afecto noble, irrespetuosos, obedeciendo sólo a la fuerza bruta, vírgenes de toda instrucción religiosa y científica, viciosos desde niños y tendiendo más y más su espíritu al desorden y a la rebeldía (Olivar, 1913, p. 13, destacado del autor).

No obstante, las necesidades productivas de Barcelona demandan cargos intermedios formados debidamente, por lo que surgen iniciativas privadas que invierten recursos en la educación de las clases subalternas. Y, por lo tanto, es en este campo que se suscriben las necesidades burguesas sobre el control de la clase obrera, con lo cual la educación será un dispositivo eficaz para trasladar un nuevo orden disciplinario en el conjunto de la ciudadanía (González-Agàpito, 1991). Por lo tanto, la pujante sociedad burguesa barcelonesa de principios del siglo XX solamente podía prosperar si asumía que la escolarización obrera era uno de los principales pasos para apaciguar el conflicto social (Torrebadella-Flix & Brasó, 2017).

Nos centramos en el quinquenio de 1910 a 1914 porque comprende una fase de cambios educativos como consecuencia de dos importantes eventos que van a marcar una inflexión del discurso pedagógico en la escolarización de la EF. Nos estamos refiriendo al Congreso Pedagógico de Primera Enseñanza de 1910 y el Primer Congreso Español de Higiene Escolar de 1912 (Torrebadella-Flix & Brasó, 2017). Asimismo, en 1911 se produce la aceptación nacional de la gimnástica sueca a cargo de los profesores de gimnástica, militares y médicos (Torrebadella, 2014). A propósito de estos acontecimientos, el Ayuntamiento de Barcelona trató de mejorar el debatido problema de la EF de las escuelas públicas (Bantulà, Bosom, Carranza, & Monés, 1997; Torrebadella-Flix, 2015b) e inició una serie de actuaciones en



respuesta a las inquietudes higiénico-pedagógicas del momento a favor de la protección de la infancia (Vilanou, 1995). Sin embargo, estos problemas no preocupaban a los elitistas colegios de las congregaciones religiosas instalados en la ciudad, cuando disponían estos de una EF que se encontraba a la altura de los mejores colegios de Europa.

En estos años, como reacción a la represión del Estado español sobre Cataluña, la burguesía catalana se inventa una idealización cultural que, con el nombre de Noucentisme, emprende un proceso nacionalista hacia la catalanización y el autonomismo político. Eugenió d'Ors (1881-1954) es el alma ideológica que, con el seudónimo de Xènius (1906), plasmó en *La Veu de Catalunya* el nuevo ideario. El Noucentisme buscó una diferenciación cultural con el resto de España y en él se articularon las ambiciones gubernamentales –o la metáfora imperialista– de la Liga Regionalista, el partido político que lideraba Enric Prat de la Riba (1906) y que rompió con la alternancia política de la Restauración –entre liberales y conservadores– que venía sucediéndose desde 1875 (De Riquer, 2001; Moreno Luzón, 2009). El Noucentisme se caracterizaba por una manifestación artística e ideológica cuya esencia converge hacia la civilidad, el progreso de las ciencias, el europeísmo y la estética del helenismo mediterráneo.

En este paradigma, el desarrollo del asociacionismo deportivo fue un elemento generador y de transformación social importante (Pujadas y Santacana, 1995), que tuvo, además, reveladoras referencias en el ámbito pedagógico y de la EF (Coll-Vinent, 2009), principalmente con las aportaciones de Josep Elias Juncosa y Joan Llongueras – introductor del método de gimnástica rítmica de Jacques Dalcroze en España– (Comas, Motilla-Salas, & Sureda-Garcia, 2014; Torrebadella & Arrechea, 2017).

Aquí también hay que destacar el apoyo de *El Mundo Deportivo* que, desde 1906, si bien no expresa declaradamente la línea ideología, sí que participa de todo el movimiento de cultura física que se despliega en la ciudad (Torrebadella-Flix, 2015a). Asimismo, entre las iniciativas educativas de índole privado, cabe mencionar las Escuelas Catalanas del Distrito II y VI constituidas para la formación de operarios técnicos industriales y comerciales cualificados (Torrebadella-Flix & Brasó, 2017). No obstante, la alternativa de las escuelas libertarias, nacidas a partir de la Escuela Moderna –interclasista, laica, coeducativa y anticapitalista– de Francisco Ferrer y Guardia, ofreció otra mirada educativa muy distinta de quienes trataron de edificar una escuela catalanista católica, acrítica y obediente con el modelo burgués dominante. A raíz de los sucesos de la Semana Trágica y del fusilamiento de Ferrer –el pedagogo español más universal del siglo XX– (Torrebadella, 2016) el integrista católico demonizó cualquier visión educativa que no fuera acorde a sus principios (Brasó & Torrebadella, 2019; Manjón, 1910).

## IMÁGENES DE LA EF EN LA BARCELONA DE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX

### ESCUELAS DE LA SAGRADA FAMILIA Y LA INSTRUCCIÓN DE LA CLASE PROLETARIA



GIMNASIA SUECA. PRIMER GRAU

**Imagen 1** – 1910. Gimnasia sueca. Curso de Primer Grado en las Escuelas de la Sagrada Familia.

Fuente: B. C. (1910, p. 6).

En 1909 se iniciaron las clases de la escuela del templo la Sagrada Familia (imagen 1); una iniciativa surgida del párroco Gil Parés i Vilasau (1880-1936), que en 1908 fue propuesta a Antoni Gaudí y que se concretó en un original edificio que actualmente se halla al lado del citado templo. La escuela de una sola planta con tres aulas y un patio exterior tenía una capacidad para atender a 150 alumnos divididos en tres grados, ocupándose de ellos un profesor y dos maestras. La escuela estuvo dirigida por Gil Parés hasta 1930. Lamentablemente de esta escuela tenemos muy poca información, aun así, viene referenciándose al tratar la renovación pedagógica en Cataluña, y muy pocos son los datos que podemos hilvanar sobre su funcionamiento (De Borja, 1984; Tarròs, 2008; Ventalló, 1980).

La escuela estaba destinada a contribuir a la obra benéfica de barrio y se deseaba que los niños de los obreros del templo se hiciesen unos “[...] hombres en la acepción más perfecta de la palabra” (B. C., 1910, p. 521). Gil Parés se inspiró en



el método del padre Andrés Manjón –según Bassegona-Nonell (1999), fue la primera vez que en Barcelona se aplicó este método–, de aquí que muchas lecciones tuvieran lugar al aire libre y que la EF pudiera seguir los preceptos de este maestro (Torrebadella & Brasó, 2019), pero hacia 1914 se siguió el método de María Montessori. Por lo tanto, estas escuelas estaban concebidas como fábricas de instrucción cívica para la clase obrera. El alumnado era educado mediante una organización que pasaba por hacerle tomar autoconciencia a través de un ‘Consejo de disciplina’ sobre el que recaía el poder ordenar los castigos (B. C., 1910). Estas escuelas hay quien las ha señalado en el entorno de la Escuela Nueva, no obstante, aparte de su valor arquitectónico (Bassegona-Nonell, 1999; Bonet, 2002), sabemos muy poco de ellas. El día 20 de julio de 1936, lamentablemente, la escuela fue incendiada, pero más tarde fue reconstruida por el Consejo de Escuela Nueva Unificada –de orientación anarquista–. En 1938 fue otra vez quemada y reconstruida nuevamente en 1940 (Bassegona-Nonell, 1999).

