

LA INFLUENCIA PEDAGÓGICA EUROPEA EN LA MACARONESIA ENTRE LOS SIGLOS XIX Y XX

ANTONIO S. ALMEIDA AGUIAR*

Fecha de recepción: 30 de julio de 2023

Fecha de aceptación: 7 de septiembre de 2023

Resumen: Es bien sabido que cuando nos referimos a la Macaronesia, instintivamente nos situamos en un lugar placentero, idílico, puesto que partimos de un origen etimológico perteneciente a los vocablos griegos *makarios* ('los felices') y *nesos* ('islas'), es decir, «islas afortunadas». Al mismo tiempo, el término designa un conjunto de archipiélagos que comparten un amplio espacio geográfico en el Atlántico, además de otra serie de características ampliamente estudiadas, especialmente desde ámbitos de conocimiento tan diversos como el biológico, botánico, geológico, etc. Este territorio atlántico, cruce de caminos entre diferentes civilizaciones, incluye los archipiélagos de Azores, Cabo Verde, Canarias, Madeira e Islas Salvajes. Y aunque el concepto ha sido discutido debido a la variabilidad biótica, especialmente en el medio terrestre, no podemos obviar otra serie de elementos de gran fortaleza que conectan nuestras realidades. Uno de estos elementos es precisamente el referido a la historia de la educación. Una primera aproximación a los discursos y prácticas educativas que se desarrollaron en esta región a finales del siglo XIX y principios del XX, que es el objetivo de este texto, nos desvela características comunes significativas. Si bien nuestro acercamiento inicial se ha centrado de manera general en Azores, Madeira, Cabo Verde y Canarias, con los hallazgos encontrados se pueden abrir interesantes vías de investigación que den respuesta a cómo influyeron las innovaciones pedagógicas europeas en la realidad social y política de las islas atlánticas. Para intentar aportar algunas evidencias de este proceso, hemos recurrido a la utilización de fuentes primarias y secundarias. Sobre las primeras, documentos hemerográficos y fotografías. En relación a las segundas, estudios locales de cada uno de los territorios donde se ha profundizado en los elementos objeto de nuestro análisis.

Palabras claves: educación; enseñanza; pedagogía; Macaronesia.

* Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Correo electrónico: antonio.almeida@ulpgc.es.

Abstract: It is well known that when we refer to Macaronesia, we instinctively place ourselves in a pleasant, idyllic place, since we start from an etymological origin belonging to the Greek words makarios ('the happy ones') and nesos ('islands'), that is, «fortunate islands». At the same time, the term designates a set of archipelagos that share a wide geographical space in the Atlantic, in addition to another series of widely studied characteristics, especially from areas of knowledge as diverse as biological, botanical, geological, etc. This Atlantic territory, a crossroads between different civilizations, includes the archipelagos of the Azores, Cape Verde, the Canary Islands, Madeira and the Wild Islands. And although the concept has been discussed due to biotic variability, especially in the terrestrial environment, we cannot ignore another series of elements of great strength that connect our realities. One of these elements is precisely that referred to the History of Education. A first approach to the discourses and educational practices that were developed in this region at the end of the 19th century and the beginning of the 20th century, which is the objective of this text, reveal significant common characteristics. Although our initial approach has generally focused on the Azores, Madeira, Cape Verde and the Canary Islands, with the findings found, interesting avenues of research can be opened that respond to how European pedagogical innovations influenced the social and political reality of the Atlantic islands. To try to provide some evidence of this process, we have resorted to the use of primary and secondary sources. Regarding the first, newspaper documents and photographs. In relation to the second, local studies of each of the territories where the elements object of our analysis have been delved into.

Key words: education, teaching, pedagogy, Macaronesia.

I INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente, el siglo XVIII ha sido identificado como el siglo de las ideas pedagógicas y el siglo XIX como el siglo de las políticas educativas, o, dicho de otra manera, el siglo de la institucionalización de la enseñanza. Podemos afirmar que la extensión de la educación ha sido una de las notas definitorias de la contemporaneidad. Con la educación, la persona alcanzaba el pleno desarrollo en la sociedad. Debemos entender el concepto de sociedad como un medio construido por los seres humanos como resultado de su actividad creadora. De ahí que las posibilidades educativas del sujeto no se encuentren en su configuración individual, sino en su ámbito social, por lo que la educación se constituye en el medio principal de socialización, en el que la comunicación,

a través de gestos, palabras y, en definitiva, del lenguaje, juega un papel trascendental. En la búsqueda de esta socialización a través de la educación, la intervención del Estado fue, en líneas generales, lenta y desigual, aunque progresiva en este período. Las circunstancias históricas de cada territorio conformarán la legitimación de la educación en cada país, como símbolo de progreso, a lo largo del siglo XIX.

En el caso español, de una forma concreta podría decirse que esta institucionalización empieza a realizarse en 1812 con la Constitución de las Cortes de Cádiz, en la cual el Título IX está dedicado a la instrucción pública. En este título destaca, de una manera especial, la declaración de obligatoriedad de la enseñanza para todos los niños de España, la instalación de escuelas y la creación, por primera vez, de un organismo especializado en cuestiones de educación: la Dirección General de Estudios. De esta manera quedaba estatalizada la enseñanza en España. De acuerdo con el artículo 370 se creó una comisión encargada de redactar el *Plan de instrucción nacional*, cuyo autor material fue Manuel José Quintana, que lo presentó en 1813. En él se establece que la instrucción debe ser universal, uniforme, pública, gratuita y en libertad. La vuelta de Fernando VII anuló todo lo hecho y hubo que esperar el Trienio Constitucional para que el proyecto sirviera de base al *Reglamento general de instrucción pública* de 1821, que es la primera disposición española que trata de todos los niveles educativos a la vez. Aunque este reglamento puede considerarse como la primera ley española de educación, jurídicamente lo fue la *Ley de instrucción pública* de septiembre de 1857 (conocida como Ley Moyano). Como ley general, organizó todos los grados de la enseñanza, incluidos los estudios de aplicación a las profesiones industriales y los estudios superiores. La ley establecía, por primera vez con carácter legal en nuestro país, la escuela obligatoria entre los seis y los nueve años, hasta el punto de que señala que los padres que no cumplieran con este deber, serían amonestados y castigados con multas. Respecto a los hábitos escolares en esos años, apenas habían cambiado con respecto a la

pedagogía más tradicional: «*Intelectualmente, poco bagaje era el de los maestros. Sabían leer, escribir, contar y Doctrina Cristiana, pero sin pasar de ahí*»¹. En 1868, tras la caída del gobierno y posterior exilio de Isabel II a Francia, el general Francisco Serrano asumió la jefatura del Estado. La Junta Superior Revolucionaria proclamaba, entre otros derechos ilegales, el sufragio universal, la libertad de culto, la libertad de enseñanza, etc. Hasta 1875 no llegó a materializarse ninguna ley de educación, pero el decreto de 21 de octubre de 1868 proclamó la libertad de enseñanza.

Durante este período y hasta finales del siglo XIX, asistiremos a un amplio debate sobre la libertad en educación y el desarrollo de la escuela activa. Por un decreto del 29 de julio de 1874 se regularizó el ejercicio de la libertad de enseñanza, que permitía el establecimiento de centros privados y los estudios domésticos o en el hogar, pero en la enseñanza pública siguió vigente la doctrina religiosa oficial, como legisló el ministro de Fomento Manuel Orovio en la circular legislativa del 26 de febrero de 1875.

La irrupción de los militares con el golpe de Estado de 1923 significó un cambio de rumbo en la política educativa de la Restauración. Los ejes sobre los que se va a orientar la escuela durante la dictadura de Primo de Rivera siguen tres direcciones: la mejora presupuestaria para la ampliación de infraestructuras escolares, la renovación y control de todos los ayuntamientos, responsables del funcionamiento de las escuelas, y la imposición de una ideología conservadora de corte patriótico-religioso que utilizaba la escuela como vía básica de transmisión ideológica. En estas mismas orientaciones, se dará una especial ayuda a la enseñanza privada, lo que agudizó las desigualdades sociales y educativas².

En Portugal, la Constitución de 1822, que seguía el modelo de la Constitución de Cádiz, determinaba que en todos los sitios del

1. ALMEIDA AGUIAR, Antonio S.; MOYA OTERO, José. *Teoría educativa y metodología de la investigación*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 2018, p. 56.

