

BIENVENIDO MARTÍN FRAILE (Dir.)

MODOS DE ENTENDER, PENSAR Y SENTIR EL PATRIMONIO HISTÓRICO EDUCATIVO



AQUILAFUENTE
A

Ediciones Universidad
Salamanca

MODOS DE ENTENDER, PENSAR Y SENTIR
EL PATRIMONIO HISTÓRICO EDUCATIVO

COMITÉS

Comité Organizador

Bienvenido Martín Fraile (Universidad de Salamanca – CEMUPE)
Gabriel Parra Nieto (Universidad de Salamanca – CEMUPE)
Alejandro Gómez Gonçalves (Universidad de Salamanca – CEMUPE)
Javier Cruz Rodríguez (Universidad de Salamanca – CEMUPE)
David Caballero Franco (Universidad de Salamanca – CEMUPE)
Judith Martín Lucas (Universidad de Salamanca – CEMUPE)
Paulí Dávila Balsera (UPV/EHU)
Luis M. Naya Garmendia (UPV/EHU)

Comité Científico

Luis M.ª Naya Garmendia (Universidad del País Vasco)
Xisca Comas Rubí (Universidad de Illes Balears)
Ana Sebastián Vicente (Universidad de Murcia)
Carlos Sanz Simón (Universidad Complutense de Madrid)
Paulí Dávila Balsera (Universidad del País Vasco)
M.ª José Rebollo Espinosa (Universidad Sevilla)
Bienvenido Martín Fraile (Universidad de Salamanca)
Gabriel Parra Nieto (Universidad de Salamanca)
Alejandro Gómez Gonçalves (Universidad de Salamanca)
Javier Cruz Rodríguez (Universidad de Salamanca)
David Caballero Franco (Universidad de Salamanca)
Judith Martín Lucas (Universidad de Salamanca)
María Luján Lázaro Herrero (Universidad de Salamanca)
Alejandro Mayordomo Pérez (Universidad de Valencia)
Teresa Rabazas Romero (Universidad Complutense de Madrid)
Pablo Álvarez Domínguez (Universidad de Sevilla)
Pedro Luis Moreno Martínez (Universidad de Murcia)
Víctor Juan Borroy (Universidad de Zaragoza)
M.ª del Mar del Pozo Andrés (Universidad de Alcalá de Henares)
José Miguel Sáiz Gómez (CRIEME)
Branko Šuštar (Museo Ljubljana)
Francesca Pizzigoni (INDIRE)
Inmaculada González Falcón (Universidad de Huelva)
Alberto Barausse (Universidad de Molise)
José A. Mañas Valle (MAE)
Anna Ascenzi (Universidad de Macerata)
Sara Ramos Zamora (Universidad Complutense de Madrid)
Gabriela Ossenbach Sauter (UNED)
Juri Meda (Universidad de Macerata)
Antonio Gomes Ferreira (Universidad de Coimbra)
Luis Motta (Instituto Politécnico de Coimbra)
Maria Joao Mogarro (Universidad de Lisboa)
Marguerite Figeac (Universidad de Burdeos)
Vicente Peña Saavedra (Universidad de Santiago de Compostela)
Encarnación Martínez Alfaro (IES Isabel la Católica)
Rossella Andreassi (Universidad de Molise)
Elisabetta Patrizi (Universidad de Macerata)
Michelina D'Alessio (Universidad de Basilicata)
Patricia Delgado Granados (Universidad de Sevilla)

BIENVENIDO MARTÍN FRAILE (Dir.)

MODOS DE ENTENDER, PENSAR Y SENTIR EL PATRIMONIO HISTÓRICO EDUCATIVO

Edición de

GABRIEL PARRA NIETO; DAVID CABALLERO FRANCO
JUDITH MARTÍN LUCAS; ALEJANDRO GÓMEZ GONÇALVES
JAVIER CRUZ RODRÍGUEZ



AQUILAFUENTE, 371

© Ediciones Universidad de Salamanca
y los autores

1ª edición: noviembre, 2024
ISBN: 978-84-1091-011-9 (PDF)
ISBN: 978-84-1091-037-9 (POD)
DOI: <https://doi.org/10.14201/0AQ0371>

Ediciones Universidad de Salamanca
Plaza San Benito s/n
E-37002 Salamanca (España)
<http://www.eusal.es>
eusal@usal.es

Hecho en UE-Made in EU

Maquetación y realización:
Cícero, S.L.U.
Tel.: +34 923 12 32 26
37007 Salamanca (España)



Usted es libre de: Compartir – copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato
Ediciones Universidad de Salamanca no revocará mientras cumpla con los términos:

i Reconocimiento – Debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de una manera que sugiera que tiene el apoyo del licenciador o lo recibe por el uso que hace.

NC NoComercial – No puede utilizar el material para una finalidad comercial.

ND SinObraDerivada – Si remezcla, transforma o crea a partir del material, no puede difundir el material modificado.