La imagen 1. La instantánea forma parte de un conjunto de otras fotografías de un reportaje de *La Ilustració Catalana* (B. C., 1910). Aparecen en el patio un grupo de escolares, niños y niñas, realizando ejercicios de gimnástica sueca. Detrás de ellos está el edificio, parece una barraca con techo de paja. En total son 20 escolares perfectamente alineados en cinco filas de cuatro y ordenados de menor a mayor estatura. Todos los escolares llevan las batas y calzan alpargatas. El maestro, vestido de calle, dirige y observa la perfecta ejecución de un ejercicio de elevación de brazos al frente. Todos los niños y niñas miran al frente.

De lo invisible. Los ejercicios de la gimnasia sueca son configurados con movimientos fragmentados y ordenados. En este tipo de ejercicios se encubre todo un adoctrinamiento para encauzar la docilidad necesaria de las labores fabriles o productivas. Así, la gimnasia sueca entraba a configurar la lógica de la racionalidad técnica del trabajo que requería el taylorismo, es decir, usos mecanizados del cuerpo humano (Devís, Martínez-Moya, & Villamón, 2002; Varela & Álvarez-Uría, 1991). Se trata entonces de educación concebida para hacer ‘buenos trabajadores’: “Es importante que la fuerza trabajadora esté saludable, sea higiénica, mínimamente alfabetizada y se eleve de la condición animal a una mínima humanidad” (Tejeda, 2010, p. 32).

## CONFIGURANDO LOS DISPOSITIVOS DE LA FORMACIÓN FEMENINA: SUMISIÓN, OBEDIENCIA Y DOCILIDAD.



*La classe de gymnás ab el seu professor Mr. Langlois du Feu, fent exercicis en el pati. — (Boguñá y Cornet, f.)*

**Imagen 2** – 1912. Clase de gimnástica en el Instituto de Cultura y Biblioteca Popular de la Mujer.

Fuente: Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona (1912b, p. 5).

La creación en 1910 del Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona (ICiBPD) (c/ Elisabets, 12), que nació de la iniciativa de Francesca Bonnemaison i Fariols (1872-1949) y de un patronato de mujeres conservadoras, concedió a la mujer de clase media la posibilidad de recibir una instrucción profesional: dependientas, administrativas, bibliotecarias, enfermeras, peluqueras, [...] Este modelo de formación privada e interclasista se presentó acorde al carácter o paradigma de la ‘dona catalana’, un concepto de mujer construido a partir de la idealización de la cultura burguesa dominante, católica y catalanista – políticamente adscrita a la Liga Regionalista– (Cortada, 2008; Duch & Palau, 2015; Godayol, 2009; Marín, 2004). Bonnemaison emplazaba a la mujer a participar activamente como elemento productivo del progreso económico. De cualquier modo, el concepto de la educación femenina estaba subyugado a una educación burguesa, cristiana y maternal, tal y como predicaba el obispo de Vich Torras i Bages (1989). La imagen de la mujer que proyectaba la revista *Feminal* era la de un feminismo conservador y catalanista acorde a las complicidades sociales y culturales del ‘Noucentisme’ y, si bien se abogaba por un catolicismo social, también se mostraba una idealización de mujer moderna (Brasó, 2016; Galí, 1983; Sureda, Montilla, & Comas, 2014). Sin embargo, el ICiBPD no

manifestaba un verdadero cambio de emancipación femenina, puesto que escondía la genealogía de la dominación masculina. La mujer catalana se idealizaba sujeta al ideal estético orsiano –de Eugenio d’Ors–, en cuya esencia prevalecía, antes que nada, el dominio de la maternidad, por lo que solamente se dejaban espacios conservadores para declarar un ‘feminismo’ moralmente aceptable (Xènius, 1912). Este modelo estaba muy alejado del feminismo emancipador y político que declaraban mujeres activistas y librepensadoras como Teresa Claramunt (Pradas, 2006; Vicente, 2005).

El ICiBPD también dispuso de una sección de cultura física (Godayol, 2009) estimulando la gimnasia, los juegos, las danzas, la gimnástica rítmica, el excursionismo y las prácticas deportivas –natación, tenis, excursionismo, equitación, esquí, patinaje...– (Galí, 1983) que representaban el declarado modelo de la estética femenina de la época (Brasó, 2016; Simón, 2009; Torrebadella-Flix, 2016).

La imagen 2. En 1911 se inició en ICiBPD un primer curso de gimnasia sueca y respiratoria a cargo del ex militar de origen francés Víctor Langlois du Feu. En el curso participaron 30 alumnas entre 12 y 15 años, previo examen facultativo a cargo del Dr. Álvaro Presta –capacidad respiratoria, desarrollo muscular, peso y proporción de estatura de las alumnas– (Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona, 1912a, 1912b). En la imagen 2 se encuentran las alumnas, jóvenes adolescentes, perfectamente en formación en tres filas mirando al frente; están atentas a las indicaciones del profesor Langlois du Feu. La escena se sitúa en un patio abierto de interior decorado con una elegante fuente en el centro. El espacio es reducido, pero suficiente para los ejercicios que se van a realizar. Todas alumnas mantienen una posición relejada de firmes, pero se aprecia una cierta tensión; están uniformadas, probablemente con unos vestidos hechos por ellas mismas, camisas blancas y falda pantalón. Todas muestran atención a las instrucciones verbales del profesor que está vestido distinguidamente con abrigo y un bastón, marcado una diferencia o posición social y de autoridad.

De lo invisible. En la posición de las alumnas se destaca la escena de la dominación militar, la sumisión y la obediencia al mando jerárquico representado por la figura masculina del profesor. Puede que en su interior se pregunten ‘¿qué hacemos aquí? Se aprecia un semblante de ‘cara de circunstancia’.

Aquí, la gimnasia sueca se concibe en el paradigma utilitario, pero también en lógica taylorista cuya influencia también entraba en la racionalización del trabajo doméstico (Pérez-Villanueva, 2015). Por lo tanto, podemos apreciar la gubernamentalidad tácita de la dominación masculina que aplica la disciplina sobre el cuerpo, en este caso, femenino:

[...] sometido al control minucioso de su propio cuerpo, en la búsqueda de un vínculo ideal. Los gestos y las actitudes son allí continuamente examinados, sometidos a una norma normalizadora que observa, encauza corrige. El sujeto queda así convertido en el blanco de un conjunto de procesos de control que lo constituyen como objeto y efecto de las relaciones de poder y de saber, que incrusta las relaciones de poder en el mismo cuerpo (Cayuela, 2015, p. 366-367).

## DISPOSITIVOS DE MORALIZACIÓN DE LA BUENA SOCIEDAD



*Exercicis de cultura física de nenes en el camp del Club deportiu Espanya*

**Imagen 3** – 1910. Niñas en el Festival de gimnástica del Primer Congreso Español Internacional de la Tuberculosis.

Fuente: Congrés Antituberculós y la Dona (1910, p. 5).

En Europa, la tuberculosis –antiguamente llamada tisis o ‘peste blanca’– fue la enfermedad infecciosa más importante del siglo XIX y una de las mayores lacras sociales de principios del siglo XX. La tuberculosis fue asociada a la enfermedad de la clase obrera, a los ambientes corruptos y a la miseria de los suburbios urbanos (Del Pozo García, 2013; Molero Mesa, 1989, 2001). Con la escolarización pública obligatoria se diseñaron protocolos de inspección higiénica, y la tuberculosis se convirtió en una de las principales preocupaciones del llamado *degeneracionismo*. Se instaló la idea profusa que “[...] de la educación higiénica de la infancia dependía la regeneración del país” (Campos, Martínez, & Huertas, 2000, p. 187).

