

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

The artistic content in the Modern School of Barcelona, dissemination of ideas and educational practice

Estefanía Fernández Antón

Universidad Internacional de La Rioja (España)

estefania.fernandez@unir.net

Resumen

La Escuela Moderna de Barcelona fue fundada en el año 1901 por Francisco Ferrer i Guàrdia. Su programa educativo contenía diversas enseñanzas, entre las cuales nos centramos en las artísticas, con tal de alcanzar el objetivo de identificar el papel del contenido artístico en dicha institución tanto desde la difusión como desde la práctica educativa. Para tal fin, analizamos diferentes fuentes primarias editadas por la escuela principalmente, entre ellas, destaca el Boletín de la Escuela Moderna. Desde el procedimiento señalado, los resultados obtenidos indican que la escuela difundía acerca del arte como contenido que acompañaba a otra información, como es la emancipación de género. También publicaba sus prácticas educativas asociadas a la expresión artística (poemas, dibujo de adorno, bordado artístico, etc.).

Palabras Clave

Contenidos artísticos; difusión; Escuela Moderna; práctica educativa; Restauración Borbónica.

Abstract

The Escuela Moderna de Barcelona was founded in 1901 by Francisco Ferrer i Guàrdia. His educational program contained various teachings. Among these we focus on the artistic, to achieve the aim of this work. The goal is to identify the role of artistic content in the Escuela Moderna de Barcelona both from the diffusion and from the educational practice. For this we analyze different primary sources published by the school, for example the Boletín de la Escuela Moderna. From this procedure, we see that the institution disseminated about art as a content that accompanied other information, such as gender emancipation. It also spread its educational practices associated with artistic expression (poems, ornamental drawing, artistic embroidery, etc.).

Keywords

Artistic subject-matter; dissemination; Modern School; educational practice; The Spanish Restored Monarchy.

Introducción

Desde un análisis de diferentes documentos históricos que datan del 1901 al 1908, buscamos dar respuesta al siguiente interrogante: ¿Cuál es la conexión entre la Escuela Moderna de Barcelona, fundada por Ferrer i Guàrdia, y las prácticas artísticas? Tal pregunta está vinculada con el objetivo principal de este trabajo de identificar el papel del contenido artístico en dicha institución educativa, tanto desde la difusión como desde la práctica educativa. Paul Robin (1901), que fue uno de los intelectuales en lo que se fijó el fundador de la Escuela Moderna, para asentar las bases teóricas de su institución, nos inspiró a la hora de plantear el objetivo con las dos vertientes señaladas, la información y la práctica, porque defendía que toda instrucción se debía a ambas y que la enseñanza dogmática se sustentaba solo en el saber, materializándose en el pensamiento, en las lenguas y en la escritura para seguir manteniendo sus preceptos. No obstante, la enseñanza que él consideraba como ideal y superadora de la desigualdad, era la integral, al contener también procedimientos prácticos. También queremos señalar que consideraba a la ciencia como el saber y al arte como el hacer. No obstante, en este trabajo, el saber es la información que se difundía y el hacer es la práctica escolar que encontramos en sus medios de difusión. Esto lo veremos en la parte de resultados, para dejar paso en esta parte a los trabajos previos.

Entre tales trabajos, Burset (2017) indica que, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, la educación daba pasos hacia su renovación centrándose en la experiencia práctica, aproximando al contexto de aprendizaje ideas y prácticas como las de Decroly, que no entendían a la educación sin libertad y personalización. Se destaca, en vinculación con nuestra temática, a la defensa que hacía del proceso creativo del niño a través de la experimentación con piedras, botones, papeles y demás elementos que favorecen la imaginación. El trabajo también recoge que Dewey consideraba a los trabajos manuales y a las actividades artísticas como enseñanzas fundamentales y que el arte era una forma de expresión humana que supera a la muestra estética.

Cuevas (2015) añade que, a comienzos del siglo XX, se buscaba que los procedimientos vinculados con las enseñanzas artísticas apostaran por el protagonismo del alumnado. Es el caso de los denominados métodos musicales activos que llegaron a Europa y Estados Unidos, para dar protagonismo al movimiento del cuerpo en compañía de la música, de la relajación, del baile, de las rimas, de las canciones infantiles, etc.

En el caso de Europa y, más específicamente en Francia, Safón (1994) señala al orfelinato de Cempuis en Oise, del que fue director Robin. También fue un proyecto en el que se fijó el fundador de la Escuela Moderna. Se destaca porque planteaba trabajos manuales que se desarrollaban en una antigua capilla, así como experiencias educativas sustentadas en el teatro, la música y el dibujo.

En el caso español, contexto en el que nos centramos en este documento, queremos fijarnos en el trabajo de Ballarín (2007). En una parte de su discurso se aprecia que,

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

en el siglo XIX, la educación estaba centrada en la diferenciación del contenido para el hombre o para la mujer. La escuela se encargaba de instruir a los varones en la lectoescritura y en habilidades que les garantizaran el acceso al mundo laboral. No obstante, en las escuelas de niñas las preparaban para el cuidado de las generaciones, para mantener el bienestar en el hogar y el legado social a través de su función biológica natural, así que sus enseñanzas se basaban en labores propias de su sexo y de higiene doméstica. De acuerdo con Escolano (2013), la escuela más tradicional también estaba acompañada del trabajo de la lectura repetitiva y de la memorización para su reproducción, lo que determinó que la escuela nueva diera un giro didáctico, para conseguir metodologías centradas en el estudiante y en la enseñanza de la ciencia.

En lo que se refiere a la enseñanza de la ciencia, la Escuela Moderna fue un proyecto que apostó por la misma. Su fijación fue tal, que Solà (2007), uno de los investigadores más reconocidos en el estudio de dicha institución, realiza la siguiente afirmación: “el lastre positivista de la Escuela Moderna condujo a una clara infravaloración del arte, como elemento vertebrador del currículum escolar, tema éste que sigue pendiente en las reformas educativas de nuestros días” (p. 65). Como las enseñanzas artísticas no eran una prioridad de la escuela a examinar, las fuentes primarias no contienen tanta información en este sentido. Ahora bien, es una oportunidad de estudio, al no ser un tema recurrente en antecedentes teóricos, sino más bien breves afirmaciones.

Aunque la escuela se fijara más en el contenido científico vemos, desde Velázquez (2008), que en el momento de difundir el 60% de la producción de bibliografía optó por el género literario ensayístico, y entre un 2 y un 4% se decantó por novelas, cuentos, diálogos, teatro, artículos periodísticos y partituras. Lo que supone que, más de un 60% de su bibliografía, estaba asociada a la expresión artística. Parece ser que, desde la difusión de contenido, se mostraba apego por el contenido artístico, pero desde la práctica didáctica no resultaba ser una prioridad.