2. ALMEIDA AGUIAR, Antonio S. *Las colonias escolares en Gran Canaria (1922-1936): textos e imágenes para su estudio*. Madrid: Mercurio, 2018.

reino se creasen escuelas para enseñar a los jóvenes de ambos sexos a leer, escribir y contar. La Carta Constitucional (1826) decretó la gratuidad de la enseñanza para la instrucción primaria. Sin embargo, la lucha entre liberales y absolutistas impidió el progreso real de estas directrices educativas. En 1836, el gobierno que surge de la Revolución de Septiembre apuesta nuevamente por la enseñanza primaria, decretando su obligatoriedad, así como la creación de los liceos para la educación secundaria. En la segunda mitad del siglo XIX, hasta 1890, podemos hablar de un período estable políticamente, lo que trajo paralelamente un incipiente desarrollo económico. Se crean escuelas primarias, liceos, escuelas profesionales, escuelas normales, etc. En este período se crea por dos veces el Ministerio de Instrucción Pública (1870, 1890), abolido con posterioridad en ambos casos. La elevada tasa de analfabetismo es una característica que define la educación en estos años³.

Tras la proclamación de la República (1910), aparece una nueva legislación para reformar la enseñanza desde el pre-primario hasta la universidad. El 7 de junio de 1913 se crea el Ministerio de Instrucción Pública como organismo autónomo, responsable de los servicios de instrucción en el continente e «ilhas adjacentes». Una de las responsabilidades de este ministerio sería la lucha contra el analfabetismo. De esta manera, el ministerio estuvo conformado por distintas secciones, entre ellas el Consejo de Instrucción Pública, la Oficina de Instrucción Primaria y Normal, la Oficina de Instrucción Secundaria, etc.⁴. Una de las estrategias para dar respuesta a este objetivo prioritario fue la creación de las Escuelas Móviles (1913).

A pesar del esfuerzo realizado en el ámbito de la instrucción pública por parte de la Primera República (1910-1926), la inesta-

3. GOMES, Joaquim Ferreira. «Una perspectiva histórica del sistema educativo portugués». *Historia de la educación: revista interuniversitaria*, n.º 4 (1985), pp. 355-384.

4. PEREIRA, Ana Mafalda Gomes Hurtado. *Subsídios para a história da educação em Cabo Verde: organização e funcionamento do sector dos primórdios à Primeira República Portuguesa*. Praia: Archivo Nacional de Cabo Verde, 2015.

bilidad política y las dificultades económicas supusieron un obstáculo insalvable para lograr resultados significativos en el ámbito de la educación formal. La Revolución de 1926 puso fin a la República e introdujo un régimen autoritario designado como *Estado Novo*, al mismo tiempo que otorgaba protagonismo a la Iglesia y a su papel evangelizador en las colonias, como veremos en el caso de Cabo Verde.

2 LA SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN LAS ISLAS DEL ATLÁNTICO

Intentar realizar un análisis profundo de la situación de la enseñanza entre los siglos XIX y XX en los archipiélagos atlánticos sobrepasa, con mucho, la pretensión de esta aportación. Sin embargo, podemos encontrar algunos puntos comunes que, de forma general, nos acercan a discursos legitimadores y «civilizadores» necesarios para la incorporación de los territorios a la sociedad moderna. A pesar de las diferencias en la estructura política, la organización jurídica de la enseñanza y las características culturales de las islas atlánticas, hemos extraído ciertas notas pedagógicas coincidentes.

A través de la prensa se difundieron las grandes corrientes intelectuales del siglo XIX, favoreciendo, entre otras cosas, la proyección del regeneracionismo y la corriente liberal en las islas atlánticas. No obstante, las propias características insulares reducían su difusión a ciertos grupos de poder. Solo una élite formada por jóvenes titulados de diversos campos profesionales (ingenieros, abogados, arquitectos, maestros, políticos, médicos, militares, etc.) era consciente de la necesidad de incorporar estos nuevos postulados para la mejora de la formación del ciudadano. La burguesía, por tanto, se constituía como primer eslabón de una larga cadena en cuyo extremo final se hallaban los verdaderos destinatarios de estas reformas: la clase trabajadora⁵.

5. ALMEIDA AGUIAR, Antonio S. «Regenerationism, physical education and sport as symbols of modernity in the Canary Islands, 1898-1930». *The international journal of the history of sport*, n.º 37 (1/2) (2020), pp. 33-54, DOI:

En el caso del archipiélago canario, al igual que en Madeira, Azores y Cabo Verde, los altos índices de analfabetismo y una población mayoritariamente rural dificultaron la extensión de una conciencia social favorable a la adopción de muchas de estas medidas. Junto a este elemento, un obstáculo casi insalvable: un bloque de poder insular vinculado a la explotación de la tierra y al inmovilismo de una política tradicional. Al analfabetismo y las estructuras políticas se unieron otras características que definen la educación en la Macaronesia en el período que estudiamos: atraso, absentismo, escuelas insuficientes, ausencia de inversión pública, escasa formación del profesorado, bajo salario de los maestros, etc. El desprecio de la sociedad conservadora y elitista hacia la cultura popular y hacia la alfabetización de la clase obrera fue un elemento definidor de la vida cotidiana en las islas.

Según la estadística oficial de 1915, en el Estado español faltaban 10 148 escuelas. De esa cifra, en la provincia de Canarias eran necesarias 365. De esta manera, las editoriales de prensa no dejan de denunciar continuamente la insostenible y marginal situación de la realidad educativa de estas islas olvidadas a su suerte⁶:

«Unas escuelas permanecen cerradas por falta de maestro y otras porque carecen de local. Las clases directoras no suelen dedicar mucha atención a las cuestiones de la enseñanza, preocupándose bien poco la instrucción del pueblo. No se construyen grupos escolares, no se procura tampoco disminuir la mancha negra del analfabetismo adoptando medidas para que llegar con toda energía a la enseñanza obligatoria verdad, poniendo a los maestros de su parte todo lo posible para hacer amable al niño la estancia en la escuela.

10.1080/09523367.2020.1729747; MEDEIROS, Isolina Júlia dos Reis e Reis. O ensino primário nas ilhas de S. Miguel e Terceira: dos ideais às práticas educativas nas primeiras décadas do século XX. [Tesis doctoral]. Universidade dos Açores, 2017. Disponible en: <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/5013>. (Consultado el 20 de enero de 2023).

6. *Diario de Las Palmas* (Las Palmas de Gran Canaria, 23 de octubre de 1915).

El número de analfabetos crece y ello debe avergonzarnos, porque tanto como la prosperidad material del país, debe preocuparnos seriamente el adelanto cultural del mismo, mirando con más interés y celo el magno problema de la enseñanza».

En 1920, el analfabetismo entre la población insular canaria alcanzaba al 68'78 % de los hombres y al 69'91 % de las mujeres (la media del Estado era del 46'30 % y el 57'78 % respectivamente). Estas cifras no deben extrañarnos, ya que la institución escolar seguía aquejada de los males que la afectaban desde el siglo XIX: reducido número de escuelas, impago de los ayuntamientos a locales, lo que suponía su cierre o el impago de los salarios de los maestros, escuelas con escasas infraestructuras, metodologías decimonónicas, castigos físicos, absentismo escolar (especialmente en las zonas rurales), etc.⁷. A pesar del desolador panorama expuesto, es constatable que en las primeras décadas del siglo pasado se dieron algunos pasos, aunque insuficientes, hacia la superación de los altos índices de analfabetismo en Canarias, coincidiendo con la labor de la dictadura de Primo de Rivera.

Entre 1924 y 1929 se construyeron ciento treinta y una escuelas, y hasta 1934 el total fue de cuatrocientas cuarenta más. Paralelamente a la creación de centros escolares, hay un ascenso en el porcentaje de asistencia escolar (77 % de los niños matriculados). Este aumento de establecimientos no supuso una mejoría en las condiciones materiales, caracterizadas por unas infraestructuras y una dotación pobres, a lo que hay que añadir escasos cambios en cuanto a la organización escolar, la metodología y la innovación educativa. A mediados de la década, Canarias seguía estando entre las primeras provincias en cuanto a analfabetismo se refiere, solo superada por algunas provincias andaluzas. Por otro lado, existía un porcentaje significativo de población sin escolarizar y un elevado

7. FERRAZ LORENZO, Manuel. *La Palma: sociedad, educación y cultura (1931-1939)*. [La Laguna]: Centro de la Cultura Popular Canaria, 1997.

porcentaje de absentismo escolar: en 1933 solo asistía a clase el 76'09 % de los varones y el 78'30 % de las niñas en edad escolar⁸.