Ediciones Universidad de Salamanca es miembro de la UNE
Unión de Editoriales Universitarias Españolas www.une.es

Obra sometida a proceso de evaluación mediante sistema de doble ciego



Catalogación de editor en ONIX accesible en <https://www.dilve.es>

Índice

<i>Introducción</i>	
BIENVENIDO MARTÍN FRAILE	17
SECCIÓN 1.	
LOS OBJETOS PEDAGÓGICOS: OBJETOS DIDÁCTICOS, CUADERNOS Y MEMORIAS, CATÁLOGOS Y LIBROS ESCOLARES, NUEVAS FUENTES	
1.1. OBJETOS DIDÁCTICOS	
<i>Las primeras cajas de lecciones de cosas y libros diseñados para la aplicación del principio de intuición en educación</i>	
CARMEN SANCHIDRIÁN BLANCO; MARÍA DOLORES MOLINA POVEDA & VICTORIA E. ÁLVAREZ JIMÉNEZ.....	25
<i>La nazionalizzazione della produzione di sussidi didattici in italia: l'esperienza dell'istituto «Archimede» di Roma</i>	
ROSSELLA MORTELLARO	39
<i>La introducción de las regletas de Cuisenaire en España</i>	
DOLORES CARRILLO GALLEGO & JOSEFA DÓLERA ALMAIDA.....	55
<i>«La cassetiera»: un mobile che racchiude la visione dello spazio educativo di Maria Montessori</i>	
MARTINE GILSOUL.....	69
<i>Espaços, objectos e o seu simbolismo nos liceus do estado novo – conservação e leitura crítica do seu património socioeducativo</i>	
RODRIGO PINTO DE AZEVEDO & PAULA CRISTINA SILVA.....	85
<i>Sentir la cultura material para aprender a través de los sentidos</i>	
ANTONIO PÉREZ LARGACHA.....	99

<i>La visualización en un contexto tridimensional con los problemas surgidos en el Renacimiento en el planteamiento de modelos de representación de la perspectiva</i> CARMEN LÓPEZ-ESTEBAN.....	109
1.2. OBJETOS DIDÁCTICOS, CUADERNOS Y MEMORIAS	
<i>Material pedagógico y mobiliario de la 1.ª escuela infantil de Bragança – Portugal 1915-1934</i> LUÍS CASTANHEIRA.....	125
<i>Tra turismo scolastico e grandi eroi: i quaderni del fondo Giuseppe Lombardo Radice come fonte per la storia dell'educazione.</i> LORENZO CANTATORE & ALESSANDRO MONTESI.....	137
<i>Las fotografías del alumnado en las memorias escolares del Museo de la Educación de la Universidad del País Vasco</i> IRATI AMUNARRIZ IRURETAGOiena	151
<i>Oggetti pedagogici che parlano. La cultura scolastica durante il ventennio fascista in basilicata attraverso i quaderni di scritture infantili conservati presso l'Archivio di Stato di Potenza (1938-40)</i> MICHELA D'ALESSIO & ROCCO LABRIOLA.....	165
<i>Enseñando matemáticas con materiales manipulativos. De los dones de Froebel a las impresoras 3D</i> MARÍA MERCEDES RODRÍGUEZ SÁNCHEZ & MIGUEL ÁNGEL FUERTES PRIETO.....	183
<i>Memorias e imágenes de una institución asistencial murciana: la «Casa José Antonio» (Hogar Provincial del Niño), 1948-1962</i> PEDRO L. MORENO MARTÍNEZ & ELENA GARCÍA HERNÁNDEZ	195
<i>Las labores de aguja en las instituciones educativas</i> CARMEN DIEGO PÉREZ & MONTSERRAT GONZÁLEZ FERNÁNDEZ	211
1.3. CATÁLOGOS Y LIBROS ESCOLARES	
<i>La colección de catálogos escolares del Museo de la Educación de la Universidad del País Vasco</i> PAULÍ DÁVILA BALSERA & LUIS MARÍA NAYA GARMENDIA	227
<i>La Sicilia al final del siglo XIX entre instrucción y desarrollo económico: la cultura material, la educación infantil y el catálogo Pitir a la 'Exposición Nacional' en Palermo (1891/92)</i> LETTERIO TODARO	241
<i>Los catálogos de material escolar como herramientas para elaborar taxonomías de objetos educativos</i> M.ª JOSÉ MARTÍNEZ RUIZ FUNES	251
<i>«Dare voce agli oggetti educativi» attraverso il catalogo delle aziende produttrici</i> FRANCESCA DAVIDA PIZZIGONI.....	263

<i>Paula Millán Alosete, pionera en la ilustración de libros escolares de lectura y divulgación científica</i> JOSÉ DAMIÁN LÓPEZ MARTÍNEZ	277
<i>Entrenar los cuerpos para educar las mentes: la educación militar a través de los libros del Internado Gonvitto G. Leopardi de Macerata</i> ELISABETTA PATRIZI.....	291
1.4. NUEVAS FUENTES	
<i>Preservación Digital y Educación Secundaria: una revisión exploratoria sistemática de la bibliografía</i> JENNIFER RESTREPO MONSALVE	309
<i>Interpretar e investigar el patrimonio histórico-educativo de la inspección de educación en España. Fuentes documentales y archivísticas</i> JOSÉ LUIS CASTÁN ESTEBAN	321
<i>Patrimonio cinematográfico y educación no formal: Josefina Molina e Iciar Bollain, dos directoras comprometidas por la emancipación femenina</i> VIRGINIA GUICHOT REINA & VALERIANO DURÁN MANSO	335
SECCIÓN 2.	
LOS SUJETOS EN LA EDUCACIÓN: TESTIMONIOS Y FUENTES, EXPERIENCIA PATRIMONIAL, PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO, EDUCACIÓN FÍSICA Y RITUALES	
2.1. TESTIMONIOS Y FUENTES	
<i>Las voces del pasado, un legado para el futuro: reconstrucción y preservación de la memoria escolar a través de historias de vida de personas mayores y tecnologías digitales</i> GABRIEL PARRA NIETO; ALICIA MURCIANO HUESO; BÁRBARA MARIANA GUTIÉRREZ PÉREZ & DAVID CABALLERO FRANCO.....	353
<i>Un acercamiento a la higiene escolar en las escuelas de enseñanza primaria de Málaga a través de las memorias de prácticas (1914-1936)</i> PEDRO JOSÉ JIMÉNEZ CALVO	365
<i>Juventud: análisis de un instrumento de influencia educativa en la ciudad de Gijón</i> JAVIER NAVAL CONDE; MARÍA HERNÁNDEZ CARAZO; ÁNGELA CARRO DELGADO & ÁLVARO NIETO RATERO	379
<i>Gabriel García Márquez - Patrimonio literario y educativo en el Departamento del Magdalena: elementos histórico-culturales en sus obras</i> DILIA ROSA MEJÍA; LIGIA MARÍA SÁNCHEZ CASTELLÓN & PILAR DE JESÚS BREQUEMAN RAMÍREZ	393
<i>Los fundadores de la 1.ª escuela infantil en la ciudad de Bragança – Portugal en 1915</i> LUÍS CASTANHEIRA.....	407