Otro trabajo señala que una de las escuelas más próximas al modelo de la escuela a analizar, apenas daba importancia a las actividades artísticas:

“En España, entre las más próximas en el tiempo al modelo ferreriano, es significativa la escasa atención que se seguía dando a los trabajos manuales y el dibujo, tan fundamentales para el desarrollo de la psicomotricidad en los niños. Así, por ejemplo, en la Escuela Nueva de Valencia (1909) entre un 3% y un 6% del total del tiempo se dedicaba a estos menesteres” (Orihuela, Lazcano, & Rivera, 2011, p. 77, citando a Lázaro Lorente, 1992).

Se desconoce si dicha escuela no acentuaba la enseñanza artística por seguir los preceptos educativos de la Escuela Moderna de Barcelona. Simplemente se añade el ejemplo para indicar que, tanto en la escuela analizada como en algunas similares, la enseñanza de contenidos artísticos no era prioritaria.

Aubert y Siles (2009) y Roig (2006) señalan que tanto el trabajo intelectual como el manual eran una realidad en el día a día de la Escuela Moderna de Barcelona.

Aunque los primeros autores indican que era un proyecto que iba más allá de lo manual o intelectual, interesándose por educar a personas libres y conscientes de que podían tomar sus propias decisiones. En el caso de Roig (2006), en un punto concreto, asegura que el trabajo de la escuela era tanto manual como intelectual, pero luego en otros momentos de su análisis, se suma a las ideas de los autores anteriores, indicando claramente que era una escuela con un componente de transformación social y que buscaba fomentar la visión crítica del estudiante. Aquí nos resulta curioso que, desde el centro escolar, el trabajo manual fuese separado del intelectual, como si no pudieran tener una base común.

Desde Olaya (1995), vemos que para el sistema educativo en general la enseñanza artística no era prioritaria. Para ello, explica la memoria de M^a Amparo Cebrián y Fernández de Villegas, directora de una escuela de párvulos de Madrid en 1911. La memoria se desarrolló, en el marco de una beca de la Junta de Ampliación de Estudios, para conocer el funcionamiento de escuelas parvulistas en el extranjero. En la memoria, se señala que estos centros españoles debían de conceder importancia al modelado, al dibujo, a las construcciones con material accesible como la arena, arcilla, madera, etc. También consideró de importancia a la poesía, al canto, a la música, destacando en este último grupo a las canciones populares.

En un plano más propio de las ideas, y no tan práctico como hemos visto en la información recién indicada, encontramos que el fundador de la Escuela Moderna planteó su opinión sobre las expresiones artísticas en un texto titulado como *La moral en el trabajo*, que está recogido en el libro *Principios de moral científica y otros textos*¹. Vemos que consideraba que gran parte de las obras artísticas estaban dirigidas a aquellas personas que podían costearlas: “Desgraciadamente, la mayor parte de las obras de arte sirven solamente para causar placer a los que nada producen, a los que nada tienen que producir, ya que heredaron o reciben de otros sus riquezas” (Ferrer i Guàrdia, 2015, p. 86). Entonces, percibía que la sociedad empleaba a las obras artísticas para mantener la diferencia de clases. Incluso, consideraba que el artista estaba condenado a no poder acceder a tales producciones o expresiones: “Y los mismos artistas que crearon obras maravillosas, a pesar de su saber, a pesar de su talento, a pesar de sus obras, murieron y mueren casi todos de hambre” (Ferrer i Guàrdia, 2015, p. 86).

En otros trabajos previos, como es el caso de Orihuela, et al. (2011), se aprecia que personajes muy vinculados al centro, como Anselmo Lorenzo, entre otros, mostraban poco interés por el arte de vanguardia (surrealismo, futurismo, dadaísmo y ultraísmo), al considerarlo decorativo, amoral e incapaz de hacer frente a las situaciones problemáticas que acompañaban a la sociedad del momento.

En Lorenzo (1905), *El banquete de la vida. Concordancia entre la naturaleza, el hombre y la sociedad*, entendemos la anterior postura, ya que en la composición

¹ Este documento contiene escritos de Ferrer i Guàrdia en el periódico Huelga General, los razonamientos de dicho autor en la composición de escritos denominada como Principios de moral científica y en el cuento ateo Envidia, que es descrito en el propio libro como el escrito más antiguo de Ferrer.

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

artística encontraba las bases para la creación de una sociedad digna y decente. Entonces, tanto Ferrer como Lorenzo, criticaron el empleo social que se le daba al arte, meramente decorativo, pero esto no quería decir que hubiera una negación de éste. Lo que se consideraba es que se debía canalizar el mismo para favorecer las luchas sociales.

Para acabar con esta parte, queremos indicar que Garrido y Pinto (1996) tienen intenciones muy similares a este trabajo, pero desde el análisis de otro proyecto renovador, que es la Institución Libre de la Enseñanza. En el análisis, aparece la práctica artística en diferentes etapas educativas y se desprende que para los institucionistas el arte era fundamental para que el proceso educativo fuera completo.

En este punto introductorio, comentaremos también el procedimiento metodológico que hemos seguido para realizar esta investigación. Indicando, en primer lugar, el periodo de tiempo que hemos escogido de análisis.

En lo que respecta a este trabajo, las fuentes primarias analizadas comprenden de 1901 hasta 1908. Las fechas seleccionadas coinciden con el origen de la institución y con los dos años posteriores a su clausura en los que su fundador todavía seguía con vida.

Dentro de la etapa indicada, los documentos analizados proceden del Boletín de la Escuela Moderna de Barcelona principalmente (del 1901 al 1903), otro Boletín del 1905 (obtenido a través de Velázquez, 2008), así como de otras obras de la escuela de Pi y Arsuaga (1906) y de Malato (1906). Los boletines de la Escuela Moderna examinados corresponden al archivo digital de su fundación situada en Barcelona, es así como en algunas citas señalamos las páginas, tal y como aparecen en el documento digitalizado por esta institución.

Los autores de los documentos analizados son su fundador, su primera directora (Clemencia Jacquinet), Carlos Malato (militante anarquista), el antropólogo francés Charles Letourneau, colaboradores del boletín como Rogelio Columbié y colaborador, a su vez, de la *Lliga Internacional per a l'Educació Racional de la Infancia*, fundada por Ferrer (Sánchez, 1994), entre otros, desde los que encontramos varios anónimos. Aquellos de los que no se dispone la entidad están citados en la parte de referencias como Escuela Moderna, dado que son trabajos editados por dicha institución.