Además de la prensa general y de algunas revistas, hemos localizado en la prensa pedagógica elementos que hacen un especial hincapié en el maestro y en su formación como base del discurso regeneracionista. Las conclusiones del análisis que hemos realizado señalan dos elementos presentes a finales del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX: las aportaciones pedagógicas específicas para la formación de maestros y las valoraciones sociales y éticas que se hacían respecto al papel del docente. El periódico *El magisterio canario* (1905) aportaba importantes principios educativos para la formación docente en la misma línea que *El auxiliar*, que, entre otros aspectos, insistía en que la mejora de la salud y los aspectos físicos de los niños tendría un efecto educativo, ya que influiría en su vivacidad, concentración y decisión. En sus editoriales se animaba a los docentes a llevar a cabo programas de gimnasia basados en el modelo sueco, todo ello desde una perspectiva de mejora en la educación de la infancia⁹. Otros medios, como *El defensor del magisterio* y *Escuela canaria*, publicaron, entre 1910 y 1916, novedosas propuestas educativas en torno a la educación física como elemento de innovación educativa y de un concepto integral de la educación que necesitaba el pueblo. Entre otros aspectos, proponían, además del uso de materiales didácticos específicos, una educación física de acuerdo a las edades de los niños, para el hogar, para las familias, para los adultos e incluso de género¹⁰.

Desde 1914 y hasta los documentos revisados de 1927, tuvo una importancia relevante en la formación de los maestros canarios el periódico *Eco del magisterio canario*, aportando de manera significativa los avances que en educación se estaban realizando en el extranjero. Proponía, por ejemplo, las excursiones escola-

8. NEGRÍN FAJARDO, Olegario. *Estudios de historia de la educación en Canarias*. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo de Gran Canaria, 1998.

9. *El auxiliar*, n.º 88 (Santa Cruz de Tenerife, 6 de marzo de 1889).

10. *Escuela canaria* (Santa Cruz de Tenerife, 30 de agosto de 1916).

res, la fisiología y la higiene como elementos fundamentales en la formación de los maestros en las escuelas normales, la educación física como asignatura obligatoria para garantizar una educación integral, o el considerar que el patio escolar era un lugar tan importante como el aula en la educación de los niños¹¹. A la prensa pedagógica en Canarias no solo se le había otorgado una responsabilidad educadora para aminorar la ignorancia del pueblo, sino que también tuvo un papel importante como agente alfabetizador de la población más pobre y aislada y una relevante contribución a la formación de los maestros difundiendo las ideas más progresistas de la época¹².

En una línea de cambio en el sentido de renovación pedagógica, localizamos en el caso de las Azores discursos paralelos. La preocupación por los altos niveles de analfabetismo registrados en las islas contribuyó al surgimiento de algunas instituciones caritativas que apoyaron la educación pública. Individuos con conocimientos de idiomas extranjeros comenzaron a denunciar, a través de la prensa, el estado en el que se encontraba la enseñanza en Portugal. Se establecieron relaciones estadísticas comparativas entre países europeos, relativas a la superficie que ocupaban, la población y la inversión de los gobiernos en educación, concluyendo que en Portugal las cifras en educación eran irrisorias en comparación con otros países europeos con menor superficie y población. Faria e Maia, inspectora en Ponta Delgada en los primeros años del siglo pasado, defendió que *«no se debe esperar todo del Estado y que se necesita del esfuerzo colectivo por materializar unos ideales educativos»*, poniendo como ejemplo la creación de sociedades benéficas, bibliotecas y escuelas creadas en Suiza que antecedieron a la inicia-

11. *Eco del magisterio canario* (La Laguna de Tenerife, 22 de mayo de 1917).

12. ALMEIDA AGUIAR, Antonio S.; LÓPEZ LOZOYA, Margarita. «El papel de la prensa pedagógica canaria en la formación de los docentes en el ámbito de la educación física: un avance en la concepción integral de la educación (1889-1927)». En: José María Hernández Díaz (ed.). *La prensa pedagógica de los profesores*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2018, pp. 103-112.

tiva oficial¹³. El debate educativo en las Azores alcanzó su apogeo durante las primeras décadas del siglo xx, impulsado por la acción republicana. La dedicación de los profesores e intelectuales, en su mayoría republicanos, con conexiones en los círculos pedagógicos en el extranjero, contribuyeron al auge del discurso educativo durante este período. Y las revistas y la prensa sirvieron nuevamente de canal para la difusión de las ideas.

Así, la *Revista pedagógica* (1906), en la isla de San Miguel, apelaba al discurso del sociólogo británico Herbert Spencer (1820-1903) para situar el valor educativo como ciencia. La doctrina spenceriana respecto a la educación se decanta por una educación científica frente a la mera formación humanística. Su idea de educación incluía la noción de vida humana como jerarquía integrada de actividades, y la ciencia como instrumento útil para la formación humana en todos sus aspectos (físico, intelectual, moral, social). El fin de la educación para Spencer consiste en la preparación para la vida completa. Su teoría educativa es una reflexión filosófica sobre la evolución, de tal manera que la constante evolución que se aprecia en el mundo orgánico, en la naturaleza, se da también en la vida de la conciencia. Por tanto, la educación es entendida por el sociólogo como un proceso propio del ser individual, a través del cual toda una amplia gama de potencialidades y tendencias interiores se va manifestando al exterior. La función del educador consistiría en limitarse a favorecer ese desarrollo natural. En este sentido, no debemos obviar la triple perspectiva señalada por Spencer en su obra *Education intellectual, moral and physical* (1861): desarrollo de la inteligencia, formación de la moral y desenvolvimiento de la fuerza física, que consolidaba su vigencia orientada ahora hacia unas nuevas coordenadas: la igualdad social y la conciencia de nación. En esta misma línea de pensamiento, en la isla de Terceira, el periódico *A voz de professor* (1909) reforzaba el discurso racionalista, la observación y la experimentación como formas de comprender los

13. MEDEIROS, Isolina Júlia. *Op. cit.*, p. 36.

fenómenos físicos y naturales. El racionalismo, frente al dogmatismo, aparece asociado íntimamente al desarrollo científico.

En el caso de Madeira, al igual que en el resto de Portugal, a partir del siglo XIX, la enseñanza se convirtió en uno de los sectores de intervención de los municipios, responsables del mantenimiento de las instalaciones, mobiliario, así como del pago de la casa y sueldos de los maestros. Sin embargo, una ordenanza publicada el 6 diciembre de 1880 comenzó a endosar esta responsabilidad a los consejos parroquiales. Este nuevo compromiso con la educación pública pretendía que la instrucción fuera garantizada a todos los ciudadanos como forma de regeneración social. Así, en 1824 se creó en Funchal una clase de inglés y francés, y hasta 1848 se crearon en Madeira treinta y tres escuelas públicas, cuatro pertenecientes al Estado y el resto a los ayuntamientos. Al año siguiente, el número de escuelas aumentó a cuarenta y dos, junto con otras treinta de iniciativa privada y autorizadas por el gobierno constitucional¹⁴.

En cuanto a la ciudad de Funchal, hay constancia del funcionamiento de la educación básica primaria en algunas escuelas (Colégio Câmara, Colégio da Rua da Mouraria, Colégio Funchalense, Colégio de João de Deus, Colégio Vila Real), e incluso en algunos colegios, como la Escola do Polonia y la Escola do Vintém, esta última con la particularidad de brindar educación gratuita a los estudiantes pobres. Estas escuelas tuvieron una importante consideración, ya que la enseñanza oficial existente no era suficiente para cubrir las necesidades de la población. La educación secundaria también surgió con la reforma pombalina, que institucionalizó tres clases de latín, una de griego, una de retórica y otra de filosofía, que sustituyeron a las extinguidas de la Compañía de Jesús. De esta manera, a principios del siglo XX, las clases de dibujo y pintura que funcionaban en Funchal, y que fueron

14. MENDONÇA, Alice. *Evolução do sistema educativo na Madeira*, 2019. Disponible en: <http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/investigacao/sistemaeducativonamadeira.pdf>. (Consultado 15 de diciembre de 2022).

reorganizadas en 1836, dieron lugar al establecimiento de un liceo que comenzó sus clases al año siguiente. En 1926, la contrarreforma produjo cambios en el sistema educativo desarrollado por la Primera República. Así, a partir de 1931, muchas escuelas primarias fueron reemplazadas por puestos escolares, a cargo de regentes escolares, solo con el cuarto grado, pero con un «*buen comportamiento moral y civil*», siendo posteriormente clausuradas las Escuelas del Magisterio Primario¹⁵.

El caso de Cabo Verde presenta una diferencia notable en cuanto al papel que juegan la educación y el sistema escolar en la población, especialmente en el período de la dictadura militar de Salazar. La primera escuela de instrucción primaria oficial del archipiélago se instauró en 1817, pero fue en 1845 cuando se colocaron las bases legales para la organización general de la enseñanza primaria en las provincias de ultramar, señalando no solo el currículum, sino la obligatoriedad de implantar una escuela principal en la capital de cada provincia. De esta manera, se instaló en Brava la primera Escola Principal de Instrução Primária en Cabo Verde. En la segunda mitad del siglo XIX, la escolarización se realizaba a través de dos tipos de establecimientos: las escuelas oficiales, en las que estaban identificadas las escuelas regias y las escuelas municipales; y las escuelas particulares¹⁶.