2.2. TESTIMONIOS Y FUENTES, EXPERIENCIA PATRIMONIAL

<i>Experiencias educativas de mayores y generación de narrativas como vehículo para la construcción democrática de la historia</i> AVELINA MIQUEL LARA & SARA GONZÁLEZ GÓMEZ	423
<i>Akanüijaa Korolo: hacer hablar las cosas. Rol fundamental del maestro en la cultura Wayuu.</i> EMILCE BEATRIZ SÁNCHEZ CASTELLÓN & GABRIEL SEGUNDO IGUARÁN	435
<i>Sujetos y relatos: memoria, historia y patrimonio del Instituto Pedagógico Nacional</i> EDWIN ANDRÉS TORO RENGIFO	447
<i>La resignificación y revalorización de las concepciones patrimoniales</i> NORBERTO REYES SOTO & SARA RAMOS ZAMORA	459

2.3. PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO

<i>Objetos, subjetividades y conectividad, la triada de una propuesta de patrimonio expandido desde la Teoría e Historia de la Educación</i> SUÉ GUTIÉRREZ BERCIANO & LAURA RODRÍGUEZ CAMPO.....	475
<i>Un documento, un objeto, una imagen. Tres propuestas didácticas para el aula de Historia de la Educación</i> JOSÉ F. JIMÉNEZ TRUJILLO	489
<i>La quotidianità scolastica attraverso un'inedita narrazione delle fonti: le medaglie premio nella scuola italiana tra otto e novecento.</i> ALBERTO BARAUSSE	503
<i>Las agrupaciones de antiguos alumnos en la era digital: espacios para la recuperación y divulgación del patrimonio escolar</i> SERGI MOLL BAGUR	517

2.4. EDUCACIÓN FÍSICA Y RITUALES

<i>«Un futuro para el deporte»: la indumentaria para la educación física en NO-DO</i> MARÍA DOLORES MOLINA POVEDA; CARMEN SANCHIDRIÁN BLANCO & VICTORIA E. ÁLVAREZ JIMÉNEZ.....	531
<i>Cuerpo y educación física en la escuela rural mexicana, 1920-1940</i> LUCÍA MARTÍNEZ MOCTEZUMA.....	545
<i>La competizione fra le scuole di Obermann e di Baumann attraverso lo studio dell'attrezzatura delle palestre negli anni ottanta dell'ottocento</i> DOMENICO FRANCESCO ANTONIO ELIA	557
<i>Los rituales escolares en los cuadernos de la escuela nacional-católica, la «etxe-eskola» de Zipitria y Orereta Ikastola desde un punto de vista comparado</i> PEIO MANTEROLA PAVO.....	573

SECCIÓN 3. LOS ESPACIOS EDUCATIVOS: ESPACIOS Y CENTROS ESCOLARES, ARQUITECTURA ESCOLAR, ESPACIOS DE LA MEMORIA, EDUCACIÓN PATRIMONIAL

3.1. ESPACIOS Y CENTROS ESCOLARES

<i>Memória, patrimônio e território: os irmãos maristas no Rio de Janeiro, Brasil</i> PEDRO HENRIQUE NASCIMENTO DE OLIVEIRA.....	593
<i>La Ciudad Escolar de A Coruña: el compromiso entre el equipamiento educativo y los espacios de intervención sociocultural</i> RAQUEL VÁZQUEZ RAMIL & ÁNGEL SERAFÍN PORTO UCHA	609
<i>Gli spazi educativi di un collegio di istruzione dello Stato Pontificio: i luoghi della memoria del Seminario e Collegio Campana di Osimo (Italia)</i> COSTANZA LUCCHETTI	625
<i>Una aproximación a la educación durante el Sexenio Democrático (1868-1874) en alencia</i> CRISTINA NAVARRO ROBLES	641
<i>El Lagasca, un instituto republicano en el barrio de La Prosperidad de Madrid</i> ENCARNACIÓN MARTÍNEZ ALFARO.....	655
<i>L'istituto per rachitici di Milano: spazi educativi ed arredi scolastici</i> MARIA CRISTINA MORANDINI	669
<i>Pasado y presente de los espacios escolares en Baleares. Preservación y difusión</i> CARLOS MENGUANO RODRÍGUEZ & FRANCISCA COMAS RUBÍ	681
<i>Tres representaciones visuales de las aulas de primeras letras (1516-1662): valor documental y modo de interpretación.</i> JAVIER LASPALAS	695