En 1903 se creó la Asociación Antituberculosa de España y en este mismo año aparecía la primera revista especializada, *Contra la Tisi*, dirigida por Agustí Bassols. En 1904 se creó el Patronato de Cataluña contra la lucha de la tuberculosis, que llegó a publicar una ‘Auca de la Tisis (Aventuras del microbio de la tuberculosis)’. Por lo

tanto, se acentuaron los discursos e intencionalidades de una medicina social cuyo objetivo era el de frenar la tuberculosis y concienciar sobre los preceptos higiénicos sobre la infancia a través del control familiar y la inspección médico-escolar (Galera, 2015, 2017).

A principios del siglo XX se despertó un interés por la gimnasia respiratoria al aire libre como profilaxis de las enfermedades respiratorias (Bassols, 1901, 1912). Este interés se manifestó en los congresos de medicina, y la gimnástica respiratoria y la gimnástica sueca se popularizan como uno de los mejores medios terapéuticos y preventivos. Después del Primer Congreso Nacional contra la Tuberculosis (1912/1913) –celebrado en octubre de 1908 en Zaragoza– y el Primer Congreso Español Internacional de la Tuberculosis (1912) –celebrado en Barcelona, del 16 al 22 octubre de 1910–, se puso de relieve la importancia del ejercicio corporal moderado en la prevención y recuperación de la tuberculosis pulmonar. En una de las ponencias presentadas en la Sección de Higiene y Acción Social del mencionado Congreso de Barcelona, el Dr. José Estadella (1880-1951) destacó la importancia preventiva y curativa de la gimnasia respiratoria:

III. Las estadísticas demuestran claramente lo poco propensos que son a contraer la tuberculosis los individuos adiestrados en los preceptos de la buena Educación Física. En ellos, aparte de los efectos generales de una mayor energía fisiológica, actividad creciente, cambios nutritivos intensos, equilibrio de la asimilación, se registra un aumento notable en sus diámetros torácicos, una más perfecta configuración externa y una mejor disposición a todas las actividades tanto del orden físico como del ético e intelectual (Estadella, 1911, p. 16).

El Gobierno declaró de utilidad pública para las escuelas *La salud por la respiración*, un tratado de Víctor Arnulphy (1908) que fue muy popular. Pronto surgió la intervención a los problemas higiénicos de la escolarización y se buscaron soluciones institucionales de protección de la infancia (Galera, 2015). Por lo tanto, la medicina social intervino en la mediación a través de la creación de sanatorios y de centros de reposo, balnearios y colonias de veranos para niños y niñas.

La organización del Primer Congreso Español Internacional de la Tuberculosis fue a cargo del Comité de Damas de Barcelona –presidido por Leonor Canalejas y Fustegueras de Farga (1869-1945), profesora de la Escuela Normal de Maestras de Barcelona–, que se constituyó con el objetivo de incentivar y publicitar medidas de protección a la propagación de la tuberculosis. La importante repercusión social y medios desplegados (Congreso de Tuberculosis, 1910) es manifestante del temor a la degeneración que subyacía en la clase burguesa y que estaba liderando el desarrollo productivo de la ciudad.



La II sección de este Congreso trató los siguientes puntos: ‘Cuidados especiales que reclaman los niños predispuestos al contagio tuberculoso. La gimnasia escolar como medio de defensa contra el bacilo de Koch. Necesidad de que el maestro se ocupe en este asunto no dejándolo al cuidado exclusivo de los padres. La tuberculosis en las Normales’. La ponencia fue a cargo de María Carbonell Sánchez (1857-1926), profesora de la Escuela Superior Normal de Maestras de Valencia, que en aquellos años criticó el menosprecio con que el Ministerio de Instrucción Pública trataba la educación: “A la escuela-cárcel opongamos la escuela al aire libre; al ejercicio intelectual continuado, la alternativa con el paseo y la excursión; al sedentarismo, la actividad” (Carbonell, 1912, p. 19).

La imagen 3. Con motivo de este Congreso se organizó un concurso de gimnástica entre las escuelas municipales de ambos sexos. El campo de fútbol del Club Deportivo Español fue el lugar escogido (Congrès Antituberculós y la Dona, 1910). La imagen proviene de la revista *Feminal* que representa el citado modelo burgués de la mujer catalana.

Así observamos en la imagen –realizada el martes 18 de octubre de 1910– la participación de un numeroso grupo de niñas realizando ejercicios de gimnástica. La mayoría de las niñas van vestidas de blanco –símbolo de pureza–. Parece que corren a las indicaciones de las maestras que ordenan los movimientos a realizar. Se aprecian unas marcas en el suelo, probablemente líneas divisorias para orientar la posición de los ejercicios. En el fondo y al lateral se divisan otros grupos de participantes que esperan su intervención. En la imagen no se observa, pero sabemos que hay una tribuna presidida por el Comité de Damas de Barcelona (Congrés Antituberculos y la Dona, 1910). Los participantes eran los escolares del Colegio Evangélico del Pueblo Nuevo, el Colegio Solà, los alumnos de la Fraternidad Republicana Sansense y los alumnos del gimnasio Vila. Asimismo, se disputó un concurso de fútbol, organizado en ocasión al Congreso, con once equipos inscritos (Congreso de Tuberculosis, 1910).

De lo invisible. El Primer Congreso Español Internacional de la Tuberculosis de Barcelona fue un significativo ejemplo de la capacidad organizativa de la burguesía catalana ante los desafíos modernos de la medicina social. La tuberculosis representaba una amenaza a la economía burguesa y al modelo industrial catalán y, sobre este paradigma, se concibieron todo tipo de dispositivos –técnicas de ejercer el saber/poder– de la medicina social. En sí, se articulaba toda una biopolítica a través del control sanitario sobre la población y, por lo tanto, la gimnástica era concebida como un medio regenerador de la salud; la salud que se necesitaba para la productividad de la poderosa burguesía catalana.

## ESCUELAS AL AIRE LIBRE Y EL ENDURECIMIENTO DE LA CORPORALIDAD



VISTA GENERAL DEL EDIFICI-ESCOLA. — EXERCICIS DE GIMNASIA AL AYRE LLIURE PELS ALUMNES DE LA SEMI-COLONIA ALLÀ INSTAL·LADA. — LLISSÓ DE LLUYTA GRECO-ROMANA

**Imagen 4** – 1913. Lección de lucha greco-romana en la Semi-Colonia al aire libre.  
Fuente: La Escola Municipal del Parch de Montjuitch (1913, p. 892).