Si hasta ahora la educación era analizada como elemento de progreso para las sociedades que formaban parte de los territorios insulares, en Cabo Verde la escuela aparece como el mecanismo depurador de los habitantes africanos del archipiélago. Con la instauración de la Primera República Parlamentaria en Portugal (1910), y la consiguiente nacionalización de la instrucción pública en Cabo Verde, a partir de iniciativas populares emprendidas por el poder colonial en promoción y democratización del acceso a la educación en Cabo Verde, la primera reforma educativa implementada por el régimen de la época es la aprobación del

15. *Ibidem*.

16. PEREIRA, Ana Mafalda. *Op. cit.*

Plano orgânico da instrução pública (POIP, 1917). De 1 194 851 niños existentes en el país, solamente 271 830 estaban cubiertos por el sistema educativo. En síntesis, la situación de la enseñanza en Portugal con la proclamación de la República indicaba que el 75'1 % de la población era analfabeta¹⁷.

El objetivo educativo del *Estado Novo* (formar a los blancos, asimilar a los negros) tenía como precepto la desafricanización total de las mentes de los colonizados y su asimilación a la cultura y civilización europea, con el objetivo de transformarlos en trabajadores sumisos y acomodarse al *statu quo* impuesto. Desde esta perspectiva, las escuelas en Cabo Verde eran espacios de excelencia en la reproducción de la cultura europea dominante, haciendo borrón y cuenta nueva de la historia y la cultura indígena. Las escuelas eran, en esencia, fuentes purificadoras en las que los africanos podrían salvarse de su pobre acervo cultural y de su lenguaje adulterado¹⁸.

Las escuelas coloniales fueron «exitosas», en la medida en que crearon una clase pequeñoburguesa de empleados que habían interiorizado la creencia de que se habían convertido en «blancos» o «negros de alma blanca» y, por lo tanto, eran superiores a los campesinos africanos que aún practicaban lo que consideraban una cultura «bárbara». Este sistema no podría reproducir otro aspecto que no fuera reimprimir en los niños y jóvenes la imagen que se había creado de ellos la ideología colonial, es decir, la de seres inferiores con poca inteligencia. La escuela, en la sociedad colonial, cumplía así una doble función: desarraigar a los nativos de su cultura y someterlos a un proceso de aculturación. La escuela primaria se vuelve obligatoria, manteniendo una alta tasa de analfabetismo, incluso en la capital, con más del 70 % de la población. La enseñanza en la escuela primaria fue reformulada por el gobierno colonial a través del POIP (1917), estructurándose

17. *Ibidem*, p. 50.

18. VIEIRA, Arlindo. *Reformas curriculares em Cabo Verde*, 2012, p. 5. Disponible en: https://www.academia.edu/8449574/REFORMAS_CURRICULARES_EM_CABO_VERDE. (Consultado el 5 de diciembre de 2022).

en tres niveles: primaria elemental (hasta 3.º grado), normal y secundaria, comprendiendo en esta última la formación profesional. Se destacan varias iniciativas de esta reforma: «[...] *La educación preescolar oficial en niños de 4 a 7 años; La educación primaria se estructura en 3 grados: elemental, complementaria y superior, 8 años de escolaridad. Posteriormente, en una reforma publicada en 1919, se estructura en 2 grados: general, con 5 años de escolaridad, y superior, con 3; la administración de las escuelas primarias se descentraliza y pasa al ámbito de las cámaras municipal; [...]*»¹⁹.

El *Estado Novo* hizo que la Iglesia recuperara el estatus hegemónico que ostentaba y viera reforzada su influencia espiritual y material en la sociedad portuguesa. El nuevo estatus que la Iglesia pasó a ocupar en la estructura social en la metrópolis influyó en las colonias en general y, en particular, en términos de sistema educacional. Se aprobaron varias leyes que acabaron reforzando el papel «civilizador» de las misiones religiosas en las colonias, donde comenzaron a tener la exclusividad de la educación. Las misiones nacionales se convirtieron en el instrumento de la dictadura para nacionalizar y «civilizar» a millones de africanos, los denominados «no asimilados», despojados de sus derechos de ciudadanía y reducidos a su condición de indígenas, debiendo cumplir «*sus deberes morales y legales de trabajo, de educación y perfeccionamiento y para la transformación de sus usos y costumbres, la mejora de su actividad y su integración en el organismo y la vida de la colonia, prolongación de la madre patria*»²⁰. Entre estas leyes aprobadas, la publicación del Estatuto Misionero de las Misiones Católicas Portuguesas en África y Timor (1926) y el Acta Colonial (1930). Con Salazar se promulgó el «Estatuto del Indígena» (Decreto-Ley n.º 16199, de diciembre 1928), que consistió en la separación entre indígenas y asimilados, forjando así en Cabo Verde una élite restringida de individuos «eruditos»²¹. La aplica-

19. *Ibidem*.

20. Decreto n.º. 12.533, de 23 de octubre de 1926, Preámbulo, *Diario de gobierno*, n.º 237 (23 de octubre de 1926), p. 903.

21. VIEIRA, Arlindo. *Op. cit.*, p. 6.

ción de esta política racista, desde una perspectiva pedagógica, supuso la existencia de dos sistemas de enseñanza paralelos: uno *oficial*, similar al establecido en el territorio continental, para los blancos y asimilados; y otro *rudimentar*, destinado a «civilizar» a los indígenas.

3 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EUROPEAS Y SU IMPLANTACIÓN EN LA MACARONESIA

Los archipiélagos atlánticos, además de compartir geográficamente la mar oceánica, hemos mantenido una estrecha relación con otras culturas. Estos contactos, tanto con las metrópolis de España y Portugal como con otras sociedades europeas que nos han ido visitando a lo largo de los siglos, ayudan a entender la configuración de nuestra identidad cultural. A nadie se le escapa, por ejemplo, la influencia económica, social y cultural de las islas británicas con las islas atlánticas, llegando incluso a ser más importante en la segunda mitad del siglo XIX, en el caso de Canarias, las relaciones con Londres que con Madrid. Este interés de «lo europeo» desde una perspectiva educativa, para los casos de España y Portugal, ha sido objeto de estudio en los últimos años en la Universidad de Salamanca, a través del Grupo de Investigación Reconocido «Helmántica Paideia», dirigido por el doctor y catedrático de Historia de la Educación José María Hernández Díaz, en el que hemos tenido la oportunidad de colaborar asiduamente. Por citar algunos ejemplos de los trabajos realizados, se han celebrado y publicado los encuentros científicos sobre las Influencias Alemanas en la Educación Española e Iberoamericana (1809-2009) (Salamanca, 2009); Influencias Inglesas en la Educación Española e Iberoamericana (1810-2010) (Salamanca, 2011); Influencias Suizas en la Educación Española e Iberoamericana (Salamanca, 2016), etc. En todas ellas encontramos una sección dedicada a las influencias pedagógicas en España y Portugal. Sin embargo, también debemos destacar que prácticamente son inexistentes

los estudios que sobre las islas atlánticas hacen referencia a la influencia europea educativa en los períodos estudiados.

Por otra parte, podemos señalar, a partir de las fuentes consultadas, que entre los siglos XIX y XX, las influencias pedagógicas europeas en las islas atlánticas se visibilizaron más en el ámbito de la educación no formal que en la formal, a través de distintas prácticas educativas. Frente al sistema educativo, configurado desde las estructuras políticas del Estado, con una clara vocación continuista de las características propias de la «escuela tradicional» (magistercentrismo, enciclopedismo, verbalismo y pasividad, castigo físico, etc.), nos encontramos experiencias formativas al margen del sistema educativo, con metodologías innovadoras, más cercana a los postulados de la Escuela Nueva (paidocentrismo, aprendizaje a través de la experiencia, actividad, coeducación, etc.). Esto no quiere decir que dentro de la propia escuela no hubiese maestros con un alto grado de compromiso que trataron de incorporar los avances más significativos de la pedagogía europea en el trabajo diario con su alumnado. Señalaremos algunas de estas influencias pedagógicas en su contexto entre dos siglos en las islas atlánticas.

Los Batallones Escolares de Jules Ferry (Francia)

El origen de los batallones escolares nace del espíritu de la Convención Francesa. En 1791, la Asamblea Nacional había permitido que en cada cantón se estableciera una compañía de jóvenes menores de dieciocho años, y en 1795 se hizo obligatorio el servicio militar, instituyéndose los *bataillons de l'Espérance* en los que se exaltaba el espíritu patriótico y se trataba de organizar a los más jóvenes para defender las ideas revolucionarias. Esta preinstrucción militar, creada por el ministro de Enseñanza Pública Jules Ferry, quedó instaurada por ley en enero de 1880. La materia prima idónea para la construcción de esa patria, moral y físicamente regenerada, es, sin duda, el niño. Sus cuidados no se confiarán a los maestros, sino a los militares, de los que se espe-

ra rigor y disciplina. En España se propuso su implantación en los primeros momentos de la restauración alfonsina, y de forma recurrente hasta el final de la guerra de Cuba. De esta manera, se consolida un modelo nacionalista de la España imperial en el primer tercio del siglo xx, por la influencia de los sectores más integristas y antiliberales del ejército y la Iglesia, para ser transmitido a las nuevas generaciones a través de la escuela. Este nacionalismo neoconservador utilizó los batallones escolares como la manifestación educativa más importante.