La Escuela Moderna de Barcelona

Antes de la Restauración Borbónica, un hecho que resultó de interés pedagógico fue la aprobación de la ley de Moyano del año 1857. Se planteó dicha legislación, entre otros objetivos, para conseguir que la jerarquía eclesiástica no tuviera tanto poder en el escenario educativo. Tras varios años de aplicación de esta legislación, llegó el año 1900 y 294 comunidades religiosas se dedicaban a la educación masculina y 910 a la femenina. Incluso, en muchas ciudades, las escuelas católicas eran superiores a

las que no lo eran. Aunque esta fuera la situación, había comenzado la secularización de la cultura europea, circunstancia que alarmó a la Iglesia, que defendía la enseñanza católica tanto en las escuelas públicas como en las privadas. En contraposición a esta perspectiva, se encontraban los liberales, para los cuales la cuestión no era religiosa, sino política, ya que la jerarquía eclesiástica no se mostraba amistosa hacia las libertades básicas del Gobierno Constitucional. Esto conllevó a que los liberales y la Iglesia comenzaran a enfrentarse por el control de la educación con la creación del primer Ministerio de Instrucción Pública (Boyd, 1978). En el capítulo de la secularización de la enseñanza en España, se intentó separar a la Iglesia del Estado y se legisló y se contra legisló respecto a la enseñanza de la religión y respecto al papel que debía tener en la educación privada (Delgado, 1982).

Al igual que los católicos, los grupos anarquistas habían creado sus instituciones educativas privadas, en este caso, más destinadas a obreros (Boyd, 1978) y, desde finales del siglo XIX, participaron en el movimiento escolar laicista (Avilés, 2006).

La actividad obrera concedió más importancia a la cuestión escolar tras la revolución de septiembre de 1868. Hasta entonces los problemas de supervivencia y las escasas escuelas públicas, que estaban dirigidas principalmente a pequeños sectores burgueses, mantenían a los obreros alejados de la educación. La época política que tuvo lugar después del 1868 significó un cambio fundamental para las asociaciones de trabajadores, que comenzaron a tener más libertad de expresión y de reunión. Entre 1868 y 1874, en el campo de la educación y especialmente en Cataluña, hubo algún sector obrerista que se limitó a solicitar la instrucción, pero la novedad más interesante de este periodo, especialmente por su carácter de vanguardia, fue el desarrollo del concepto educación integral, una de las bases de la pedagogía racionalista (Delgado, 1982; Monés, Solà, y Lázaro, 1977).

En las escuelas de enseñanza primaria anarquistas, los trabajadores y sus hijos no tenían la obligación de recibir una doctrina religiosa y podían escapar del paternalismo y la condescendencia de las instituciones de caridad. Las escuelas primarias anarquistas ofrecían al proletariado lo que querían y necesitaban, que era el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Solían ser clases provisionales en los centros obreros de las ciudades y de los pueblos entre 1870 y 1880. Es hacia el 1900, que las circunstancias sociales resultaron favorables para el establecimiento de un programa de educación racional en las escuelas anarquistas, y es así como surgió en 1901 la Escuela Moderna de Barcelona (Boyd, 1978).

Para definir a dicha escuela, se han empleado varias concepciones, por ejemplo, se la ha denominado como racionalista por parte de Anselmo Lorenzo y el núcleo de Samuel Torner en Villanueva y Geltrú y, en Valencia, por el grupo de Teodoro Santmartí de Badalona, etc. (Delgado, 1982). Otros, no obstante, la definen como ateísta, en vez de laica, al rechazar la existencia de cualquier fuerza dominadora consciente (Safón, 1994).

Anselmo Lorenzo (1911) establece que la enseñanza religiosa, laica y racionalista tienen objetivos diferentes. Considerando que la educación religiosa se centra en la creencia en dios y en la obediencia a los superiores y que la laica determina el tipo

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

de vida que se puede alcanzar en función de la pobreza o riqueza y que la racionalista es opuesta a las anteriores al centrarse en el conocimiento, la razón y la solidaridad humana. De Medeiros (1911) indica que ser racionalista no implica ser anarquista o antipatriota. Y en este trabajo se reconoce a la Escuela Moderna como un centro educativo racionalista.

Dicha institución fue fundada por Francisco Ferrer i Guàrdia en la Calle Bailén de Barcelona, el 8 de septiembre de 1901. Clemencia Jacquinet fue su primera directora, esta profesora francesa estaba interesada en nuevas metodologías y era defensora de la educación laica (Bergasa, 1990).

La Escuela Moderna contaba con un programa educativo sustentado en la coeducación de clases y de sexos (Boscus, 1989; Safón, 1994), cooperación entre las personas, el reconocimiento de los derechos del niño, etc. (Boscus, 1989). Se insistía en el primer tipo de coeducación para propiciar la cooperación entre las clases y crear una sociedad solidaria (Ribera, 1994). En la Pedagogía Libertaria, la lucha por la igualdad de sexos fue reflejada en los escritos de Kropotkin, para posteriormente ser denominada por Ferrer i Guàrdia como el principio de coeducación de sexos, que buscaba suprimir las barreras de la educación para las niñas y las mujeres. En definitiva, se buscaba que la mujer superase la triple esclavitud a la que estaba sometida: esclavitud de ignorancia, esclavitud al trabajo y esclavitud por ser mujer (Palomero, 1998).

Un año más tarde de su fundación, la Escuela Moderna planteó las conferencias dominicales. Desde esta actuación, se disertaba sobre diversos temas, entre los que destacan las conferencias de Martínez Vargas sobre los medios de defensa de la gripe, contra la difteria, la escarlatina, etc. El centro también editó libros de Aritmética, de Lengua, de Historia, de Geografía, de Ciencias Naturales, de lectura para niños y de lectura para adultos sin influencias religiosas (Delgado, 1982).

A pesar de sus acciones educativas, la historia de la Escuela Moderna no fue muy larga, ya que se puso fin a la misma después del 31 de mayo de 1906. Esta fecha coincide con la procesión real de los recién casados Alfonso XIII y Victoria Eugenia. Durante este evento, Mateo Morral, bibliotecario de la institución, lanzó una bomba escondida en un ramo desde un balcón. Ferrer i Guàrdia fue detenido dos días después del atentado, por su conexión con Mateo Morral, esta situación determinó que fuera considerado como impulsor y cómplice de los asesinatos. Así pues, Ferrer i Guàrdia fue condenado y la Escuela Moderna fue clausurada. Después de este cometido, fue juzgado y se le consideró culpable por conocer a Morral (García-Yeste, Redondo-Sama, Padrós, y Melgar, 2016).

Debido a la realidad indicada, Ferrer se trasladó a Francia y posteriormente a Bélgica para fundar la Liga Internacional para la Educación Racional de la Infancia. En 1908, comenzó la publicación de la revista *L'Ecole Rénovée* y reanudó la publicación del Boletín de la Escuela Moderna de París. Estas publicaciones proliferaron sus ideas pedagógicas (Gallo, 2013).

El contenido artístico en los actos de difusión de la Escuela Moderna de Barcelona

En esta parte presentaremos el análisis vinculado con el objetivo del trabajo (identificar el papel del contenido artístico para la Escuela Moderna tanto desde la difusión como desde la práctica educativa). No obstante, antes de comenzar con el análisis, explicaremos el arte desde el concepto, los campos y la funcionalidad.