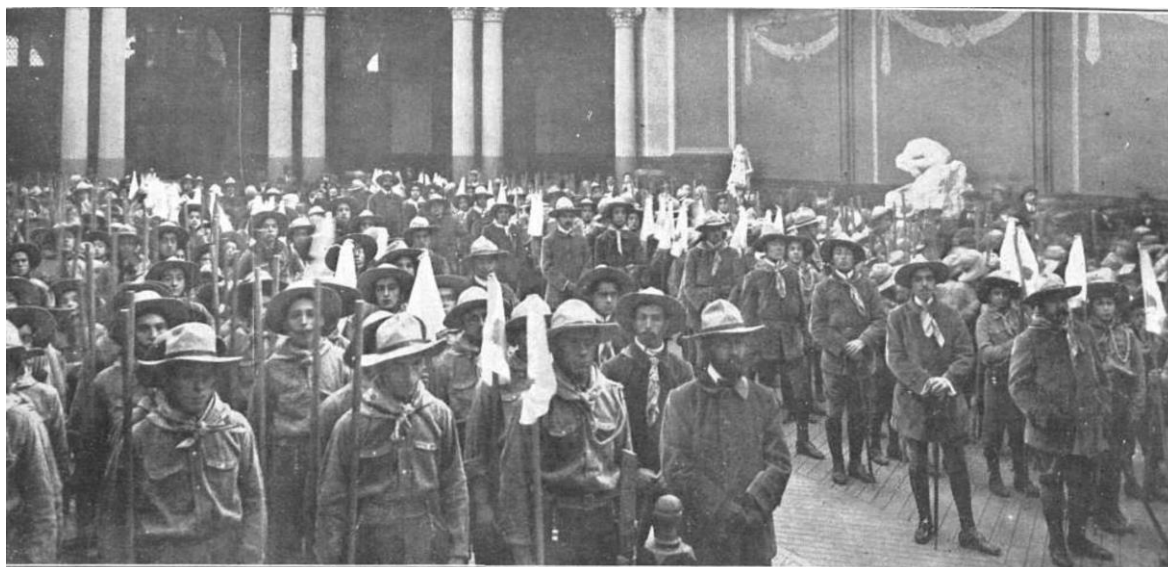
Desde finales del siglo XIX el ayuntamiento de Barcelona intentaba solucionar los problemas de la EF escolar (Torrebadella-Flix, 2015b). La alternativa de los gimnasios cubiertos no ofrecía una solución a los déficits respiratorios de los escolares. Las necesidades de respirar aire limpio y de ejercitar el cuerpo en ambientes saludables marcaban la pauta higiénico-pedagógica del momento, tal y como se había subrayado en el Primer Congreso de Higiene Escolar de Barcelona (1913). Las escuelas al aire libre venían a representar una solución, de aquí que el Ayuntamiento proyectase en la Montaña de Montjuic, la conocida Escola del Bosc que a partir de 1914 dirigió la maestra Rosa Sensat i Vila (González-Agàpito, 1989).

La imagen 4. Está centrada en los alumnos de las semi-colonias ante una lección de lucha greco-romana en La Escola Municipal del Parch de Montjuitch (1913). Dos chicos luchan entre sí en el suelo; es un entorno natural, una explanada rodeada de árboles. Ambos contendientes tienen el torso desnudo y un adulto, con mangas de camisa, que parece que es el profesor, interviene directamente sobre los chicos; parece que ofrece indicaciones de cómo ejecutar el movimiento técnico adecuado. Uno de los chicos tiene la cara, el cuello y los brazos muy bronceados, no así el torso; ello es indicativo de una vida al aire libre y revela una señal de clase proletaria. El resto de los alumnos están cogidos de la mano y rodean a distancia a sus compañeros, marcan un círculo o campo de lucha, todos están atentos a lo que acontece. Detrás de ellos, en el margen superior izquierdo, aparece un hombre bien

vestido y con sombrero que presencia la escena. Se aprecia que es un día caluroso, algunos se cubren con el brazo la frente, otros, parece que se tapan el sol con un paraguas.

De lo invisible. La escena es una retrospectiva a la palestra romana, a la ejercitación gimnástica antigua, en la que hay que demostrar la virilidad del guerreo. Es en la palestra en donde se lucha por la vida, delante de los demás, pero una lucha en solitario –sin ayudas–. El combate simboliza la lucha consigo mismo, para vencer al otro, que también es como Yo. Es la lucha entre iguales, es decir, de la misma clase o condición social, pero ¡quién sabe! El combate, es también la emulación de la lógica interna del juego, pero que fluctúa condicionada por la lógica externa o la representación social subyacente: el poder, el valor, la combatividad, la dominación [...], pero, también, el aceptar ser dominado, la humillación, la vergüenza de la derrota, el soportar la envidia y odio a quien te ha vencido, [...] Es esa lucha a pleno sol que endurece al que la práctica; es la lucha civilizada del *sport* reglado por los caballeros, una lucha ‘sin trampas’.

## FORJANDO LA MASCULINIDAD DEL NACIONALISMO ESPAÑOL



**Imagen 5** – 1913. La primera fundación de “Boy Souts” a Barcelona. Primera reunión oficial en el Palacio de Bellas Artes.

Fuente: Ballell (1913, p. 8).

En la educación no formal, la aparición de los Boy-scouts en 1907, tal y como indica Martínez Navarro (1993, p. 125), fue el invento de Robert Baden-Powell (1857-1941) “[...] para acudir en remedio de la regeneración racial que se creía percibir en la Inglaterra postvictoriana, tras la época heroica de las guerras coloniales y en medio de la recesión originada por la competencia económica de otros estados proteccionistas”.

Ahora bien, en el caso de España, el movimiento regeneracionista conservador de finales del siglo XIX, con el apoyo del ejército, la monarquía, la iglesia católica y parte de acólitos de la pedagogía, para contrarrestar el creciente antimilitarismo, la descristianización, el libre pensamiento anarquista y, sobre todo, las amenazas del separatismo catalán, imprimió un conjunto de acciones de gubernamentalidad dirigido a nacionalizar (catolizar y castellanizar) las clases proletarias. Entre estas acciones hay que destacar el servicio militar obligatorio para los jóvenes, y otras destinadas a la educación premilitar de la infancia como los batallones infantiles, el Tiro Nacional o Los Exploradores de España (Boy-Scouts), siempre con el objetivo de cooperar en la formación de los llamados ‘buenos españoles’, es decir, de aquellos que tenían que defender la nación (Moreno Luzón, 2009).

La infancia y la juventud se convirtieron en el objetivo de las políticas nacionalizadoras apostadas en la confluencia de los intereses militares y de las elites dirigentes y conservadoras del país, y que, además, actuaban con el beneplácito de la monarquía y la iglesia. Patriotismo y catolicismo pasaron a conformar la esencia de una ‘buena’ escolarización nacional española.

Aparte, las organizaciones juveniles católicas postescolares se postularon como la salvaguarda de la juventud y de los valores cristianos (Fullana & Montero, 2003). En este contexto sobrevino una radicalización del nacionalismo español que condujo a la configuración de movimientos juveniles reaccionarios que no tardaron en trasladar la violencia a las calles (González Calleja, 1998).

En mayo de 1912, *La Ilustración Artística* de Barcelona ilustraba el protagonismo que estaban adquiriendo los *Boy scouts* en Europa y se citaba que en España aún no se había seguido el ejemplo que habían llevado a cabo países como Italia, Francia o Alemania (Los boy scouts..., 1912). Sin embargo, esta situación no tardó en cambiar. En este mismo año, los capitanes de caballería Teodoro Iradier (1869-1940) y Pedro Roselló (1871-1956) difundían en la prensa el escultismo; siendo ambos los iniciadores de los primeros grupos *Scouts*, en Madrid y Barcelona respectivamente. En Barcelona, Los Exploradores de España (*Boy-scouts*) se constituyeron el 2 de noviembre de 1912 bajo la iniciativa de Pedro Roselló y la colaboración de Pedro Mallart (Navarro, 1917).

Los Exploradores de España, oficializan la tradición pedagógica-militar española –de los batallones infantiles– (Torrebadella, 2015), y convirtieron el atractivo infantil del ‘juego de la guerra’, en una cosa seria, un juego de seducción que actuó de dispositivo para preservar el orden establecido (Estado-Ejército-Iglesia-Monarquía), custodiado por jóvenes galanes de la Patria, dispuestos a defenderla con su muerte (Otero, 2005; Ros & Torrebadella, 2020 en prensa). Hay que destacar que este movimiento se desarrolló en plena I Guerra Mundial y fue ampliamente divulgado en la prensa y en las revistas de signo conservador.