En el caso de las islas Canarias, el periodista Francisco González Díaz fue el principal defensor de la creación del batallón escolar (Las Palmas de Gran Canaria, 1902). Esta institución sería ejemplo de modernidad, según el mismo autor, ya que, como indicaba, «*estos batallones escolares existen en todas las capitales de alguna importancia, revistiendo un doble carácter militar y cívico, desarrollando en los niños desde muy temprano el espíritu que andando el tiempo contribuirá a hacer de ellos buenos ciudadanos*»²². La doble finalidad de los batallones, tanto cívica como militar, se concretaría en dos aspectos. En primer lugar, el batallón participaría en las grandes festividades. En segundo lugar, los creadores de los batallones querían vigorizar el amor a la patria e infundir en el niño hábitos viriles y temple moral²³.

En los regímenes de la escolarización se definen los códigos disciplinares militares que han encontrado refugio en la colonización de la corporalidad de la infancia. Ello se consigue a través de procedimientos instructivos, inoculados por el adoctrinamiento disciplinario y la obediencia a la autoridad. La ejercitación de la gimnástica militar cumple perfectamente este cometido. La escuela, de esta manera se convierte en un cuartel²⁴ (fig. 1).

22. *Las efemérides*, (Las Palmas de Gran Canaria, 15 de febrero de 1902).

23. ALMEIDA AGUIAR, Antonio S. *Infancia y educación física en Gran Canaria: estudios históricos*. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo de Gran Canaria, 2006.

24. FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2012.

Los Kindergarten de Froebel (Alemania)

Aunque en la España peninsular se venía aplicando el método Froebel en la formación del profesorado desde la segunda mitad del siglo XIX, los antecedentes del método en Canarias hay que buscarlos alrededor de 1909, cuando tenemos noticias de un grupo de familias alemanas y suizas que se unieron para crear un pequeño colegio privado en el Puerto de la Cruz (Tenerife). A partir de 1919 se trasladaron las clases a la capital de la isla, a un anexo al jardín del entonces cónsul alemán Jacob Ahlers. Otros miembros de la comunidad, como Ernest Groth y la familia Blasberg, ofrecieron sus jardines como espacio para que las clases pudieran implementarse, si bien Ernest Groth trasladó pronto las clases al Club Alemán. En 1927 se unificaron ambos esfuerzos con la creación de una incipiente escuela en un local alquilado, donde empezó a dar clases el Dr. Raymond Matthys.

En el caso de la isla de Gran Canaria, en 1920 algunos miembros de la colonia alemana de la ciudad de Las Palmas de Gran Canaria fundaron un colegio destinado solamente a que los hijos de inmigrantes alemanes recibiesen clases en su lengua materna. De esta manera, la Deutscher Schulverein se inscribió ese mismo año en el Registro de Sociedades Españolas de Las Palmas como Sociedad Alemana de Instrucción²⁵. En estos primeros años, el número de alumnos fue muy reducido. Los escasos datos existentes señalan la cifra de siete alumnos en el año de fundación del colegio alemán de Las Palmas, bajo la dirección de Reinhold Ascheid, para aumentar a veinticinco estudiantes (tres de ellos canarios) en 1927, con la incorporación en la dirección de Walter Enneper²⁶.

25. HEB, J. *75 Jahre Deutsche Schule Las Palmas de Gran Canaria 1920-1995*. Las Palmas de Gran Canaria: Der Schulverein der Deutschen Schule, 1995.

26. El director del Colegio Alemán de Las Palmas en 1923 fue Reinhold Ascheid, y los niños matriculados fueron: Gertrud Pflüger, Betty Prinz, Horst Friedrich, Hanna Herrmann, Hans Klinge, Gretchen Pflüger e Irmgard Meyer. Entre los inscritos en 1928, además de los que habían iniciado sus estudios

La base de los contenidos de la enseñanza fue un currículum definido por las orientaciones del Ministerio de Asuntos Exteriores de Alemania. La junta directiva no solo pensó en el colegio como un espacio de escolarización y enseñanza del currículum y la lengua alemana, sino que al mismo tiempo debía ser un centro de vida cultural para la colonia de la isla. De ahí que se organizaran fiestas de todo tipo: navideñas, deportivas, musicales, etc.

Fue a principios de la década de los treinta cuando el *Kindergarten* se incorporó a la enseñanza de los centros educativos de la colonia. El Colegio Alemán de Tenerife inició el curso de 1933 con la inauguración de una Escuela de Froebel, siguiendo el modelo implementado años antes en los centros de Madrid y Barcelona. En el caso del colegio de Madrid, el *Kindergarten* supuso la incorporación de la metodología froebeliana en 1910, dos décadas antes de la implantación en las islas Canarias. El jardín de infancia, en el caso de Tenerife, estaba integrado por «*párvulos de cuatro a seis años que con sus cantos infantiles y juegos al corro deleitaron a los pequeños radioescuchas. Los primeros conocimientos del alemán son inculcados a los niños por medio del canto y del juego*»²⁷.

Junto a la educación formal, en esos años actuaron espacios educativos en los que el sistema pedagógico de Froebel se implantó. La Academia Alemana de Bailes y Gimnasia Rítmica (1936) es quizá el ejemplo más relevante desde esta perspectiva. Dirigida por la profesora Uschi Boehme en la ciudad de Las Palmas de Gran Canaria, este centro ofreció distintos ambientes para la educación de los más jóvenes. Además de las clases de baile y gimnasia, la academia organizó un *Kindergarten* (de tres a seis años), dispuso de enseñanza general para niñas (a partir de los seis años) y dio clases de idiomas (alemán, inglés y francés). Los meses de verano organizaban excursiones y paseos escolares.

años antes, se incorporan otros como Wilma Köster, Adele Prinz, Herbert Hermann, Gretchen Knorr, Franz Schreck, etc., e igualmente ya aparecen algunos nombres españoles con apellido alemán, como es el caso de Mercedes Gress, Máximo Paduscheck y Pepito Ausländer.

27. *Radio Tenerife* Santa Cruz de Tenerife, 1 de agosto de 1935), p. 10.

Las actividades que los niños ejecutaban tenían un componente lúdico e higiénico, ya que además de juegos, efectuaban gimnasia y toma de baños de mar y sol. En referencia a los paseos escolares, hicieron visitas a museos, iglesias, etc. Los estudiantes eran de distintas nacionalidades, siendo los más habituales alemanes, italianos y españoles²⁸ (figs. 2 y 3).

En el caso portugués, la relevancia del método froebeliano también se incorporó en la segunda mitad del siglo XIX, entre otros, a través de los Serviços de Instrução do Município de Lisboa, que editaban en 1882 la *Froebel-revista de instrução primária*. Precisamente la publicación de esta revista coincidió con el protagonismo de Teófilo Ferreira como responsable del departamento de educación en la Câmara de Lisboa. Su participación en el Congreso Internacional de Pedagogía (1882), celebrado en Bruselas, lo puso en contacto con los sistemas educativos de países como Alemania, Austria, Francia, Bélgica y Suiza. Uno de los objetivos que se plantearon fue la creación de una escuela central o graduada en cada capital de distrito²⁹.

El movimiento scout de Baden Powell (Inglaterra)

Una de las claves más interesantes que nos aporta el británico Baden Powell (1857-1941), fundador del movimiento *scout*, es lo que significó su metodología, seguidora del naturalismo pedagógico, en la formación de ciudadanos activos capaces de contribuir,

28. ALMEIDA AGUIAR, Antonio S.; BETANCOR LEÓN, Miguel Ángel. «The teachers of the German Schools in Spain at the service of the Third Reich (1933-1945): a case study». *Social and education history*, n.º 10 (2) (2020), pp. 134-157. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.17583/hse.2021.5308>.

29. PINTASSILGO, Joaquim; FERNANDES, Ana Lúcia Cunha. «A influência alemã e a construção da modernidade pedagógica em Portugal: o exemplo da revista Froebel (1882-1885)». En: José María Hernández Díaz (ed.): *Influencias alemanas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2009, pp. 551-567.

en el contexto histórico finisecular, a la necesaria regeneración de España y Portugal. Su obra de referencia, *Scouting for boys* (1908), se presenta precisamente como «*manual de instrucción de buena ciudadanía*». Al margen del acusado matiz militarista, la reivindicación de su carácter pedagógico y regeneracionista es, sin embargo, incuestionable. En él se conjugan varios factores: la pedagogía activa, el contacto con la naturaleza, la vida comunitaria, el ejercicio de responsabilidades, la educación por lo concreto, etc. Es por ello por lo que en el esquema educativo del movimiento escultista la vida al aire libre y las excursiones constituyeron un método pedagógico por excelencia, tanto para la formación física como intelectual y moral de los jóvenes.