Sobre el concepto se ha de aclarar que la fuente primaria principal, el Boletín de la Escuela Moderna, no contiene una delimitación del significado de arte. No obstante, a principios del siglo XX, se entendía como arte a la composición estética vinculada a una producción de un artista, que no necesariamente tenía que ser material (Fernández, 2008). Y Robin (1901), que fue una de las bases intelectuales de la Escuela Moderna, asociaba el arte con el hacer y, en otros documentos del boletín, se asocia el arte con el saber hacer en general y destacando el campo de la agricultura y la medicina.

En lo que se refiere a los campos artísticos, Martínez (2005) asegura que hay dos tipos de artes, las nobles que buscan ser útiles para un fin. Por ejemplo, la cerámica, la herrería, la orfebrería, la tapicería, la ebanistería, el repujado, el mosaico, etc. Y las estéticas que no atienden a la utilidad. Sus expresiones artísticas son: música, literatura, danza, teatro, etc. De acuerdo con la visión anterior, el arte de principios de siglo XX tenía más la funcionalidad estética. Aunque, de acuerdo con Robin (1901) y otras publicaciones del boletín, el arte también podría llegar a tener esa parte más utilitaria, al menos en lo que se refiere a la educación integral de las escuelas racionalistas. Respecto a este tema se ha de aclarar que, en las fuentes primarias de la Escuela Moderna, no hay suficiente información para centrarse en una de las expresiones artísticas (música, teatro, etc.). Por esta razón hablaremos de varias de ellas y también de las artes nobles, porque hay varias evidencias vinculadas a éstas. Finalmente, se ha de indicar que, en la introducción, se ha visto que los seguidores (Ferrer, 2015; Lorenzo, 1905) de la Escuela Moderna se centran en la funcionalidad del arte. Según sus preceptos el arte ha de estar del lado de las luchas sociales, y esta perspectiva coincide con las ideas expresionistas de principios del siglo XX, que tuvieron más fuerza en Alemania, y que buscaban alejarse del acto de mostrar belleza, para expresar compasión por los desheredados y sacar a los privilegiados de su realidad a través de la acción del arte (Gombrich, 1997). Teniendo presente estas aclaraciones se ha de resumir que, en el apartado de resultados posterior, se hará mención del arte de utilidad y estético y de varios campos artísticos. Asimismo, los puntos están divididos en la difusión para reflexionar sobre la sociedad y la difusión sobre la práctica educativa.

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

Difusión: el arte como fondo para reflexionar sobre la sociedad

Este apartado recoge las evidencias que contiene el Boletín de la Escuela Moderna sobre el arte en sentido genérico. Mientras que el siguiente apartado de resultados es más concreto y contiene las acciones educativas específicas que el centro educativo planteaba en vinculación con el arte.

El boletín señalado fue un instrumento de difusión, para mostrar actividades artísticas que tenían lugar en fiestas escolares francesas. Estas actividades eran bailes que recordaban a las sardanas catalanas y cantos que eran publicados directamente en francés. Aparte de publicar estos eventos escolares, se aprovechaba la ocasión para proponer que los estudiantes de la Escuela Moderna se escribieran con los protagonistas de estas fiestas y con los estudiantes de las escuelas libres españolas. Señalando que los centros libres son todos aquellos que están alejados de las influencias clericales (Escuela Moderna, 1902d, p. 88). Desde estas ideas vemos que el boletín enseñaba cómo se trabajaba el arte en contextos escolares internacionales y, a su vez, buscaba entablar contacto entre estudiantes de la misma escuela y otras partes del mundo. Los alumnos de la escuela analizada también podían enviarse correspondencia con las escuelas españolas, pero en este caso se subrayaba que solo con las que no tuvieran influencias religiosas. Por lo tanto, se ve un discurso educativo que comienza con la difusión de actividades artísticas y deja entrever la lejanía que buscaba el centro con las influencias religiosas.

Además de difundir acerca del arte en fiestas escolares, la fraternidad y de la emancipación clerical, el Boletín de la Escuela Moderna enseñaba otras prácticas artísticas que contribuían a reflexionar sobre la emancipación femenina. Al igual que antes, el fragmento se refiere a la educación en el mundo, para tratar diversos temas entremezclados (eventos artísticos junto con la liberación femenina):

“Las jóvenes de las altas esferas oyen hablar de la libertad de que gozan las europeas y aún más las americanas, y han intentado emanciparse. Al proverbio antiguo que dice que “la moumé debe vivir en una caja,” ellas oponen otro de su invención: “El aire libre es más sano que la atmósfera de una caja.” Por lo pronto quieren escoger novio por sí mismas y además piden diversiones. En su obsequio se organizan conciertos privados, donde, en contra de las antiguas costumbres, son admitidos los jóvenes. Las familias se reúnen en grupos de ocho a diez personas para hacer música y declamar poesía” (Brouzet, 1901, p. 33).

Desde los documentos aportados hasta el momento, se puede ver que el arte era un contenido acompañante de otros temas, para nada era un contenido principal a tratar. Los datos recién indicados sobre la expresión artística estaban vinculados a la emancipación social y, en estos documentos concretos, se menciona la religiosa o la femenina. Esta realidad no solo pasa cuando se menciona alguna cuestión sobre

el arte, ya que en muchos documentos de la Escuela Moderna se refleja de una manera más o menos directa la importancia que le daban a dichas emancipaciones, aunque estas fueran o no el tema principal.

La combinación arte y emancipación femenina también se deja entrever en la siguiente cita. En este caso se puede ver una idea que rompe con el clásico estereotipo de mujer emancipada; entendiendo que es aquella que conoce acerca del arte y de la ciencia y que, por esta razón, no está dominada. La idea es peculiar al establecer que, a pesar de que muchas mujeres estaban sometidas por las premisas sociales del momento, eso no las impedía destacar en la esfera del arte y de la ciencia:

“En demostración de su tesis sentó como principios axiomáticos definiciones de la mujer como parte integrante de la entidad humana y complemento del hombre, como éste lo es de la mujer, y se elevó a la concepción de la sociedad futura, término racional del progreso; exponiendo como demostración de su tesis multitud de datos históricos en que la mujer, a pesar de hallarse siempre subyugada por estulta dominación, brilló, lo mismo en las esferas del arte, que en las de la ciencia” (Escuela Moderna, 1902b, p. 52).

Una vez más vemos que las publicaciones de la Escuela Moderna mencionan el arte junto con información asociada a la liberación de los grupos sociales. Entonces no era una cuestión de destacar el arte, sino de aprovechar cualquier tema, para introducir algunas luchas sociales.