En la imagen 5 se muestra la celebración del primer acto de presentación oficial de los Boy-Scouts Barceloneses, el 19 de enero de 1913, en el Palacio de las Bellas Artes, un lujoso edificio que fue construido para la exposición Universal de 1888 (Ballell, 1913). Conocemos que en este acto se procedió a la ‘reglamentaria promesa de la bandera’. Asimismo, se encontraba una representación de los Exploradores Madrileños, que acompañaban al capitán Teodoro Iradier y los señores Arturo Cuyás y Ricardo Ruiz Ferry. Los grupos de Exploradores provenían principalmente de las escuelas privadas de Barcelona (Gabarró, 1999).

Lo primero que se aprecia es la formación de dos grandes columnas de jóvenes muchachos uniformados de Boy-Scouts. Las dos formaciones están separadas por un pasillo interior, y en los extremos interiores, en cada fila (o patrulla) se encuentran un jefe (adulto) y, a su derecha, le acompaña un joven que porta el ‘banderín’, que identifica la ‘patrulla’ y que probablemente sea su jefe. A continuación, en la fila, se extienden el resto de los jóvenes. Todos los muchachos llevan un palo largo y fuerte (que supera ligeramente la cabeza). Este palo se llama ‘bordón’ y es un útil instrumento para resolver múltiples inconvenientes en la naturaleza. En el conjunto de la escena se detecta una solemnidad, un acto trascendente que se visibiliza en la inmovilidad de las formaciones, perfectamente alineadas, con la mirada de todos los integrantes al frente y mostrando una actitud seria y en atención. Solamente, algunos jefes adultos miran la captura de la imagen por el fotógrafo, saben que saldrán en la foto que inmortaliza el momento.

En el fondo de la imagen las columnas arquitectónicas del gran salón de la Reina Regente identifican el espacio noble de los grandes acontecimientos – recepciones públicas, bailes de gala [...]–. Este escenario clásico –helénico o romano–, ofrece una conjunción que integra el poder simbólico del edificio con el poder simbólico que se desea representar en el acto.

De lo invisible. En esta imagen, la escena representa la invención de una liturgia simbólica que es ornamentada con las formaciones marciales, con las banderas, los símbolos, los uniformes, la posición y la actitud seria de los participantes, la presencia de los jefes; estos y otros son los elementos imprescindibles para otorgar la fuerza y solemnidad cuasi ‘sagrada’ que necesita el acto. Representa la comunión colectiva y la celebración figurada del poder de los Exploradores de España. Y allí está el monumento mayúsculo de la bandera, “[...] símbolo de la capacidad marcial de una nación [...]” por el que se pueden cometer muchos crímenes abominables disfrazados de lealtad –o patriotismo– (Rusell, 1988, p. 107).

Este poder que se representa es el del españolismo monárquico, el militarismo conjurado en la defensa nacional y en la unión territorial de un Estado indivisible. Esto sucedía en un momento en el que Cataluña aspiraba a un autogobierno, a una autonomía que el presidente del Gobierno, José Canalejas



estaba dispuesto a conceder (Moreno Luzón, 2009; De Riquer, 2001). Los Exploradores de España formaban parte del tacticismo político de las fuerzas conservadoras del Estado por nacionalizar y españolizar, es decir, eran la reacción ante la amenaza del catalanismo político, pero también al poco sentimiento patriótico del país. En palabras de Moreno Luzón (2013, p. 340), la institución de los Exploradores de España surgió como resistencia de los militares a los desafíos catalanistas, que “[...] de un modo aún más pronunciado que otros grupos sociales, alentaron tareas nacionalizadoras a las cuales se unió la monarquía”.

Los Exploradores de España se presentaron públicamente por todo el país, acompañados y apadrinados por las élites y mentalidades conservadoras –militares, religiosos y oligarquías aristocráticas y casticistas–, unos inocentes muchachos, en manos de quienes temían perder sus privilegios y que, por eso, se protegían formando y adoctrinando, manipulando las mentalidades y las conductas que hacían falta para mantener el *statu quo* de un Estado que, en continua decadencia, no sabía cómo regenerarse.

Ahora bien, dicho esto, hay que contemplar que en estos rituales solemnes de poder y de concienciación colectiva se ocultaban los códigos disciplinares de las milicias y de la reserva masculina de la nación. Se trataba de un reclutamiento de las fuerzas juveniles, es decir, el de los futuros productores y defensores de la patria. Era, por lo tanto, siguiendo a Mosse (2005), un ‘dispositivo’ para nacionalizar a las masas, configurado a través de la invención de una liturgia colectiva, y así, tratar de solidificar la conciencia patriótica, la unidad y unificación de las mentalidades e imaginarios colectivos, dicho de otro modo, consistía en la quimera de la españolización del soberano –de una ciudadanía aleccionada–, católica, monárquica y patriótica.

## CONCLUSIONES

Así y siguiendo a Foucault, en estas cinco imágenes se pueden percibir la llamada ‘microfísica del poder’, las técnicas biopolíticas de un saber/poder que actúa indistintamente sobre las subjetividades. Todas las imágenes son sistemas de encarcelamiento; dispositivos de la sociedad disciplinaria de una modernidad sólida, jerarquizada y normativizada. Estos dispositivos son prácticas corporales, ejercicios de naturaleza militar que fueron inventados para obedecer al soberano y, más tarde, trasmutados para aleccionar la mano de obra necesaria a la productividad capitalista. De aquí que los procedimientos didácticos en la instrucción escolar o postescolar tuvieran como norma el atender a la disciplina, a la docilidad, a la vigilancia, al examen, al castigo y los premios, a la obediencia, al asumir el abuso de poder de los adultos –y de la jerarquía–, a la fragmentación de la subjetividad, a la aceptación de la anatomía política del cuerpo [...]; en definitiva, a la subjetivación de los sujetos.

Es precisamente esta idea la que más se visualiza en la prensa ilustrada de la época. Las imágenes de la EF escolar sirven para difundir esta idea, que queda sujeta en el imaginario colectivo. Educar es reprimir los instintos, las pasiones, los impulsos, la espontaneidad, la intuición, la creatividad, dicho de otro modo, educar es reprimir la naturaleza re-recreadora de la infancia. Educar es acrisolar los juegos inocentes de la infancia con otros juegos más tendenciosos del mundo de los adultos, y también es administrar la obediencia al ejercicio metódico necesario para el trabajo manual y fabril.

Las imágenes de la EF sirven para construir también la imagen de una sociedad de progreso, moderna y en desarrollo. Pero hay que visibilizar que detrás de estas imágenes se escondía una pudiente burguesía capitalista, conservadora y liberal, que desde las instituciones utilizaba el saber/poder para cimentar su asentamiento en la cúspide de la ordenación social.

Deseamos que a partir de reconocer los ‘d-efectos’ de la EF del pasado, estos nos sean útiles para reflexionar sobre la EF del presente y, de paso, atender a cómo debería ser la EF del porvenir. A mi juicio esta educación emancipada debería partir de una premisa, el gravitar críticamente contra el poder de la cultura hegemónica capitalista y contra las desigualdades sociales que fomentan este poder con las complicidades de las instituciones tradicionales (de la iglesia, el ejército y las monarquías o tiranías); a partir de aquí ustedes deciden [...].