3.2. ARQUITECTURA ESCOLAR, EDUCACIÓN PATRIMONIAL

<i>El patrimonio histórico-educativo en la provincia de Zamora: aportaciones del arquitecto Francisco Ferriol</i> MARÍA ASCENSIÓN RODRÍGUEZ ESTEBAN & BLANCA FLOR HERRERO MORÁN	707
<i>Los centros escolares en Jalisco: espacios de apropiación para la propuesta cultural del Estado mexicano</i> MARÍA GUADALUPE GARCÍA ALCARAZ & LUCIANO OROPEZA SANDOVAL	721
<i>Las escuelas de Navalcarnero: un prototipo innovador de la Institución Libre de Enseñanza</i> FRANCISCO JAVIER RODRÍGUEZ MÉNDEZ	735
<i>Los espacios educativos del Conservatorio Profesional de Música de Salamanca y del Conservatorio Superior de Música Castilla y León</i> ELENA CALDERÓN DE LUIS	747
<i>Las posibilidades de la Educación 360 y la Filosofía 3/18 para el museísmo pedagógico</i> CARLA TORRES SEGUÍ & MATÍAS GÁMEZ GENOVART	761

3.3. ESPACIOS DE LA MEMORIA, EDUCACIÓN PATRIMONIAL

<i>Las escuelas avemarianas de Sargentos de la Lora (Burgos): memoria institucional y recuperación del patrimonio</i> PABLO CELADA PERANDONES.....	777
<i>La representación de los espacios educativos manjonianos en el cine del primer franquismo: Forja de almas (1943)</i> XAVIER MOTILLA SALAS & LLORENÇ GELABERT GUAL.....	791
<i>El fomento del deseo por aprender en las actividades complementarias al currículo llevadas a cabo fuera del aula. el patrimonio cultural y ambiental como recurso educativo</i> JOSÉ JAVIER RODRÍGUEZ SANTOS	807
<i>¿Dejar vagar a los fantasmas o musealizar las ruinas?</i> EUGENIO OTERO URTAZA.....	821

SECCIÓN 4.

LOS MUSEOS Y EL PATRIMONIO HISTÓRICO-EDUCATIVO:
ACTIVIDADES FORMATIVAS, MUSEOS Y PROYECTOS INNOVADORES,
MUSEO ESCOLAR, MUSEOS UNIVERSITARIOS

4.1. ACTIVIDADES FORMATIVAS, MUSEOS Y PROYECTOS INNOVADORES

<i>«La ciencia que cambió el mundo»</i> JOSÉ ANTONIO MAÑAS VALLE & MANUEL MESTANZA LÓPEZ.....	841
<i>El patrimonio histórico educativo, dialoga con los ciudadanos de Buenos Aires. La noche de los museos y las escuelas históricas</i> MARCELA PELANDA	853
<i>Historia pública de la educación: la historia de los centros escolares en sus webs</i> MANUEL HIJANO DEL RÍO.....	867
<i>Patrimonio y comunidad de aprendizaje</i> NIEVES VALLEJO ORTEGA	879
<i>A life learning, now is digital - fomento de la alfabetización digital entre las personas mayores y conservación de historias y recuerdos</i> ARTUR SANTOS & ALICIA MURCIANO HUESO	895

4.2. MUSEO ESCOLAR

<i>Centro de Interpretación Escuelas Viajeras: el testimonio de las Misiones Pedagógicas</i> RICARDO VILLEGAS MORENO.....	909
<i>Museo Fundación Mier y Pesado: recorrido por un siglo de historia</i> ISABEL MARTÍNEZ CHOUZA.....	919

<i>La escucha de un territorio a través de la memoria y los objetos escolares: el papel de la innovación universitaria</i> ESTEFANÍA MONFORTE GARCÍA	931
<i>Tra storia e museo: la valorizzazione del patrimonio storico-educativo</i> FLORINDO PALLADINO.....	943

4.3. MUSEOS Y PROYECTOS INNOVADORES, ACTIVIDADES FORMATIVAS

<i>Museo pedagógico y archivo vivo. Una propuesta para la creación de un laboratorio didáctico</i> JOAN A. TRAVER-MARTÍ; MARK LAPIEDRA ORTEGA & TOMÁS SEGARRA-ARNAU	961
<i>Museo en Red. El espacio rural como contexto territorial e histórico en la formación inicial de maestros</i> TOMÁS SEGARRA-ARNAU; GLÒRIA JOVÉ MONCLÚS & JOAN A. TRAVER-MARTÍ	975
<i>Bases de datos de docentes jubilados</i> MANUEL MARTÍ PUIG	989
<i>Espacios educativos virtuales en la historia: las Universidades Radiadas</i> SARA GONZÁLEZ GÓMEZ & ÁVELINA MIQUEL LARA	999
<i>«Instruir deleitando: cien años de lectura infantil y juvenil en España», el formato expositivo como herramienta de reflexión colaborativa</i> MARÍA GOICOECHEA DE JORGE.....	1013
<i>El Museu d'Història de l'Escola de la Universitat de València y la digitalización del patrimonio educativo</i> SANTIAGO MENGUAL ANDRÉS; JACOBO RODA SEGARRA & ANDRÉS PAYÀ RICO	1027
<i>Il Museo della Scuola tra storia e nuove tecnologie emergenti</i> ROSSELLA ANDREASSI	1041

4.4. MUSEOS UNIVERSITARIOS

<i>L'immagine del corpo nella pedagogia e nella Scuola Padovana tra ottocento e novecento nel museo dell'educazione di Padova</i> CARLA CALLEGARI	1059
<i>Discursos de paz y patrimonio histórico-educativo: análisis crítico de materiales del MCE</i> MARÍA CASAS BAÑARES; ANDRA SANTISTEBAN & TERESA RABAZAS ROMERO	1075
<i>Museo «TRANS». Cuando lo pedagógico y educativo dialoga con lo artístico y cultural</i> GLÒRIA JOVÉ MONCLÚS; JOAN A. TRAVER-MARTÍ & TOMÁS SEGARRA-ARNAU	1089
<i>Propuesta para el estudio del patrimonio educativo en el Departamento del Magdalena-Colombia mediante la creación de un Museo Pedagógico-Universidad del Magdalena</i> LIGIA MARÍA SÁNCHEZ CASTELLÓN	1103