Otra cita está vinculada de nuevo con reflexiones sobre la liberación femenina y se sustenta en el clásico estereotipo que mantiene que la mujer que busca la emancipación, a través de la instrucción artística o de las letras, no puede compaginarla con la maternidad. “De hecho, resulta casi siempre que las mujeres que se han distinguido en artes o letras, apenas han sido madres o han desconocido la maternidad” (Letourneau, 1901, p. 27). En esta cita se puede apreciar, además, que se asocia el acto de la distinción social a la instrucción y no al acto de la maternidad, el cual podría haberse enfocado como un acto de crecimiento más, pero es posible que si hubiera seguido esta premisa existiera el riesgo de generar el enlace tradicional de mujer-maternidad. Asimismo, en el comentario anterior, también se encuentra la recurrida unión entre el mundo femenino y sus posibilidades de distinción entre las artes y letras, pero no se dice nada de las ciencias, esfera que sí que se nombra en la cita previa.

Hay otros trabajos que asocian las habilidades artísticas, como el piano, con el arte de adorno y el mundo femenino, pues se consideraban la típica educación para la joven que vivía recluida en el hogar. Criticando que solo se le enseñaba contenidos artísticos como el acto de tocar el piano, porque este conocimiento poco podía enseñar sobre el mundo, acción que sí conseguiría la ciencia (Chaughi, 1902).

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

Difusión: la práctica educativa artística de la escuela

En esta parte veremos la parte práctica que toda enseñanza debe tener y que hemos visto en Robin (1901) en la introducción. Por consiguiente, la información posterior se vincula al contenido artístico que se enseñaba en la Escuela Moderna desde el quehacer diario del aula. Toda la información tratada posteriormente está en los medios de difusión del centro, y el contenido se dividirá por etapa educativa siempre que sea posible.

En la primera etapa, que era el caso del parvulario, se asentaban las primeras enseñanzas como el conocimiento de las primeras letras y números, asimismo se buscaba dar a conocer las producciones resultantes del arte humano y el desarrollo del trabajo manual (Escuela Moderna, 1902, p. 313).

De dicha información nos centraremos en el arte humano y en el trabajo manual. La primera idea está definida en la Escuela Moderna de dos maneras, la primera de ellas vinculada a la creación de utensilios o a las producciones artificiales: “Los animales útiles al hombre, mejorados también por el arte humano, difieren más de sus antepasados que un académico de un primitivo” (Robin, 1902, p. 69). Este sentido utilitario podría vincularse con el arte noble del que hablaba Martínez (2005). Otro ejemplo del arte humano es: “no se quiere comprender, o no se está para ello capacitado, que en el terreno pedagógico rige un principio que es ley para todas las cosas, así nos refiramos a las naturales, como a las del arte humano” (Columbié, 1902a, p. 89). Este concepto es más amplio que el anterior y podría abarcar tanto al arte noble recién indicado como al propiamente estético. Por lo tanto, el arte humano que se trabajaba, en el parvulario de la escuela, podía contener las dos formas de entender el arte, en sentido utilitario y en sentido estético.

En la etapa del parvulario también se hacían trabajos manuales y, en la escuela actual, estos incluyen actividades artísticas que favorecen la creatividad, el desarrollo estético, el manejo de diferentes materiales plásticos, entre otras acciones. Asimismo, actualmente, hay un tono despectivo hacia las manualidades, consideradas como una actividad más sencilla y con apenas vinculación con las capacidades intelectuales. Indistintamente de la apreciación social de una u otra época, tenemos interés en saber cuál es el significado que le otorgaba la Escuela Moderna “al trabajo manual” y si éste tenía cierta vinculación con los contenidos artísticos de sentido estético más aceptados como definición de arte a principios del siglo XX (Fernández, 2008). Sobre esta forma de trabajo se ha encontrado una cita de la etapa preparatoria. De acuerdo con el programa escolar, en este periodo, se encontraban los estudiantes desde los cinco años (Ferrer i Guàrdia, s. f., p. 280). La cita vincula el trabajo manual con las habilidades inventivas:

“En la primera clase preparatoria veríamos con satisfacción que la profesora se interesase de una manera más activa en los juegos y en los ejercicios manuales de los pequeñuelos. En general todos los niños desean y solicitan la aprobación del profesor sobre sus trabajillos inventivos, y

conviene aprovechar esa circunstancia, para hacerles comparar lo que hacen con lo que se proponían hacer” (Escuela Moderna, 1901b, p. 35).

Desde la cita anterior no queda claro si los trabajos manuales se pueden entender como manualidad escolar con sentido artístico. No obstante, el fragmento refleja que los ejercicios manuales tenían una tendencia inventiva, una particularidad asociada a la formación más creativa, pero no por ello a las habilidades de la producción estética. Y, desde otros de los fragmentos del boletín, se puede apreciar que, en la categoría ejercicios manuales, se incluía al dibujo sobre la pizarra, a los recortes, al tejido, a la construcción, al canto, a la gimnasia sin aparatos, a la costura y a las tapicerías sencillas (Ferrer i Guàrdia, s. f., p. 280). Así es que la concepción de ejercicios manuales va más allá de lo que se entiende como actividad plástica o manual en la actualidad, al contener al canto y a las actividades deportivas. Y algunas de las acciones educativas como el tejido, la costura y las tapicerías podían estar vinculadas con la vertiente utilitaria del arte que comentaba Martínez (2005). Se ve, además, que en dicha institución los trabajos manuales incluían actividades artísticas nobles posiblemente más complejas y serias que las que se puede encontrar en algunos entornos educativos actualmente, pues se trabajaba actividades que requerían de una gran habilidad manual y visual, como es el caso de la costura y la tapicería. El trabajo manual también contenía a la gimnasia sin aparatos que se define como una actividad motora en la que estaba implicada diferentes partes del cuerpo, pero sin ninguna vinculación con el arte:

“Es inútil manifestar que para nuestros alumnos no se trata más que de una gimnasia de las más sencillas, sin aparatos de ninguna clase. La marcha rítmica, la carrera en fila ejecutando rodeos y entrecruzamientos, los diversos movimientos de los miembros componen nuestro programa” (Escuela Moderna, 1901a, p. 25).

Aparte de las acciones artísticas más nobles, en la Escuela Moderna, se dedicaba, una parte del horario escolar al recitado de poemas sencillos, que fueran comprendidos por los estudiantes. En otras palabras, realizaban actividades que están más vinculadas con el arte en sentido estético e inmaterial:

“En una revisión rápida el maestro se asegurará que los alumnos han comprendido y retenido los puntos principales de las lecciones del mismo día (...) luego se ocupará de que los niños reciten algún trozo hermoso y corto de prosa o de poesía al alcance de su inteligencia” (Escuela Moderna, 1901a, p. 24).

Los niños debían recitar los poemas alejados del toque repetitivo que puede generar la memorización y debían exponer las poesías sin cantar, ya que era fundamental que la dicción fuese sencilla, sobria, clara, acompañada de una voz dulce (Escuela Moderna, 1901a, pp. 24-25). Desde toda esta información vemos que el contacto con la información poética tenía la finalidad de la vivencia de la misma, no era

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

importante que se aprendiera de una manera memorística, como el acto de soltar aquello que se aprende sin sentimiento y es lo que pasa muchas veces con las canciones y los poemas en el entorno escolar, importaba que lo entendieran, que lo pronunciaran bien y que se alejaran del toque sin sentimiento y monótono que genera la memorización.