En las islas Canarias, el movimiento *scout* se constituyó en 1913 en las instalaciones del Real Club Náutico de Gran Canaria, al tomar este centro la iniciativa de crear una sección de Exploradores Canarios con objeto de proporcionar a la infancia un «deporte» que influyera poderosamente en su desarrollo físico e intelectual. Los exploradores fueron vistos por las fuerzas vivas de la nación como una organización afín, la cual podía ser útil para inculcar en un sector de la juventud valores y hábitos próximos a su proyecto político y social. Precisamente, para «hacer patria» era necesario crear una juventud sana, fuerte y caritativa, y esto solo se conseguía a través de la educación. Inculcando en el niño desde sus primeros años de vida los principios de la moral y el honor, y fortaleciendo el cuerpo a través de los ejercicios físicos, se conseguiría la prosperidad y el progreso del país. A partir de la isla de Gran Canaria, se extendería a otras como Tenerife y Lanzarote.

El movimiento *scout* también se ha señalado como parte de la influencia inglesa en los modelos de educación popular a través del movimiento protestante portugués y a través de las escuelas dominicas, las asociaciones cristianas de la juventud y el propio escultismo. Como señalaba en 1920 Eduardo Moreira, el escultismo como institución pedagógica, escuela de civismo y regeneración moral, al mismo tiempo que un método de educación in-

tegral, pretendía neutralizar la nefasta acción antihigiénica de las grandes aglomeraciones y erigir una mejor sociedad³⁰ (figs. 4 y 5).

Las colonias escolares de Walter Bion (Suiza)

En el verano de 1876, el pastor evangélico suizo Walter Bion (1830-1909) reunió un grupo de niños y niñas pobres de las escuelas de Zúrich. Acompañado por diez maestros, durante catorce días se instaló en las montañas del cantón suizo de Appenzell, disfrutando del aire puro y de una buena alimentación. Su éxito hizo que la experiencia se extendiese con gran rapidez por otros países europeos, así como por otros continentes. Esta amplia difusión internacional produjo la convocatoria de congresos científicos. El primero de ellos se celebró en Berlín en 1881, asistiendo delegados de veinticuatro ciudades alemanas, suizas y austriacas. El segundo congreso fue en Bremen en 1885, elevándose el número de delegados a setenta y ocho y con una mayor representación de países. En 1887 se celebró en Zúrich, asistiendo por primera vez un delegado español, el insigne Manuel Bartolomé Cossío, fundador de la primera colonia en nuestro país, organizada ese mismo año a través del Museo Pedagógico en la localidad de San Vicente de la Barquera. En las islas Canarias habría que esperar a 1922 para que el maestro Sergio Calvo Martín las organizase en el pueblo de Teror (Gran Canaria), y años después se implantaron en la isla de Tenerife (1929). De esta manera, podemos señalar que el origen de las colonias escolares de vacaciones cumplía un doble objetivo. Desde una perspectiva pedagógica, suponían una reacción contra el intelectualismo extremo que caracterizaba a

30. AFONSO, José Antonio. «Uma sondagem às influências inglesas no modelo de educação popular dos movimentos protestantes portugueses (século XIX e as duas primeiras décadas do século XX) as escolas dominicais, as associações cristãs da mocidades e o escotismo». En: José María Hernández Díaz (ed.): *Influencias inglesas en la educación española e iberoamericana (1810-2010)*. Salamanca: Hergar Antema, 2011, pp. 567-578.

la educación formal. Desde una perspectiva higiénico-sanitaria, eran una respuesta a las indigentes condiciones higiénicas que presentaban los grupos sociales más desfavorecidos, tanto en el hogar como en la escuela.

Una práctica a favor de la infancia más desfavorecida, aunque con especial incidencia en el aspecto higiénico-sanitario, fue la *Assistência a Crianças Fracas e Pobres* (1919), en Funchal (Madera). Esta institución, de carácter filantrópico, fue fundada por Maria Eugénia de Canavial (1863-1945) con el objetivo de ayudar a la educación y el mantenimiento de los niños carentes de recursos en la isla. A diferencia de las colonias escolares, esta institución tenía un carácter permanente (figs. 6 y 7).

La gimnasia sueca de Pehr Henrik Ling (Suecia)

La higiene y la educación física pasaron a tener un lugar destacado en la reforma educativa desde el siglo XIX. El primer motivo de la introducción de la higiene en el discurso escolar fue la profilaxis de las enfermedades contagiosas. Los niños, principalmente los pertenecientes a los grupos sociales más desfavorecidos, eran un excelente caldo de cultivo para acoger las patologías mortíferas. Además de la difteria, la infancia estaba afectada por la tuberculosis, el sarampión, la viruela, la disentería, las fiebres tifoideas, etc. El maestro se veía obligado a aislar al niño enfermo de los demás escolares para impedir el contagio. El segundo motivo estuvo relacionado con trastornos infantiles producidos por el trabajo escolar y sus condiciones materiales. Algunos autores franceses, como Brouardel o Richard, indicaban los defectos de la enseñanza pública, subrayando el intelectualismo extremo de sus programas. Discurso parecido lo encontraremos en los renovadores pedagógicos de nuestro país (Giner de los Ríos, Cossío, etc.), así como en los testimonios que numerosos intelectuales de las islas dejaron plasmados en los escritos de la época, principalmente a través de la prensa.

La gimnasia sueca, y posteriormente los deportes, serán las actividades físico-corporales preferidas en el currículo de la educación física. Las imágenes captadas en los archipiélagos macaronésicos nos muestran a los niños y las niñas realizando las tablas gimnásticas del sistema que Pehr Henrik Ling (1776-1839) puso de moda en la Europa del siglo XIX. Se trataba de un sistema fundamentado en el estudio de actitudes anatómicas viciosas y en la aplicación de ejercicios auxiliares para corregirlas. Su método, por tanto, tenía una finalidad correctora de defectos posturales a través de los ejercicios gimnásticos. A los ejercicios «naturales» del filantropinista Muths, Ling añadió otros «sistemáticos» y con una incidencia localizada en brazos, piernas, tronco, etc. Entre los principios básicos de su método destacan la progresión, la graduación en la intensidad y dificultad, y el desarrollo armónico del cuerpo. Es notable también la incorporación de conceptos sobre la gimnasia terapéutica. Ling propuso los movimientos activos y los movimientos activos resistidos (o movimientos duplicados). De igual forma, son suyos los conceptos de movimientos concéntricos y excéntricos. Finalmente, introdujo el masaje, al que denominó «movimiento pasivo»³¹.

Al mismo tiempo, el método de Ling tenía un carácter integrador entre la higiene y el ejercicio físico. No solo consideraba los beneficios corporales de la práctica diaria de la gimnasia, sino que además contemplaba la necesidad de hábitos saludables e higiénicos para obtener un buen estado espiritual. De ahí que tuviera en cuenta la horas de descanso, las condiciones de salubridad de las viviendas, la adecuada alimentación, la vestimenta, los paseos, etc. *El explorador* recoge el interés y la influencia del método de Ling en las escuelas suecas, señalando los diez puntos principales³²:

31. ALMEIDA AGUIAR, Antonio S. *Op. cit.* 2018, p. 80.

32. *El explorador*, n.º 76 (1918), p. 11.

1.º. El aire fresco día y noche, condición necesaria a la salud, es el mejor preservativo contra las enfermedades de los pulmones.

2.º. El movimiento es la vida. Hacer todos los días ejercicios al aire libre, trabajando y paseando; este es el mejor contrapeso del trabajo secundario.

3.º. Comer y beber moderadamente; aquel que prefiere al alcohol el agua, la leche y las frutas refuerza su salud y aumenta su capacidad para el trabajo y la felicidad.

4.º. Los cuidados inteligentes de la piel, endurecerse contra el frío, mediante lavados con agua helada diaria y tomar una vez por semana un baño caliente. Así se conserva la salud y se preserva de los enfriamientos.

5.º. Los vestidos no deben ser ni demasiado cálidos ni demasiado ajustados.

6.º. La habitación debe ser expuesta al sol, seca, espaciosa, limpia, clara, agradable y confortable.

7.º. Limpieza rigurosa en todas estas cosas: el aire, el agua, la alimentación, el pan, los vestidos, la casa, todo debe ser limpio; también la moral. Es el mejor preservativo contra el cólera, el tifus y todas las enfermedades contagiosas.