## REFERÈNCIAS

- Aisenstein, Á. (2003). El currículum de educación física en Argentina: una mirada retrospectiva de la escolarización del cuerpo. *Revista Educación y Pedagogía*, 15(37), 144-158.
- Arnulphy, V. (1908). *La salud por la respiración: Curso Completo de Gimnasia Respiratoria, seguido de un manual de terapéutica respiratoria y un importante capítulo sobre la respiración deportiva y atlética*. Almería, ES: Imp. de Juan Fernández Murcia.
- B. C. (1910, 28 de agosto). Les escoles graduades del Temple de la Sagrada Família. *La Il·lustració Catalana*. p. 5-7.
- Ballell, F. (1913, 2 de febrero). La primera fundació de “Boy Souts” a Barcelona. *La Il·lustració Catalana*. p. 8.
- Bantulà, J., Bosom, N., Carranza, M., & Monés, J. (1997). *Passat i present de l'educació física a Barcelona*. Barcelona, ES: Ajuntament de Barcelona.

- Bassegona-Nonell, J. (1999). Las escuelas provisionales de la Sagrada Familia. *Boletín de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando*, 79, 151-165.
- Bassols, A. (1901). *La gimnástica respiratoria en las enfermedades de pecho*. Barcelona, ES: Tip. Casa Provincial de la Caridad.
- Bassols, A. (1912). *Higiene de la tuberculosis*. Barcelona, ES: Tipografía Católica.
- Bauman, Z. (2000). *Trabajo, consumo y nuevos pobres*. Barcelona, ES: Gedisa.
- Benjamin, W. (1996). *La dialéctica en suspenso: fragmentos sobre la historia*. Santiago de Chile, CL: Lom.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, AR: Amorrortu.
- Bonet, J. (2002). *Las escuelas de la Sagrada Familia*. Barcelona, ES. Escudo de Oro.
- Los boy scouts –jóvenes exploradores- napolitanos. (1912, 20 de mayo). *La Ilustración Artística*. p. 346.
- Brasó, J. (2017). Historia y pedagogía de la Escuela del Mar (1922-1938): estudio icónico-hermenéutico. *Historia Social y de la Educación*, 6(3), 226-260.
- Brasó, J. (2016). Los inicios de la mujer en la práctica del ajedrez en España (1922-1935). *Investigaciones Feministas*, 7(2), 331-355.
- Brasó, J., & Torrebadella, X. (2019). Integrismo religioso y nacional en España: el ataque contra las escuelas laicas de Andrés Manjón (1910). *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 17(21), 186-213. Doi: <https://doi.org/10.25074/07195532.21.1184>
- Campos, R., Martínez, J., & Huertas, R. (2000). *Los ilegales de la naturaleza: medicina y degeneracionismo en la España de la Restauración (1876-1926)*. Madrid, ES: CSIC.
- Cañellas, C., & Toran, R. (1982). *Política escolar de l'Ajuntament de Barcelona, 1916-1936*. Barcelona, ES: Barcanova.
- Carbonell, M. (1912, 1 de enero). Higiene en las escuelas normales de maestras. *La Escuela Moderna*, 1, 17-19.
- Cayuela, S. (2015). Cómo aplicar el concepto de biopolítica en las ciencias sociales: apuntes para una propuesta metodológica. *Sociología Histórica*, 5, 363-387.

- Coll-Vinent, S. (2009). Noucentisme i anglofília: Matthew Arnold en l'obra pedagògica de Joan Palau Vera (1905-1919). *Temps d'Educació*, 37, 51-72.
- Collelledemont, E. (2014). *Investigar la història de l'educació amb imatges*. Barcelona, ES: Eumogràfic.
- Comas, F., March, M., & Sureda, B. (2010). Les pràctiques educatives de l'escoltisme de Mallorca durant la dictadura franquista a través de les fotografies. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 15, 195-226.
- Comas, F., Montilla, X., & Sureda, B. (2011). Iconografia y representació gràfica de las colonias escolares de la Diputación de Baleares: una aproximación a través del análisis de las fotografías de las memorias. *Revista Española de Pedagogía*, 69 (250), 445-462.
- Comas, F., Motilla-Salas, X., & Sureda-Garcia, B. (2014). Pedagogical innovation and music education in Spain: introducing the Dalcroze method in Catalonia. *Paedagogica historica*, 50(3), 320-337. Doi: <https://doi.org/10.1080/00309230.2014.887123>
- Congrès Antituberculós y la Dona. (1910, 30 de octubre). *Feminal (La Il·lustració Catalana)*. p. 3-5.
- El Congreso de Tuberculosis. (1910, 20 de octubre). *El Mundo Deportivo*. p. 4.
- Congreso de la Tuberculosis. (1910). *El Monitor Sanitario*, 3, 243-255 y 343-352.
- Cortada, E. (2008). Feminisme i educació en els inicis del segle XX. In *Pedagogia, política i transformació social (1900-1917): l'educació en el context de la fundació de l'Institut d'Estudis Catalans* (p. 199-225). Barcelona, ES: Institut d'Estudis Catalans.
- Crisorio, R. (2007). Educación física y biopolítica. *Temas & Matizes*, 6(11), 67-78.
- De Borja, M. (1984). *El juego como actividad educativa. Instruir deleitado*. Barcelona, ES: Universitat de Barcelona.
- De la Villa, M. (2008). Poder disciplinario y educación: aproximación foucaultiana desde la psicología social. *Athenea Digital*, 13, 71-94. Doi: <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v0n13.413>
- De Riquer, B. (2001). *Escolta, Espanya. La qüestió catalana en la època liberal*. Madrid, ES: Marcial Pons.

- Del Pozo García, A. (2013). *Género y enfermedad en la literatura española del fin de siglo XIX-XX* (Tesis Doctoral). Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Devís, J., Martínez-Moya, P., & Villamón, M. (2002). La profesionalización de la educación física: caracterización y evolución del conocimiento científico. In S. García Blanco (Coord.), *Congreso Internacional Historia de la Educación Física* (p. 149-156). Madrid, ES: Gymnos.
- Dogliotti, P. (2015). *Educación del cuerpo y discursividades en torno a la formación en educación física en Uruguay (1874-1948)*. Montevideo, UY: Universidad de la República de Uruguay.
- Duch, M., & Palau, M. (2015). La socialización de los saberes femeninos: el Instituto de Cultura y Biblioteca Popular para la Mujer (1900-1936). *Historia Social*, 82, 133-147.
- La Escola Municipal del Parch de Montjuitch (1913, 19 de octubre). *La Il·lustració Catalana*. p. 892.
- Estadella, J. (1911). *Valor profiláctico de la educación física en la tuberculosis pulmonar*. Lérida, ES: Imp. "Joventut".
- Fernández Enguita, M. (1990). *La cara oculta de la escuela: educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid, ES: Siglo Veintiuno España Editores.
- Foucault, M. (2012a). *Historia de la sexualidad I: la voluntad de saber*. Madrid, ES: Biblioteca Nueva.
- Foucault, M. (2012b). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Madrid, ES: Biblioteca Nueva.
- Fullana, P., & Montero, F. (2003). Los modelos educativos juveniles del movimiento católico en España (1868-1968). *Historia de la Educación*, 22-23, 33-51.
- Gabarró, M. (1999). Título do capítulo. In *Barcelona d'excursio: excursionisme i escoltisme més enllà del lleure ciutadà* (p. 100-133). Barcelona, ES: Ajuntament de Barcelona.
- Galera, A. D. (2015). Educación física y protección a la infancia en la I Restauración (1875-1931): regulaciones laborales e instituciones complementarias escolares. *Cabás*, 13, 1-37.