En lo que se refiere al curso medio, los alumnos podían formar parte de un grupo de estudios en función de sus facultades y sin necesidad de diferenciar por cuestiones de sexo en la mayoría de ellos. Estos grupos eran muy diversos: estudios pedagógicos, idiomas y literatura, estudios históricos, Ciencias Naturales, Ciencias Físicas, estudios matemáticos, estudios sociológicos y junto a todas estas secciones se encontraba la de los estudios artísticos. Dentro de los grupos de estudios del curso medio también había grupos dirigidos a las alumnas y así se dividen en el boletín de dicha escuela: corte, flores artificiales, bordado artístico y economía doméstica (Ferrer i Guàrdia, s. f. p. 280). La mayoría de estos grupos destinados a las niñas estaban vinculados al arte noble o de utilidad. Esta formación estaba vinculada con las acciones que debían desarrollar las mujeres como cuidadoras del hogar y como madres.

La Escuela Moderna recomendada que, tanto los niños como las niñas, recibieran la misma formación y asistieran juntos a la misma clase, excepto por tres horas al día. En esta excepción, las niñas se encargarían de estudiar costura y bordados, así es que una vez más el arte de utilidad se dirige a la futura mujer. Los niños, en estos momentos, estudiaban otras materias y las niñas alcanzaban dicho conocimiento fuera de clase o el recreo (Escuela Moderna, 1902a, p. 320). Por lo tanto, si las niñas querían tener la misma formación que sus compañeros deberían de entregar su tiempo de ocio.

Tanto en la primera clase preparatoria como en el curso medio, el alumnado realizaba actividades de dibujo lineal y de adorno (Escuela Moderna, 1902, p. 313). En la primera clase preparatoria el dibujo orientado se enfocaba de una manera sencilla: “para esos primeros ensayos que tienen por objeto la educación de la mano y de la vista el maestro propondrá el dibujo de un objeto sencillo...” (Escuela Moderna, 1901, p. 13). No obstante, en el curso medio, el dibujo orientado-lineal estaba asociado a la geometría y consistía en enseñar a los estudiantes a trazar diferentes figuras: “Acostumbrará a los niños a determinar la forma geométrica fundamental de los diferentes objetos que les rodean; les hará ejecutar numerosos dibujos de combinaciones de líneas y de superficies planas, a cuyo objeto se les distribuirán cuadernos especiales” (Escuela Moderna, 1902c, p. 62).

Planteamos estos ejemplos, aunque se orienten más al dibujo ya establecido y que no surge de la creatividad personal, porque permite las enseñanzas de contenidos técnicos que pueden ponerse en práctica en el dibujo libre y más espontáneo y porque así podemos situar al lector en algunas ideas de diferencia entre géneros que veremos posteriormente.

En la siguiente cita se hace alusión al dibujo de adorno en relación con la primera clase preparatoria: “después de lo cual, la bandada en calma entrará en clase

ordenada y silenciosamente. Se procederá entonces a un ejercicio manual, apelando a la doble habilidad de invención y de ejecución de los niños” (Escuela Moderna, 1901, p. 12).

En el boletín analizado también se encuentra una referencia del dibujo espontáneo vinculado con las niñas:

“No pocas muchachas se han hecho excelentes costureras cortando y haciendo vestidos para sus muñecas; y muchos muchachos aprenden el uso de las herramientas más usuales jugando a los carpinteros. Una amiguita mía llegó a ser una verdadera artista después de haber jugado con sus pinceles y pinturas de color...” (Columbié, 1902, p. 3).

De las citas sobre dibujo recién indicadas, nos resulta curioso que el anterior fragmento se refiera a un dibujo más espontáneo en vinculación con el género femenino y no se le asocie de una manera más directa a otros tipos de dibujos como el que hemos visto de naturaleza más lineal. Parece ser que, dentro de la categoría de arte estético, el dibujo libre se asociaba a la mujer. Y, dentro del arte utilitario, se asociaba a la mujer con el arte más vinculado a la vida doméstica: bordado, tapices, costura, etc., que es un tipo de arte que resulta más complejo de profesionalizar.

Además, de todo lo indicado hasta el momento, se ha de indicar que otras actividades con contenido artístico adicionales a las planteadas, fueron algunas lecturas literarias editadas por la editorial de la Escuela Moderna, las disertaciones sobre cuestiones artísticas, los concursos sobre teatro y la celebración de fiestas escolares, organizadas por parte de la propia escuela, y que estaban relacionadas con actividades artísticas. Desde las primeras vemos que los estudiantes podían leer obras editadas por la escuela en un estilo poético como es el ejemplo *Preludios de lucha* de Pi y Arsuaga (1906). Esta obra critica las capas sociales, remarcando la diferencia entre el trabajador de a pie y los que estaban en lo alto de la jerarquía social. Esta no es la única en este sentido, dado que el catálogo de obras editadas por la Escuela Moderna es bastante amplio y se puede ver esto misma afirmación en una de las publicaciones más importantes sobre su obra editorial, que es la de Velázquez (2008). En este trabajo también se recoge un compendio de cantos de la Escuela Moderna, cuya letra procedía de Nicolás Estévanez y la música fue compuesta por A. Codina. Parece que se fueron ampliando las partituras del documento en 1905, 1906 y 1908.

Las disertaciones sobre contenido variado, entre éste, la información sobre los artistas, se hacía realidad en las conferencias dominicales:

“Para completar su obra, la Escuela Moderna se abrirá las mañanas de los domingos, consagrando la clase (...) al recuerdo de los hombres eminentes en las ciencias, en las artes o en las luchas por el progreso” (Ferrer i Guàrdia, 1908, p. 14).

Asimismo, en una de las conferencias dominicales, Anselmo Lorenzo disertó sobre la imprenta. Comenzó explicando la importancia que tenía dicho invento para el

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

avance de la humanidad. A su vez se centró en lo que se sabía sobre la misma a lo largo de la historia, sus características técnicas y sobre sus posibilidades artísticas, al ser una base importante para recoger las composiciones literarias (Escuela Moderna, 1902b. pp. 51-52).

Otras actividades fueron concursos de obras teatrales que contaban con uno a varios actos para potenciar la capacidad creativa de los jóvenes con vocación, para ello, el premio ascendía a 100 pesetas por cada acto. Las que resultaron premiadas también fueron publicadas por la Escuela Moderna y serían representadas en eventos organizados por la misma. Un ejemplo de obra dramática que participó en este evento fue la de Malato (1906), denominada como ¡En guerra! (Idilio).

La Escuela Moderna también realizó una fiesta escolar, desechando la práctica de los exámenes finales, durante su cuarto año escolar. Ésta tuvo lugar en el Teatro de las Artes. Se estrenó el drama en un acto de *Los Vencidos*, del Sr. Pous Pagés y al mismo le continuaron dos actos de Puchinellis. El evento acabó mediante el canto de dos coros (Escuela Moderna, 1905).