ENTRENAR LOS CUERPOS PARA EDUCAR
LAS MENTES: LA EDUCACIÓN MILITAR
A TRAVÉS DE LOS LIBROS DEL INTERNADO
G. LEOPARDI DE MACERATA

*Train Bodies to Educate Hearts and Minds: Military Education
Through the Books of G. Leopardi Boarding School in Macerata*

ELISABETTA PATRIZI

Università degli Studi di Macerata (Italia)

<https://orcid.org/0000-0003-2383-1993>

RESUMEN

Tras describir el proceso de afirmación del modelo de pedagogía militar en Europa y en Italia, el artículo se centra en el experimento de militarización que se llevó a cabo en el Internado G. Leopardi de Macerata entre 1886 y 1893. Una vez definido el marco de referencia histórico-educativo, se examinan, también a la luz de la literatura escolar y educativa contemporánea, tres libros para soldados presentes en la biblioteca escolar del internado y publicados en el período de experimentación militar del instituto: *La vida del regimiento* de Nicola Marselli (1889), *Por qué y cómo ser soldado* de Felice Mariani (1889) y *El oficial moderno* de Pietro Gramantieri (1893).

Palabras clave: Educación militar; Cuerpos de educandos; Literatura educativa; Biblioteca escolar; Italia siglo XIX.

ABSTRACT

After describing the process of affirmation of the military pedagogy model in Europe and Italy, the article focuses on the militarization experiment that involved the G. Leopardi boarding school in Macerata in the years 1886-1893. Clarified the historical-educational framework, three books for soldiers present in the boarding school library and published during the institute's military experimentation period are examined - also in light of con-

temporary scholastic and educational literature: *La vita del reggimento* by Nicola Marselli (1889), *Perché e come si fa il soldato* by Felice Mariani (1889) and *L'ufficiale moderno* by Pietro Gramantieri (1893).

Keywords: Military education; Student bodies; Educational literature; School library; Italy 19th century.

INTRODUCCIÓN: DISCIPLINA MILITAR Y ESCUELA EN LA ITALIA LIBERAL

DURANTE EL PERÍODO JACOBINO, se desarrolló una pedagogía militar que afectó a todo el sistema académico y que no se limitaba a enmarcar a las generaciones jóvenes a través de comportamientos externos, sino que apuntaba a enseñar un nuevo *ethos* civil, basado en virtudes como el honor, la honestidad y el coraje, el ahorro, la moderación, el espíritu de sacrificio y, sobre todo, el amor a la patria. Este proyecto, sin embargo, se quedó mayoritariamente sobre el papel y se materializó especialmente durante la era napoleónica, en la que tuvo una función de 'incubadora' de lo que serían los desarrollos posteriores de este modelo educativo entre las naciones europeas en el siglo XIX (Polenghi 2003).

En la época de la Restauración se aplicó un modelo educativo de estilo militar, que debía favorecer la adquisición de un código de valores y de comportamiento encaminado a promover el orden, la subordinación a los superiores y la obediencia al soberano. El *corpus* ético, en particular, constituyó la columna vertebral de la pedagogía militar y así fue también en el período siguiente, pero los puntos clave de referencia cambiaron. En adelante, lo que surgió fue la necesidad de unir a las masas hacia un espíritu patriótico común y un sentimiento de hermandad nacional. En toda Europa, a pesar de la naturaleza específica de cada estado, la escuela y el ejército se encargaron de esta importante tarea educativa, ya que representaban efectivamente a los organismos estatales que mejor podían llegar a grandes sectores de la población (La Manna, 2018). Ambas instituciones cumplieron su misión al establecer una fuerte relación complementaria, mediante la cual «la escuela enseñaba el valor del servicio militar» (Polenghi, 2003, p. 121), mientras que el ejército asumía la función de «escuela de la nación» (Conti, 1992, p. 955).

Esta estrecha «alianza» entre la escuela y el ejército también se aplicó en la península italiana. Durante los años del Risorgimento se afianzó la idea de un Estado que debía «hacerse cargo de una educación nacional de carácter militar, para preparar a los ciudadanos para defender conscientemente sus derechos políticos y su patria» (Polenghi, 1999). En el período posterior a la unificación, la clase dominante sintió fuertemente la necesidad de formar la conciencia nacional de los italianos, especialmente en el campo y en las zonas del sur, donde dominaban la ignorancia y la superstición y donde los largos siglos de sumisión a los extranjeros habían hecho

que la población no estuviera acostumbrada al sentido del deber y fuera ajena a cualquier sentimiento de patriotismo. La clase dirigente liberal necesitaba urgentemente revertir esta situación y lanzar una gran empresa pedagógica, en la que el Estado asumiera las funciones de la familia hacia un pueblo-niño (Gibelli, 2005, p. 4), que debía ser arrancado de la condición de abyección moral, de miseria e ignorancia en la que a menudo vivía, y moldearlo a través de una sólida idealidad patriótica, capaz de ennoblecerlo y darle una nueva vida. Se vislumbraba, por tanto, una operación no solo de carácter educativo, sino también de civilización de las masas, que el Estado pretendía llevar a cabo a través del ejército y las escuelas.