- Galera, A. D. (2017). La inspección medico-escolar y educación física durante la I Restauración (1875-1931): alcance y funciones. *Cabás*, 18, 24-52.
- Galí, A. (1983). *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya, 1900 a 1936. Llibre VIII Institucions d'Ensenyament per la dona*. Barcelona, ES: Fundació Alexandre Galí.
- Giner, F. (1888). Los problemas de la educación física. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 273, 157-158.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía del aprendizaje*. Barcelona, ES: Paidós.
- Godayol, P. (2009). L'Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona: educar en femení i en català. *Anuari Verdaguer*, 17, 359-371.
- González Calleja, E. (1998). *La razón de la fuerza: orden público, subversión y violencia política en la España de la Restauración (1875-1917)*. Madrid, ES: CSIC.
- González-Agàpito, J. (1991). Educación infantil e industrialización en Cataluña. *Historia de la Educación*, 10, 135-154.
- González-Agàpito, J. (1989). *Rosa Sensat i Vilà, fer de la vida una escola*. Barcelona, ES: Estudis Rosa Sensat, Edicions 62.
- Guerrero, J., & Osorio, D. I. (2014). La opción crítica decolonial para repensar la educación física. *Inclusión & Desarrollo*, 1(1), 57-71.
- Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona (1912a, 17 de febrero). Curso de gimnasia sueca en l'Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona. *La Hormiga de Oro*. p. 12.
- Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona (1912b, 25 de febrero). L'Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona. *Feminal. La Il·lustració Catalana*. p. 4-6.
- Kirk, D. (2011). Las primeras formas de educación física en el Reino Unido: una narración visual. In P. Scharagrodsky (Comp.), *La invención del "homo gymnasticus": fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente* (p. 153-163). Buenos Aires, AR: Prometeo.
- Lara, E. L. (2005). La fotografía como documento histórico-artístico y etnográfico: una epistemología. *Revista de antropología experimental*, 5, 1-28.

- Lerena, C. (1983). *Reprimir y liberar: crítica sociológica de la educación y de la cultura contemporáneas*. Madrid, ES: Akal.
- Manjón, A. (1910). *Las escuelas laicas*. Barcelona, ES: Herederos de Juan Gili.
- Marín, D. (2004). *Francesca Bonnemaison: educadora de ciudatanes*. Barcelona, ES: Diputació de Barcelona.
- Martínez Navarro, A. (1993). Los valores de la naturaleza en la historia de la educación desde la óptica de la educación del tiempo libre. *Revista Complutense de Educación*, 4(1), 119-143.
- Molero Mesa, J. (2001). La lucha antituberculosa en España en el primer tercio de siglo XX. In J. Atenza & J. Martínez Pérez, J. (Eds.), *El centro secundario de higiene rural de Talavera de la Reina y la sanidad española de su tiempo* (p. 131-147). Toledo, ES: Junta de Comunidades de Castilla la Mancha.
- Molero Mesa, J. (1989). La tuberculosis como enfermedad social en los estudios epidemiológicos españoles anteriores a la guerra civil. *Dynamis. Acta Hispanica ad Medicinæ Scientiarumque Historiam Illustrandam*, 9, 185-223.
- Moreno Luzón, J. (2009). Alfonso XIII (1902-1931). In J. Fontana & R. Villares (dir.), *Historia de España* (Vol. 7, p. 303-546). Madrid, ES: Marcial Pons.
- Moreno Luzón, J. (2013). Alfonso el Regenerador.: monarquía escénica e imaginario nacionalista español, en perspectiva comparada (1902-1913). *Hispania*, 83(224), 319-348. Doi: 10.3989/hispania.2013.009
- Mosse, G. (2005). *La nacionalización de las masas: simbolismo político y movimiento de masas en Alemania desde las Guerras Napoleónicas al Tercer Reich*. Madrid, ES: Marcial Pons.
- Navarro, E. (1917). *Álbum histórico de las sociedades deportivas de Barcelona*. Barcelona, ES: Imp. José Ortega.
- Olivar, J. (1913, 10 de enero). La calle: los chiquillos. *La Academia Calasancia*. p. 12-14.
- Otero, E. (2005). Jugar a la guerra y educar para la paz: un análisis en perspectiva histórica. In P. Dávila & L. M. Naya (Coord.), *La infancia en la historia: espacios y representaciones: XIII Coloquio de Historia de la Educación* (p. 430-440). Donostia, ES: Erein.

- Pérez-Villanueva, I. (2015). La Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer y las enseñanzas domésticas (1911-1936). *Arenal. Revista de Historia de las Mujeres*, 22(2), 313-345.
- Pich, S., & Rodríguez, N. B. (2014). Los cuerpos de Foucault: una genealogía de los estudios foucaultianos en el campo académico de la educación física en Brasil y argentina. *Revista Brasileira de Educação Física Esporte*, 28(3), 453-67.
- Planella, J. (2009). *Ser educador: entre pedagogía y nomadismo*. Barcelona, ES: UOC.
- Pradas, M. A. (2006). *Teresa Claramunt, la virgen roja barcelonesa*. Barcelona, ES: Virus.
- Prat de la Riba, E. (1906). *La nacionalitat catalana*. Barcelona, ES: Tip. L'Anuari de la Exportació.
- Prats, J., & Santacana, J. (2011). La historia oral y los documentos fotográficos y audiovisuales. In J. Prats (Coord.), *Geografía e historia: investigación, innovación y buenas prácticas* (p. 69-89). Barcelona, ES: Graó.
- Primer Congreso Español de Higiene Escolar*. (1913). Barcelona, ES.
- Primer Congreso Español Internacional de la Tuberculosis*. (1912). Barcelona, ES.
- Primer Congreso Nacional contra la Tuberculosis: celebrado en Zaragoza del 2 al 6 de octubre de 1908*. (1912/13). Zaragoza, ES.
- Pujadas, X., & Santacana, C. (1995). Esport, catalanisme i modernitat: La Mancomunitat de Catalunya i la incorporació de la cultura física en l'esfera pública catalana (1914-1923). *Acàcia*, 4, 101-121.
- Reimer, E. (1986). *La escuela ha muerto: alternativas en materia educativa*. Barcelona, ES: Labor.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires, AR: FCE.
- Rodríguez de las Heras, A. (2009). Metodología para el análisis de la fotografía histórica. *Espacio, tiempo y forma. Serie V, Historia Contemporánea*, 21, 19-35.
- Rodríguez de las Heras, A. (2010). L'ús pedagògic de la fotografia històrica. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 15, 41-54.
- Rodríguez, N. B., & Viafara, H. (Comp.) (2016). *Michel Foucault, treinta años después: aportes para pensar el problema del cuerpo y la educación*. La Plata, AR: Universidad