Consideraciones finales

En esta parte final quisiéramos responder a la pregunta con la que hemos empezado este documento: ¿Cuál es la conexión entre la Escuela Moderna de Barcelona y el contenido artístico? Este interrogante guarda relación con nuestro objetivo de identificar el papel del contenido artístico en dicha institución educativa tanto desde la difusión en sentido genérico como desde la difusión de la práctica educativa.

Comenzaremos indicando que la Escuela Moderna difundía información artística vinculada con la sociedad y con las prácticas educativas del propio centro. En el primer tipo de difusión, la información sobre el arte no era la protagonista, simplemente un medio para comentar otros temas como podían ser la emancipación religiosa y de género, que es un tema muy recurrente en dicho boletín. Esta idea la podemos vincular con las ambiciones de Ferrer y Lorenzo (Ferrer i Guàrdia, 2015; Lorenzo, 1905) y que se han señalado en la parte introductoria. Es decir, se empleaba la difusión que contenía información sobre arte para remarcar las luchas sociales que eran necesarias.

Como hemos visto, en las prácticas de difusión, también se incluye a la publicación de las acciones educativas artísticas de la escuela y que se sustentan en expresiones artísticas como el dibujo, los poemas, entre otros.

Las acciones vinculadas al contenido artístico eran muy variadas, algunas que tenían lugar en el horario escolar como el recitado de poemas y otras que eran disertaciones celebradas en las conferencias dominicales. No obstante, la información es muy escueta y no permite hacerse una idea detallada de cómo se desarrollaba la formación analizada. También se ha visto que cierto contenido estaba más dirigido a las mujeres como el bordado artístico y el dibujo de adorno o espontáneo. No obstante, todavía quedan muchos interrogantes por responder en

este sentido, como, por ejemplo, qué procedimientos concretos se seguían para favorecer su desarrollo. En el caso de la poesía aparece más detallado, pero no para muchas actividades: tapizados, bordado artístico, etc.

Estas ideas nos llevan a pensar en lo mismo que afirmaba Solà (2007) cuando aseguraba que dicha escuela no daba protagonismo a contenidos artísticos en el currículo escolar. En este sentido, mediante este trabajo, se ha realizado algo nuevo al poder asegurar que estaban presentes, pero no hemos identificado cómo lo estaban en la mayoría de los casos. El trabajo previo de Solà es una mera afirmación fruto de sus años de investigación de la Escuela Moderna, pero no es una conclusión obtenida de un documento focalizado en el estudio de la Escuela Moderna y su difusión sobre el arte, tema que sí que ofrece en estas líneas.

Otra afirmación novedosa que otorgamos es que la difusión de la práctica educativa artística no estaba vinculada con el planteamiento de las luchas sociales que buscaban sus seguidores. Eran más bien actuaciones educativas para desarrollar habilidades visuales, manuales o de recitado. Así es que, desde la difusión genérica, sí que se apoyaban las luchas sociales, pero la práctica artística de la escuela no se desarrollaba en este sentido. Entonces la praxis educativa artística no era tan apasionada como las creencias de sus principales seguidores (Ferrer i Guàrdia, 2015; Lorenzo, 1905), era más bien una acción didáctica que no buscaba hacer reflexionar sobre la situación social. Aunque, tal y como hemos indicado previamente, hace falta más información que muestre el procedimiento de las enseñanzas artísticas en el Boletín de la Escuela Moderna.

Entonces, después de este estudio, podemos plantear como línea futura de trabajo la búsqueda del procedimiento o de metodologías que acompañen a la enseñanza de los contenidos artísticos de la Escuela Moderna. De esta manera, se podrían saber si realmente empleaban los procedimientos que empezaban apoyar los renovadores de la Pedagogía, sustentados en la experimentación y en el protagonismo del estudiante (Cuevas, 2015; Bursset, 2017). En el recitado de la poesía se puede ver que se intentaba que tuviera lugar dicha experimentación, pero se desconoce si realmente se orientaba hacia la vivencia o hacia la pura muestra estética.

También es fundamental indicar que, a principios de siglo XX, se entendía el arte en su sentido estético de acuerdo con Fernández (2008), y lo que hoy se conoce como arte noble o utilitario (Martínez, 2005) estaba destinado principalmente a las niñas a través de la costura, el tapizado, el bordado, etc. Un arte propio de la vida domesticada de la mujer del momento. La parte del arte estético que se vinculaba con las niñas era el que se consideraba de adorno, pero el lineal o más técnico que también lo recogía el boletín no se asociaba a la feminidad.

Para finalizar con nuestro análisis, queremos aportar otra línea de investigación que puede resultar de interés en vinculación con espacios donde tienen lugar representaciones artísticas, como son los teatros. En el caso de la escuela analizada, los teatros se convirtieron en un contexto para reunir a todos los lectores de una revista racionalista (Anónimo, 1911) o para hacer mítines a favor del centro

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

educativo (Avilés, 2006). Por tanto, podría ser un estudio novedoso el análisis del papel de los teatros como institución, protectora o difusora, para la escuela racionalista más allá de entenderse como espacio para el desarrollo de obras teatrales.

Después de aportar dos posibilidades de investigación, una que está en unos párrafos más arriba y la recién indicada, nos gustaría poner un broche final contestando a la pregunta inicial: ¿Cuál es la conexión entre la Escuela Moderna de Barcelona y el contenido artístico? En algunas publicaciones se puede apreciar que la escuela mezclaba el arte con temas vinculados a la liberación de diferentes grupos sociales. A veces el arte no se consideraba como liberador y, en otras ocasiones, se le daba la misma importancia que a la ciencia. Por otro lado, las enseñanzas artísticas que se planteaban en el aula no tenían una funcionalidad liberadora. Sus vertientes eran la utilidad, para la realización de tareas domésticas, y la estética. Siendo la del primer tipo más vinculada a las niñas. La Escuela Moderna se caracteriza por ser un centro educativo que luchaba por la liberación femenina (Palomero, 1998). Sin embargo, en algunas de sus prácticas educativas vinculadas al arte, se aprecia la vinculación del mundo femenino con el doméstico que tanto rechazaba.

Bibliografía

Anónimo. Torner, S. (dir.). (1911). Gran velada y conferencia. *Revista Racionalista Francisco Ferrer*, 2,10.

Aubert, A. y Siles, G. (2009). Centenario de Ferrer i Guàrdia: Historia y Sociología de la posibilidad. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2(2), 13-31.

Avilés, J. (2006). *Francisco Ferrer i Guàrdia: pedagogo, anarquista y mártir*. Madrid: Ediciones de Historia.

Ballarín, P. (2007). La escuela de niñas en el siglo XIX: la legitimación de la sociedad de esferas separadas. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26, 143-168.