El fuerte deseo de enfatizar los elementos de convergencia pedagógica entre la escuela y el ejército empujó al Estado liberal a lanzar un proyecto de militarización dentro de algunos internados nacionales (Conti, 1992, pp. 962-999). El proyecto se inició en 1885 e involucró, primero, a los internados de Milán y Salerno y, a partir del curso 1886-1887, a los de L'Aquila, Siena y Macerata. Este experimento surgió del acuerdo entre el Ministerio de Guerra y el Ministerio de Educación, entonces representados –respectivamente– por los ministros Cesare Francesco Ricotti Magnani y Michele Coppino, y se basó en la firme convicción de que la educación militar podría dar nueva vida al plan nacional de educación italiano. Además, los internados militarizados fueron vistos como una solución válida para revitalizar el desempeño de los internados, que hasta ese momento no habían «dado buenos resultados» (ibid., p. 983), hasta el punto de que todavía eran ampliamente superados por las escuelas dirigidas por órdenes religiosas¹. La prueba generó muchos desconciertos, especialmente en el Parlamento. No se dudaba de la importancia de dar un carácter más marcadamente militar a los internados, pero los métodos con los que se pretendía implementar este programa suscitaban dudas, cuando no abiertamente agravios, sobre todo debido a la dualidad administrativa que se introdujo en los cinco internados militarizados. De hecho, junto a la figura del director, responsable del profesorado y de la ejecución de los programas ministeriales, se introdujo la de un alto oficial del ejército con título de comandante que, con la ayuda de otros oficiales, debía supervisar la disciplina de los institutos involucrados en el proyecto.

Con el R.D. 5428 (serie 3a) del 7 de junio de 1888 prorrogó el experimento de militarización por otros tres años y los internados de Macerata, Milán, Salerno, Siena y L'Aquila quedaron bajo la autoridad del Ministerio de la Guerra, tomando

¹ Este predominio queda patente en las cifras. Los internados nacionales de la época eran 29 y acogían a unos 2.500 alumnos, frente a 281 seminarios o internados episcopales, que contaban con una población escolar de unos 16.000 alumnos, y 120 internados privados, en su mayoría gestionados por instituciones religiosas, que albergaban a unos 10.000 alumnos. Véase Conti, 1992, p. 962.

el nombre de «internados militares nacionales». También asignaban al comandante las funciones de director, que debía desempeñar con la colaboración de un profesor designado por Minerva para la dirección de los estudios (Bissanti, 1900, pp. 175-176). Estas medidas solo exacerbaban la controversia hacia las instituciones que parecían cada vez más similares a las escuelas militares.

Mientras tanto, el ministro de Educación Pública, Boselli, había ordenado una inspección de los cinco institutos implicados, realizada por los profesores Enrico D'Ovidio y Carlo Giuda, quienes emitieron una opinión final que no fue precisamente positiva. En esencia, los dos inspectores, sin perjuicio del principio de la educación militar como herramienta válida para revitalizar el programa de formación patriótica de las nuevas generaciones, sostuvieron que para implementarla no era necesario recurrir a oficiales del ejército, sino que bastaba con confiar en buenos educadores, como de hecho ya sucedió en muchos internados nacionales, que habían introducido ejercicios gimnásticos y militares con menores costos y con igual o mayor éxito que los militarizados. En 1891 entró en escena en los internados militares nacionales la figura del director de estudios, quien efectivamente desempeñaba la función de director, pero que en el ejercicio de su rol estaba obligado a tomar decisiones acordadas con el comandante. Esta solución parecía un compromiso que no logró resolver los problemas subyacentes en la gestión de las instituciones militarizadas. El experimento fue renovado por otros dos años (Bissanti, 1900, pp. 250-251), pero estaba destinado a terminar, ya que «no había dado los frutos esperados» (Conti, 1992, p. 996). El epílogo llegó en 1893 y sonó como uno de los signos del fracaso de aquel programa de nacionalización de las masas sobre el que tanta tinta se había derramado y tanto se había hablado a nivel oficial, pero que en realidad el Estado liberal no fue capaz de implementar con convicción (ibid., pp. 993-999).

Es en este marco que se desarrolla la experiencia de militarización del Internado G. Leopardi en Macerata, en la que esta contribución pretende centrarse, analizando en particular los libros para soldados publicados en los años en que se implementó este experimento.

LA MILITARIZACIÓN DE LOS ESTUDIOS Y EL INTERNADO DE MACERATA

El internado Giacomo Leopardi de Macerata se fundó en 1861 por iniciativa de la administración provincial, con el fin de acoger preferentemente, según la práctica de los internados, «a aquellos jóvenes que no encuentran escuelas adecuadas para sus estudios en su lugar de residencia habitual» (Ministerio de Educación Nacional, 1941, p. 9). Dotado desde el principio de una escuela primaria interna, el Internado Macerata, cuando en 1875 se le concedió trasladarse a las instalacio-

nes del antiguo convento dominico de la ciudad, especialmente adaptadas para el desempeño de las nuevas funciones, acogió también durante un tiempo el instituto técnico y las instalaciones del instituto, tanto para la educación secundaria obligatoria como para el bachillerato, que luego se trasladaron a edificios cercanos (Avesani, 1988). Como lo demuestran los datos estadísticos y las anotaciones dejadas en los volúmenes de la biblioteca del instituto de Macerata, el instituto pudo interceptar estudiantes no solo de la provincia de Macerata, sino también del exterior, procedentes en particular de Abruzzo, Puglia y Molise².