- Nacional de La Plata. Disponible en:  
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.506/pm.506.pdf>
- Ros, A., & Torrebadella, X. (2020 en prensa). Deconstruyendo y (re)construyendo el juego de “La bandera” de Baden-Powell. *Revista Foro de Educación*.
- Ruiz Berrio, J. (1997). El método histórico en la investigación histórico-educativa. In N. D. Gabriel & A. Viñao (Ed.), *La investigación histórico-educativa: tendencias actuales* (p. 131-202). Barcelona, ES: Ronsel.
- Rusell, B. (1988). *La educación y el orden social*. Barcelona, ES: Edhasa.
- Sánchez Moreno, J. A. (2011). La fotografía, el espejo con memoria. *Con-Ciencia Social*, 15, 37-45.
- Sánchez-Valverde, C. (2010). La Junta de Protecció a la Infancia de Barcelona 1908-1985: la irrupció de la infància. In C. Vilanou & J. Planella (coord.), *De la compassió a la ciutadania: una història de l'educació social* (p. 189-234). Barcelona, ES: UOC.
- Simón, J. A. (2009). El papel de la mujer en el origen y desarrollo del deporte en España, 1900-1939. In L. Branciforte, C. González, M. Huguet & R. Orsi: *Actas del primer Congreso Internacional: las mujeres en la esfera pública: filosofía e historia contemporánea* (p. 77-102). Madrid, ES: Compañía Española de Reprografía y Servicios S. A.
- Sureda, B., & Comas, F. (2013). La transición en los modelos de pedagogía del ocio a finales del franquismo a través de fuentes fotográficas: las colonias de Verano de Can Tàpera en Baleares. *Revista Lusófona de Educação*, 25, 159-176.
- Sureda, B., Montilla, X., & Comas, F. (2014). La revista *Feminal*: fotografía y visualización de la aportación femenina a la renovación educativa en Cataluña, 1907-1917. *Historia de la Educación*, 33, 215-230.
- Tarròs, R. (2008). Esglesia, cultura i educació. In *Pedagogia, política i transformació social (1900-1917): l'educació en el context de la fundació de l'Institut d'Estudis Catalans* (p. 145-168). Barcelona, ES: Institut d'Estudis Catalans.
- Tejeda, J. L. (2012). Biopoder en los cuerpos. *Educación Física y Ciencia*, 14, 13-25.
- Tejeda, J. L. (2010). Biopolítica, población y control. *Educación Física y Ciencia*, 12, 25-38.

- Tiana, A. (1988). *La investigación histórica-educativa actual: enfoques y métodos*. Madrid, ES: UNED.
- Torras i Bages, J. (1989). *Obra completa* (Vol. I). Barcelona, ES: L'Abadia de Montserrat.
- Torreadella, X. (2015). Los batallones infantiles en la educación física española (1890-1931). *ODEP. Revista Observatorio del Deporte*, 1(1), 32-70.
- Torreadella, X. (2013). Cuerpos abandonados y rescatados: la educación física en los orfanatos españoles del siglo XIX. *Cabás*, 10, 11-28.
- Torreadella, X. (2017b en prensa). Los festivales escolares de educación física en la Barcelona de principios del siglo XX: mitos y tradiciones inventadas de la educación moderna y de la regeneración. *Itinerario Educativo*, 69.
- Torreadella, X. (2016). Francisco Ferrer Guardia, postmoderno avanzado y precursor de la educación física crítica. Análisis y reflexión para un giro didáctico. *Educación*, 52(1), 169-191. Doi: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.756>
- Torreadella, X. (2017a). La militarización de la educación física escolar: análisis de dos imágenes publicadas en la prensa de Barcelona de principios del siglo XX. *Historia Social y de la Educación*, 6(1), 78-108. Doi:10.17583/hse.2017.2393
- Torreadella, X. (2014). Regeneracionismo e impacto de la crisis de 1898 en la educación física y el deporte español. *Arbor*, 190(769): a173. Doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2014.769n5012>
- Torreadella, X., & Arrechea, F. (2017). Josep Elias i Juncosa el primer “apóstol” del olimpismo y del deporte escolar en España. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19(2-3), 298-328. Doi: <https://doi.org/10.24197/aefd.2-3.2017.298-328>
- Torreadella, X., & Brasó, J. (2019). El patriotismo nacionalizador del padre Andrés Manjón y la «nueva pedagogía católica» en la educación física española (1889-1936). *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 137-159. Doi: 10.21703/rexe.20191836torreadella7
- Torreadella-Flix, X. (2014). Los apóstoles de la educación física: trece semblanzas profesionales en la educación física española contemporánea. *Revista Española de Educación Física*, 406, 57-76.



- Torrebadella-Flix, X. (2017a). Filantropía, educación y fútbol: la obra benéfica de Max Bembo en Barcelona (1907-1922). *Revista Internacional de Educación para la justicia social*, 6(2), 177-199. Doi: <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.011>
- Torrebadella-Flix, X. (2015a). Forjando los Juegos Olímpicos de Barcelona: la contribución de Narciso Masferrer y Sala en la configuración del deporte nacional e internacional (1900-1910). *Citius, Altius, Fortius*, 8(1), 61-103.
- Torrebadella-Flix, X. (2016). Fútbol en femenino: notas para la construcción de una historia social del deporte femenino en España, 1900-1936. *Investigaciones Feministas*, 7, 308-329.
- Torrebadella-Flix, X. (2017b). La historia de la educación física escolar en España: una revisión bibliográfica transversal para incitar a una historia social y crítica de la educación física. *Espacio, Tiempo y Educación*, 4(1), 1-41. Doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2017.004.001.76>
- Torrebadella-Flix, X. (2015b). Orígenes de la educación física en las escuelas públicas: el caso particular del Ayuntamiento de Barcelona durante el siglo XIX. *Cabás*, 13, 38-64.
- Torrebadella-Flix, X., & Brasó, J. (2017). Barcelona y el problema de la educación física en la primera enseñanza a principios del siglo XX: las escuelas catalanas del Distrito VI. *Revista Brasileira de História da Educação*, 17(2), 135-173. Doi: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v17.n2.915>
- Traverso, E. (2007). *El pasado, instrucciones del uso: Historia, memoria, política*. Madrid, ES: Marcial Pons.
- Varela, J., & Álvarez-Uría, F. (1991). *Arqueología de la Escuela*. Madrid, ES: La Piqueta.
- Ventalló, J. (1980). *Les escoles populars ahir i avui*. Barcelona, ES: Hogar del Libro.
- Vicente, L. (2005). Teresa Claramunt, memoria y biografía de una heterodoxa. *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, 12(2), 281-307.
- Vicente-Pedraz, M. (2005). El cuerpo de la educación física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericana de educación*, 39, 53-57.
- Vicente-Pedraz, M. (2006). *Arqueología de la educación física y otros ensayos*. Armenia, ARM: Kinesis.

Vicente-Pedraz, M., & Torredadella-Flix, X. (2017). El dispositivo gimnástico en el contexto de la medicina social decimonónica española: de las políticas higiénicas a los discursos fundacionales de la “educación física”. *Asclepio*, 69(1), p172. Doi: <http://dx.doi.org/10.3989/asclepio.2017.04>

Vilanou, C. (1995). Higiene i educació física a les colònies. In *Actes del Ccol·loqui Universitari Artur Martorell, Educador del Nostre Temps, Universitat de Barcelona, 20, 21 i 22 d'Octubre de 1994* (p. 181-206). Barcelona, ES.

Xènius. (1906, 28 de junio). Glosari. *La Veu de Catalunya*. p. 1-2.

Xènius [Eugeni d'Ors]. (1912). *La ben plantada*. Barcelona, ES: Joaquim Horta.

Yacavone, K. (2017). *Benjamin, Barthes y la singularidad de la fotografía*. Barcelona, ES: Alpha Decay.

---

**XAVIER TORREBADELLA FLIX** és licenciado en Educación Física por la Universidad de Barcelona (1991) y Doctor por la Universidad de Lérida (2009). Profesor en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente investiga en torno a la Historia Social y Documental de la Educación Física y el Deporte en España entre 1800 a 1939. Miembro del Grupo de Investigación en Pensamiento Pedagógico y Social (GREPPS) de la Universidad de Barcelona.

**E-mail:** [xtorreba@gmail.com](mailto:xtorreba@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-1922-6785>

**Recebido em:** 01.11.2019

**Aprovado em:** 01.03.2020

**Como citar este artigo:** Torredadella-Flix, X. Estado y educación en Argentina: una aproximación a los usos de Foucault para pensar sobre la Ley Federal de Educación de 1993. (2020). *Revista Brasileira de História da Educação*, 20. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e115>

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).