Bergasa, F. (1990). *¿Quién mató a Ferrer i Guàrdia?* Madrid: Aguilar.

Boscut, A. (1989). Les Souvenirs de Francisco Ferrer en France. *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 1, 25-27.

Boyd, C. (1978). Els anarquistes i l'educació a Espanya (1868-1909). *Recerques: Història, Economia, Cultura*, 7, 57-81.

Estefanía Fernández Antón

Brouzet, M. L. (1901). La educación a través del mundo. *Boletín de la Escuela Moderna*, 3, 33-34.

Burset, S. (2017). La didáctica de las artes plásticas: entre lo visual, lo visible y lo invisible. *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 2, 105-118.

Chaughy, R. (1902). La mujer esclava. *Boletín de la Escuela Moderna*, 3, 27-29.

Columbié, R. (1902). Los juegos. *Boletín de la Escuela Moderna*, 1, 1-4.

Columbié, R. (1902a). La libertad en la educación. *Boletín de la Escuela Moderna*, 8, 89-92.

Cuevas, S. (2015). La trascendencia de la educación musical de principios del siglo XX en la enseñanza actual. *Magister*, 27(1), 37-43.

Delgado, B. (1982). *L'Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia*. Barcelona: Eumo,

De Medeiros, F. (1911). Enseñanza racionalista. *Revista Racionalista Francisco Ferrer*, 2, 11-12.

Escuela Moderna. (1901). Primera clase preparatoria. *Boletín de la Escuela Moderna*, 1, 10-13.

Escuela Moderna. (1901a). Primera clase preparatoria. *Boletín de la Escuela Moderna*, 2, 24-25.

Escuela Moderna, Cl. J. (1901b). Memoria de noviembre de 1901. *Boletín de la Escuela Moderna*, 3, 35.

Escuela Moderna. (1902). Primera sección, segunda sección y tercera sección, *Boletín de la Escuela Moderna*, 1, 313 (del documento compilado FFG).

Escuela Moderna. (1902a). Introducción a la diferencia entre tareas entre sexos. *Boletín de la Escuela Moderna*, 3, 320 (del documento compilado FFG).

Escuela Moderna. (1902b). Las conferencias de la Escuela Moderna. *Boletín de la Escuela Moderna*, 4, 51-52.

Escuela Moderna. (1902c). Curso medio. *Boletín de la Escuela Moderna*, 5, 60-63.

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

Escuela Moderna. (1902d). Correspondencia infantil. *Boletín de la Escuela Moderna*, 7, 87-88.

Escuela Moderna. (1905). Fiesta de la Escuela Moderna. *Boletín de la Escuela Moderna*, 1, 1-3.

Escolano B. A. (2013). La recepción de los modelos de la escuela nueva en la manualística de comienzos del siglo XX. *Historia de La Educación*, 25, 317-340.

Ferrer i Guàrdia, F. (1908). *La Escuela Moderna*. Biblioteca anarquista. <https://es.theanarchistlibrary.org/library/francisco-ferrer-guardia-la-escuela-moderna>

Ferrer i Guàrdia, F. (2015). *Principios de moral científica y otros textos*. Cuernavaca: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Ferrer i Guàrdia, F. (s. f.). Desarrollo del Programa. *Boletín de la Escuela Moderna*, 280 (del documento compilado FFG).

Fernández, C. A. (2008). *Concepto de arte e idea de progreso en la historia del arte*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Gallo, S. (2013). Francisco Ferrer Guardia: o mártir da Escola Moderna. *Pro-Posições*, 24(2), 241-251.

García-Yeste, C., Redondo-Sama, G., Padrós., M., & Melgar, P. (2016). The Modern School of Francisco Ferrer i Guàrdia (1859-1909), an international and current figure. *Teachers College Record*, 118(4).

Garrido, J. Á., y Pinto, A. (1996). La educación estética en la Institución Libre de Enseñanza. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27, 151-166.

Gombrich, E. H. (1997). *Historia del arte*. Colonia del Valle: Editorial Diana México.

Letourneau, Ch. (1901). Solidaridad de los sexos. *Boletín de la Escuela Moderna*, 2, 27.

Lorenzo, A. (1905). *El banquete de la vida. Concordancia entre la naturaleza, el hombre y la sociedad*. Barcelona: Imprenta Luz.

Lorenzo, A. (1911). Francisco Ferrer Guardia. *Renovación. Publicación Quincenal de Sociología, Arte, Ciencia, Pedagogía Racionalista*, 19-20, 290-293.

Estefanía Fernández Antón

Malato, C. (1906). *¡En guerra! (Idilio)*. Barcelona: Publicaciones de la Escuela Moderna.

Martínez, O. (2005). La tradición en la enseñanza de las artes plásticas. *El artista: Revista de Investigaciones en Música y Artes Plásticas*, 2, 19-27.

Monés, J., Solà, P., y Lázaro, L. M. (1977). *Ferrer Guardia y la Pedagogía Libertaria: elementos para un debate*. Barcelona: Icaria.

Olaya, M^a. D. (1995). Introducción en España de nuevas corrientes pedagógicas para la educación de párvulos durante el primer tercio del siglo XX. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23, 207-213.

Orihuela, A, Lazcano, F., y Rivera, L. (2011). Escuela y arte en la experiencia libertaria. Hacia una escuela donde lo peor son las vacaciones y un arte donde lo peor son las obras de arte. *Desacuerdos*, 6, 74-97.

Palomero, P. (1998). Cultura y educación en el anarquismo, España 1868-1939. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33, 183-193.

Pi y Arsuaga, F. (1906). *Preludios de lucha*. Barcelona: Publicaciones de la Escuela Moderna.

Ribera, A. (1994). Ciencia, luz y verdad. El proyecto educativo de la casa obrero mundial. *Revista Historias*, 32, 67-72.

Robin, P. (1901). La educación integral. *Boletín de la Escuela Moderna*, 3, 29-32.

Robin, P. (1902). Contra la Naturaleza. *Boletín de la Escuela Moderna*, 6, 68-71.

Roig, O. (2006). La Escuela Moderna y la renovación pedagógica en Cataluña. *Germinal: Revista de Estudios Libertarios*, 1, 75-84.

Safón, R. (1994). Las fuentes pedagógicas de la Escuela Moderna. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 1, 73-75.

Sánchez, P. (1994). F. Ferrer i Guàrdia i la Maçoneria: una aproximació crítica. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 1, 77-81.

Solà, P. (2007). Francisco Ferrer i Guàrdia: la Escuela Moderna, entre las propuestas de educación anarquista. En J. Trilla (Coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (pp. 41-69). Barcelona: Graó.

El contenido artístico en la Escuela Moderna de Barcelona, difusión de ideas y práctica educativa

Velázquez, P. (2008). *La Escuela Moderna: una editorial y sus libros de texto (1901-1920)* (tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.

Recibido: 20/07/2021

Evaluado: 04/12/2021

Versión Final: 27/01/2022