Al igual que en los demás internados del Reino, también en el de Macerata, inmediatamente se dio gran importancia a la educación física, otorgándole una orientación militar. Por otra parte, ya en el *Informe a Su Majestad sobre el siguiente Reglamento de 25 de agosto de 1860 para los internados nacionales* se señalaba que «la tendencia y el espíritu militar» era «muy conveniente a los tiempos, y lo único que obtiene obediencia con dignidad y franqueza, con modestia, orden y precisión, sin minucias infantiles y monásticas» (Bissanti, 1900, p. 13). En el *Reglamento* se encuentran varias confirmaciones sobre el hecho de que la vida en el internado debía llevarse a cabo según un enfoque militar. Cabe señalar, por ejemplo, que se sugirió, cuando fuera posible, asignar el papel de censor a un soldado, a quien se le confiaba la supervisión de la «disciplina de los internos» (*ibid.*, p. 15). En cuanto a la organización interna, se inspiraba claramente en la del cuartel, ya que los estudiantes estaban divididos en compañías, que debían estar compuestas por un máximo de 20 miembros y ser homogéneas en cuanto a edades y tipo de escuela. Además, las actividades internas, según prescribía también el *Reglamento de los internados nacionales*, debían estar marcadas por el «sonido del tambor» (*ibid.*, p. 18). Por último, no hay que olvidar que el cumplimiento de las normas también estaba garantizado mediante un preciso sistema de premios y castigos y entre estos últimos también estaban la «suspensión o pérdida de los grados militares», de la que evidentemente los internos podían presumir dentro de la compañía, y la «pérdida del uniforme por uno o más días», de tipo militar, prescrita a todos los estudiantes (*ibid.*).

En la introducción al primer *Reglamento del Internado de Macerata*, redactado en 1862, el rector Chiarella, al ilustrar la línea educativa del instituto, acogiendo

² Aproximadamente 400 ejemplares de la colección histórica de la biblioteca del Internado G. Leopardi de Macerata, compuesta por más de 2000 unidades de inventario, presentan elementos extratextuales, que se revelan en forma de simples firmas, notas personales, comentarios y a veces juicios articulados sobre textos. En muchas de estas anotaciones el lector indica el lugar de nacimiento, que a menudo se remonta a lugares ubicados fuera de la provincia de Macerata (Ascenzi, Patrizi, 2024). En cuanto a los datos estadísticos, por ejemplo, cabe señalar que para el curso 1939-1940 había hasta 105 internos provenientes de fuera de la provincia, de un total de 130 estudiantes (Ministero dell'educazione nazionale, 1941, p. 215).

plenamente las indicaciones ofrecidas en el *Reglamento de los internados nacionales*, afirmaba: «No separar al hombre ni de la humanidad, ni de Dios. Por el contrario, intentaremos ajustarlo a ambos, educando al mismo tiempo los sentimientos religiosos y los sentimientos sociales; y resumiendo nuestro programa en este resumen: Religión y Patria» (*Regolamento*, 1865, p. 5). Este breve pasaje explica las coordenadas clave del proyecto de construcción nacional italiana, dentro del cual la disciplina militar se convirtió en un dispositivo educativo clave para construir la identidad cultural y la fisonomía social del país. El Internado de Macerata se adhirió plenamente a este modelo y asignó a la educación militar un valor educativo muy alto desde el principio. De hecho, ya en el primer *Reglamento* de 1862, no solo se imponía el uso de un uniforme «de gala» para ocasiones especiales y uno «raso» para los días ordinarios, sino que se seguía el reglamento de los internados nacionales, aplicándose la división interna de los estudiantes en compañías diferenciadas por edad, y confiadas a «estudiantes graduados», cuyo puesto se renovaba cada año, y se les asignaba un dormitorio y una sala de estudio (*ibid.*, p. 14).

Respecto al programa educativo, el internado indicaba que ofrecía: «alojamiento, alimentación, instrucción religiosa, educación civil, militar y física, así como atención médico-quirúrgica» (*ibid.*, p. 8). Respecto a la educación física, el Reglamento de 1862 especificaba: Los «ejercicios gimnásticos y militares» se realizan en paralelo a los realizados «en el curso secundario de estudios clásicos y técnicos». (*ibid.*). La educación física, entendida en sentido paramilitar, tenía la tarea de fortalecer los miembros e inculcar los valores del 'ciudadano-soldado', como el orden, la obediencia y la resistencia al cansancio. Esta orientación estaba destinada a acentuarse aún más no solo tras la introducción de la enseñanza obligatoria de la gimnasia en todos los niveles escolares, que se produjo como se sabe en 1878 gracias a Francesco De Sanctis (Bonetta, 1990, pp. 82-85), sino sobre todo ello con el ascenso a la Minerva del médico positivista Guido Baccelli, que había puesto en marcha programas en los que la gimnasia masculina asumía una clara función preparatoria con respecto al servicio militar, hasta el punto de incluir ejercicios explícitamente tomados de este entorno, como el tiro, marchas, manejo y limpieza de armas (*ibid.*, pp. 173-176).

Este tipo de enfoque educativo histórico, en el caso del Internado de Macerata, experimentó una nueva aceleración después de la nacionalización del instituto, implementada con el Real Decreto del 5 de septiembre de 1886, n. 4095, en paralelo al inicio del experimento de militarización que, como se ha mencionado anteriormente, involucró al instituto de Macerata junto con otros cuatro institutos del Reino hasta 1893 (Bissanti, 1900, pp. 158-159). En este periodo el internado pasó a depender del Ministerio de la Guerra y la gestión interna se confió, en lugar de a un rector, como dictaba la tradición, a un militar, en este caso al teniente coronel Antonio Incoronato (Anuario, 1930, p. 8). En esta fase, en cuanto al programa

de enseñanza, una de las novedades más significativas fue la introducción de «las disciplinas internas obligatorias de la enseñanza militar impartida en los colegios militares» (Conti, 1992, p. 966). Esta innovación se extendió, poco después, a todos los internados del Reino, según confirma el *Reglamento de internados nacionales* de 1888. Entre las actividades obligatorias y gratuitas ofrecidas dentro de los internados figuraba la enseñanza de «teorías militares con las necesarias ejercicios militares, incluidos tiro al blanco, esgrima, bastón, sable y florete», precisando que la «instrucción militar teórica y práctica» debía impartirse «con especial cuidado y según las normas seguidas en los internados organizados militarmente», indicadas explícitamente como modelos para emular e inspirarse en (Bissanti, 1900, p. 181).