8.º. El trabajo regular e intenso es el mejor preservativo contra las enfermedades del cuerpo y del espíritu; esto es: consuelo en la desgracia y felicidad en la vida.

9.º. El hombre no halla el reposo y la distracción después del trabajo en las fiestas ruidosas. Las noches se han hecho para dormir. Las horas de descanso y las fiestas deben reservarse para la familia y las satisfacciones espirituales.

10.º. La primera condición de una buena salud es una vida fundada por el trabajo, ennoblecida por buenas acciones y sanas alegrías. El deseo de ser un buen miembro de familia, un buen trabajador en su esfera, un buen ciudadano en su Patria, presta a la vida un valor inestimable.

La gimnasia sueca, por tanto, se hizo extensiva en Europa, y tanto en el ámbito educativo formal como no formal, fue el ejer-

cicio físico más aplicado en edad escolar entre los siglos XIX y XX. En el caso de los archipiélagos atlánticos, como Canarias, Azores y Cabo Verde, encontramos diversas imágenes en las que los infantes realizan estas prácticas corporales como parte de su formación integral, ya sea en la escuela o los liceos, o como parte de las actividades en la naturaleza de las colonias escolares o los *scouts* (figs. 8-11).

El sistema de enseñanza mutua de Joseph Lancaster (Inglaterra)

En la Inglaterra de finales del siglo XVIII, Andrew Bell (1753-1832) y Joseph Lancaster (1778-1838) desarrollaron el método de enseñanza mutua para los grupos sociales más desfavorecidos. De hecho, ambos pedagogos tuvieron claro desde el principio que una de sus grandes ventajas era la capacidad de inculcar las nociones de orden y disciplina en la infancia, una preocupación que se había extendido en el *establishment* por los problemas derivados de la industrialización, especialmente entre la clase trabajadora. El sistema lancasteriano se organizaba bajo una estructura bien definida: a) agrupar a los alumnos con rendimiento académico similar, asignando a cada grupo un monitor (alumno de grado más avanzado); b) pedagogía de instrucción simultánea, no instruyendo al estudiante individualmente sino al grupo simultáneamente; c) promoción individual del alumno mediante un sistema de evaluación continua, realizado por el monitor de grupo y por los monitores de las distintas especialidades (lectura, aritmética).

El modelo representado en la figura 12 destaca por la racionalización de los recursos humanos a través de una rigurosa organización espacial. Esta organización asigna un monitor a cada grupo de alumnos, supervisado por un único profesor que, colocado sobre una plataforma elevada, controla todo el espacio. Este modelo define y determina con exactitud el lugar de cada uno y las relaciones que se establecen entre ellos, remitiendo su concepción espacial a los principios de vigilancia continua ensayados en el

modelo panóptico propuesto por Betham en 1785. Esta organización espacial es la ideal para el establecimiento de las relaciones de poder y jerarquía entre profesores, monitores y alumnos.

En el caso de Madeira, la enseñanza no se limitó a las escuelas oficiales. En 1819, el comerciante Joseph Phelps, que había conocido el método de Lancaster en Londres, creó la primera escuela de niños siguiendo esta práctica educativa. En 1921 organizó una suscripción popular para la creación de la Associação Funchalense para o Ensino Mútuo, siguiendo el modelo de la British and Foreign School Society, con el objeto de educar a la infancia de la clase trabajadora y contribuir a su desarrollo moral. De esta manera, se trataba no solo de extender la educación entre las clases pobres, sino prevenir al mismo tiempo una sublevación de estos sectores contra el orden hegemónico³³. También Mary Wilson trató de superar el alto analfabetismo, creando entre finales del siglo XIX y principios del XX varias escuelas en algunos puntos de la isla (Porto Moniz, Arco de São Jorge, Santana, Santo da Serra, Machico y Câmara de Lobos).

4 CONCLUSIONES

En este trabajo tratamos de contribuir a la comprensión de las influencias pedagógicas europeas en el contexto de la Macaronesia. Sin embargo, creemos necesaria una mayor profundidad de análisis en cómo esos modelos se incorporaron a las características locales de cada territorio, quiénes fueron sus agentes educativos y qué tipo de resistencia existió. Dicho de otra manera, cómo fue el equilibrio entre los fenómenos pedagógicos en circulación y las tradiciones históricas educativas en cada contexto. La consideración de la escuela como espacio necesario y obligado para

33. SILVA, Carlos Manique da. «A apropriação de um modelo educacional: o ensino mútuo no Funchal nas primeiras décadas de Oitocentos». *Linhas*, v. 11, n.º 2 (Florianópolis, 2010), pp. 68-84.

instruirse y «civilizarse», que llegó y se impuso desde Europa, se incorporó como la única opción posible para alcanzar el progreso y el adelanto que reclamaban los estados nacionales. En los discursos hegemónicos que hemos localizado en la prensa se esgrimen las razones por las que la escuela y la alfabetización en las islas resultaban imprescindibles y necesarias: evolucionar, salir del atraso con respecto a otros contextos europeos, modernizarse y producir el tipo de sujeto que permitiera el surgimiento y adelanto de la nación.

Por otro lado, las fotografías utilizadas como fuentes, que dan testimonio de algunas de las prácticas escolares indicadas, muestran los modos y formas civilizadas de educar bajo el régimen disciplinario de la escolaridad. Las imágenes ofrecen, en muchos casos, lo invisible, es decir, los dispositivos de la dominación y las desigualdades; los modos de una obediencia y disciplina marcadas por un poder social opresor que ordena y vigila que todo permanezca y se mantenga el orden establecido. Tanto los batallones infantiles como el movimiento *scout*, la gimnasia sueca, las colonias escolares, la escuela lancasteriana, etc., conformaron el conjunto de prácticas pedagógicas de dominación en aquel contexto histórico. Estas prácticas fueron dispositivos socializados e institucionalizados, pensados para el buen encauzamiento de la juventud y la militarización social. El fomento de la educación física, considerada pilar básico en la formación de la nueva generación, promovió la participación de la infancia y la juventud en actividades de carácter patriótico, como fueron los desfiles, las paradas gimnásticas, etc. Al mismo tiempo, el poder disciplinario de la educación, ejemplificado aquí a través de las prácticas docentes localizadas, cooperaron también en el cúmulo de los dispositivos biopolíticos utilizados para acrecentar la masculinidad, la cohesión social y el amor a la patria. Recuperar estas imágenes para deconstruir las prácticas pedagógicas entre los siglos XIX y XX supone contribuir a la memoria del presente y reformular una nueva historia de las islas atlánticas.

ANEXO FOTOGRÁFICO

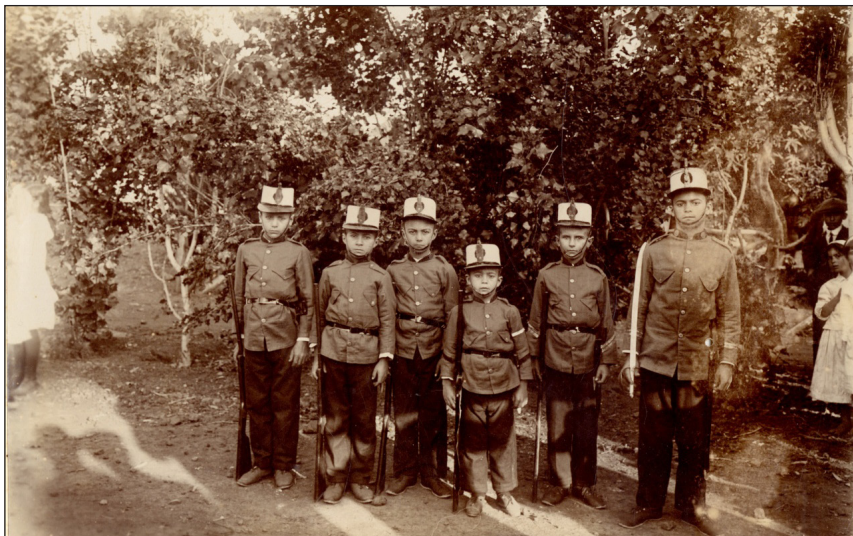


Figura 1. Miembros del batallón escolar de Las Palmas de Gran Canaria (ca. 1905). Archivo El Museo Canario.



Figura 2. Juegos educativos en la isla de Madeira (ca. 1905). Archivo Museu de Fotografia da Madeira



Figura 3. Alumnos del Kindergarten de Usche Boehme en Gran Canaria (ca. 1933). Archivo particular.



Figura 4. El fundador el movimiento scout en Canarias, Emilio Ferrer Valdivielso, dando una conferencia a la tropa (ca. 1914). Archivo de Fotografía Histórica de Canarias (FEDAC).



Figura 5. Los hermanos Díaz Medina con el uniforme de los Exploradores repartiendo alimentos en la recova de Arrecife (Lanzarote, 1918). Archivo particular.



Figura 6. El maestro Sergio Calvo Martín y la primera colonia escolar en Canarias (Teror, 1922). Archivo particular.

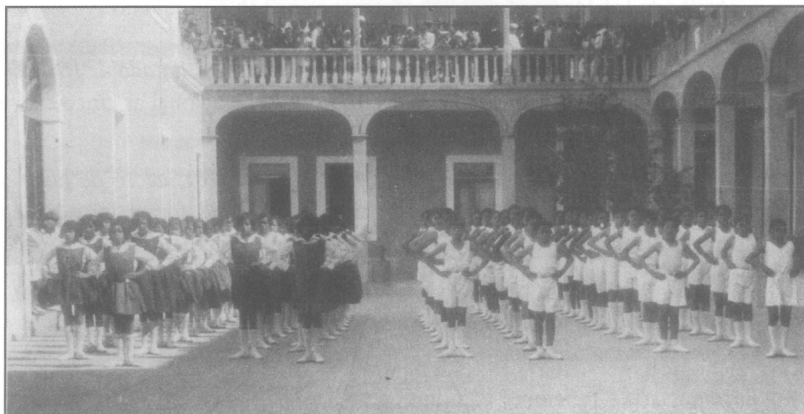


*Figura 7. Assistência a Crianças Fracas e Pobres em Funchal (1919).
Arquivo Museu de Fotografia da Madeira.*



*Figura 8. Tabla de gimnasia sueca de alumnos de primaria (Azores, ca. 1910).
Publicado en: MEDEIROS (2017).*

Figura XXIV
Alunos do Liceu numa Aula de Ginástica



FONTE: ARQUIVO Nacional de Cabo Verde – Foto nº 106 [s.d.], In. Álbum nº 4.

Figura 9. Alumnos del liceo en la clase de gimnasia sueca.
Arquivo Nacional de Cabo Verde. Publicado en: PEREIRA (2015).



Figura 10. Tabla de gimnasia sueca de los Exploradores de Las Palmas
(ca. 1914). Archivo de Fotografía Histórica de Canarias (FEDAC).



Figura 11. Tabla de gimnasia sueca de la Colonia Escolar de la playa de Las Canteras en Las Palmas de Gran Canaria (1933). Archivo particular.

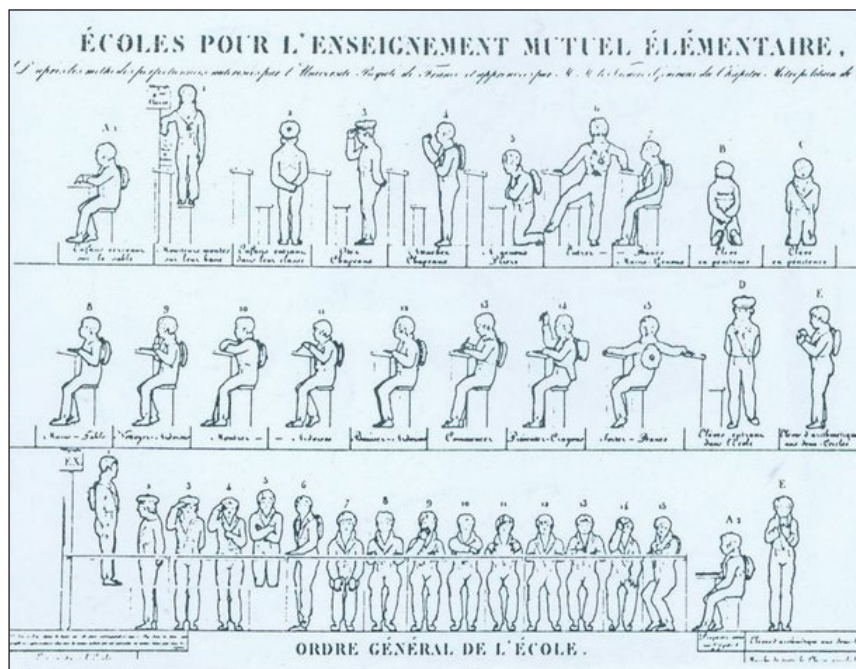


Figura 12. Disposición de estudiantes en una clase de enseñanza mutua. Publicado en: SILVA (2013).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFONSO, José Antonio. «Uma sondagem às influências inglesas no modelo de educação popular dos movimentos protestantes portugueses (século XIX e as duas primeiras décadas do século XX) as escolas dominicais, as associações cristãs da mocidades e o escotismo». En: José María Hernández Díaz (ed.): *Influencias inglesas en la educación española e iberoamericana (1810-2010)*. Salamanca: Hergar Antema, 2011, pp. 567-578.
- ALMEIDA AGUIAR, Antonio S. *Las colonias escolares en Gran Canaria (1922-1936): textos e imágenes para su estudio*. Madrid: Mercurio, 2018.
- ALMEIDA AGUIAR, Antonio S. *Infancia y educación física en Gran Canaria: estudios históricos*. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo de Gran Canaria, 2006.
- ALMEIDA AGUIAR, Antonio S. «Regenerationism, physical education and sport as symbols of modernity in the Canary Islands, 1898-1930». *The international journal of the history of sport*, n.º 37 (1/2) (2020), pp. 33-54. DOI: 10.1080/09523367.2020.1729747.
- ALMEIDA AGUIAR, Antonio S.; BETANCOR LEÓN, Miguel Ángel. «The teachers of the German Schools in Spain at the service of the Third Reich (1933-1945): a case study». *Social and education history*, n.º 10 (2) (2020), pp. 134-157. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.17583/hse.2021.5308>.
- ALMEIDA AGUIAR, Antonio S.; LÓPEZ LOZOYA, Margarita. «El papel de la prensa pedagógica canaria en la formación de los docentes en el ámbito de la educación física: un avance en la concepción integral de la educación (1889-1927)». En: José María Hernández Díaz (ed.). *La prensa pedagógica de los profesores*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2018, pp. 103-112.
- ALMEIDA AGUIAR, Antonio S., MOYA OTERO, José. *Teoría educativa y metodología de la investigación*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 2018.
- FERRAZ LORENZO, Manuel. *La Palma: sociedad, educación y cultura (1931-1939)*. [La Laguna]: Centro de la Cultura Popular Canaria, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2012.
- GOMES, Joaquim Ferreira. «Una perspectiva histórica del sistema educativo portugués». *Historia de la educación: revista interuniversitaria*, n.º 4 (1985), pp. 355-384.

- HEB, J. *75 Jahre Deutsche Schule Las Palmas de Gran Canaria 1920-1995*. Las Palmas de Gran Canaria: Der Schulverein der Deutschen Schule, 1995.
- MEDEIROS, Isolina Júlia dos Reis e Reis. *O ensino primário nas ilhas de S. Miguel e Terceira: dos ideais às práticas educativas nas primeiras décadas do século XX*. [Tesis doctoral]. Universidade dos Açores, 2017. Disponible en: <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/5013>. (Consultado el 20 de enero de 2023).
- MENDONÇA, Alice. *Evolução do sistema educativo na Madeira*, 2019. Disponible en: <http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/investigacao/sistemaeducativonamadeira.pdf>. (Consultado 15 de diciembre de 2022).
- NEGRÍN FAJARDO, Olegario. *Estudios de historia de la educación en Canarias*. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo de Gran Canaria, 1998.
- PEREIRA, Ana Mafalda Gomes Furtado. *Subsídios para a história da educação em Cabo Verde: organização e funcionamento do sector dos primórdios à Primeira República Portuguesa*. Praia: Archivo Nacional de Cabo Verde, 2015.
- PINTASSILGO, Joaquim; FERNANDES, Ana Lúcia Cunha. «A influência alemã e a construção da modernidade pedagógica em Portugal: o exemplo da revista Froebel (1882-1885)». En: José María Hernández Díaz (ed.): *Influencias alemanas en la educación española e iberoamericana*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2009, pp. 551-567.
- SILVA, Carlos Manique da. «A apropriação de um modelo educacional: o ensino mútuo no Funchal nas primeiras décadas de Oitocentos». *Linhas*, v. 11, n.º 2 (Florianópolis, 2010), pp. 68-84.
- SILVA, Vera Lucia Gaspar da. «Objetos em viagem: discursos pedagógicos acerca do provimento material da escola primária (Brasil e Portugal, 1870-1920)». *Revista brasileira de história da educação*, v. 13, n.º 3 (2013), pp. 207-223, 2013. DOI: 10.4322/rbhe.2014.010.
- VIEIRA, Arlindo. *Reformas curriculares em Cabo Verde*, 2012, p. 5. Disponible en: https://www.academia.edu/8449574/REFORMAS_CURRICULARES_EM_CABO_VERDE. (Consultado el 5 de diciembre de 2022).