Otras precisiones en este sentido resultaron de las disposiciones adoptadas ese mismo año para *La enseñanza de gimnasia, esgrima, teorías y ejercicios militares en los internados nacionales*. En ellas se estableció que:

Para los ejercicios de esgrima y de gimnasia con aparatos, así como para los ejercicios militares de los que el tiro sea parte complementaria, la duración total de las clases será de seis horas semanales, repartidas de la siguiente manera:

- a) Dos horas de gimnasia sobre aparatos en equipos separados;
- b) Dos horas de ejercicios militares para equipos separados y, al mismo tiempo, evoluciones para equipos combinados;
- c) Dos horas de esgrima en equipos separados para estudiantes de la educación secundaria obligatoria (Bissanti, 1900, p. 205).

Mientras que para los internos mayores de 16 años, las horas de ejercicios militares debían destinarse a «instrucción teórica sobre el rifle de servicio, escuela de puntería, etc. y [...] disparar», para los más jóvenes se sugirió agregar «disparar con el rifle Flobert». Se instó a cada internado a equiparse no solo con «un gimnasio equipado con todo el material prescrito», sino también con «una armería con rifles de servicio, mazas de hierro, sables, espadas y accesorios de esgrima» (*ibid.*). La educación física de los internos se completó también con «paseos militares y gimnásticos» que debían realizarse al menos una vez al mes. Para las caminatas militares, los mayores debían portar el fusil y los más jóvenes el palo de hierro, y para las caminatas gimnásticas se precisó: «tendrán que ser sin armas [y] consistirán en viajes largos como ejercicios de resistencia en marchas» (*ibid.*, p. 206)³. El objetivo de la medida era claro: marcar el carácter preparatorio al servicio militar obligatorio asignado a las horas de educación física realizadas en los internados.

La importancia de garantizar una «educación militar universal» para todos los internados en la circular ministerial núm. 97 de 19 de agosto de 1893, que subra-

³ Sobre los usos educativos de los paseos: Bonetta, 1990, pp. 201-207.

yaba la importancia de los ejercicios militares y de la esgrima y pedía la adopción de un uniforme en los internados que respondiera a criterios comunes precisos «tanto para salir como para volver a casa» (*ibid.*, pp. 351-352). Como se había anticipado, 1893 supuso el final del experimento de militarización iniciado en el internado de Macerata, en paralelo con otros cuatro internados del Reino de Italia. Este acontecimiento, sin embargo, no puso fin al proyecto de militarización de la juventud italiana a través de la escuela, que continuó con renovado vigor a principios del nuevo siglo y que adquirió creciente popularidad, especialmente cuando «la ambiciosa Italia declaró la guerra a Turquía y pretendió civilizar Libia con las armas», preparando así «los días radiantes de mayo» de la declaración de guerra a Austria (Bonetta, 1990, pp. 179-180).

MANUALES PARA SOLDADOS EN USO EN EL INTERNADO DE MACERATA

La huella militar permanecerá inscrita durante mucho tiempo en las prácticas educativas no solo de los internados sino, más en general, de las escuelas italianas e impregnará ampliamente los manuales y libros de lectura presentes en los pupitres escolares a partir de las últimas décadas del siglo XIX. De hecho, en este período se produjeron nuevos textos, deliberadamente introducidos para apoyar el proyecto de formación de ciudadanos-soldado (Rigotti Colin 1995; Bacigaluppi Fossati, 2000). Así lo confirma el análisis de los títulos que componen el importante fondo histórico de la biblioteca del Internado G. Leopardi de Macerata (Ascenzi, Patrizi 2024). Dentro de este importante patrimonio bibliográfico (que consta de más de 2.000 unidades bibliográficas), destaca efectivamente un pequeño núcleo de libros, 30 en total, publicados entre finales del siglo XIX y principios del XX, que permiten comprender el desarrollo concreto del modelo educativo de carácter militar dentro de la institución de Macerata. Se trata principalmente de manuales para soldados y libros de lecturas morales y edificantes concebidos como ayudas para apoyar la vida militar, dirigidos principalmente a los jóvenes soldados, pero también considerados como ayudas válidas para la formación de los jóvenes y ciudadanos italianos. Aquí nos centraremos en el análisis de algunos de los textos más significativos de este corpus, con el fin de perfilar mejor las características del modelo educativo que transmiten.

Entre los textos relativos a la educación militar que se conservan en el Internado de Macerata, destacan al menos tres, publicados durante el período de militarización del instituto. Nos referimos, en primer lugar, a la obra de Niccolò Marselli, *La vida del regimiento*, presente en la primera edición de 1889, publicada por la editorial Barbera de Florencia (Marselli, 1889). El autor fue uno de los partidarios más convencidos del proyecto experimental de militarización de los internados

nacionales y en el momento del lanzamiento de la iniciativa ocupaba el cargo de subsecretario del Ministerio de la Guerra Ricotti Magnani (Rigotti Colin, 1992; p. 982, Polenghi 1999, p. 123). *La vida del regimiento* recoge las memorias personales como coronel del «viejo y valiente regimiento de la brigada Saboya» (Marselli, 1889, p. 46). La obra se divide en cuatro partes, de las cuales la primera compara la vida en el cuerpo principal del Estado con la de los regimientos de los ejércitos, mientras que la segunda está dedicada a la vida intelectual y la tercera a la vida moral en los regimientos. La última parte tiene una estructura miscelánea, tras abordar el delicado tema de la carrera en el ejército y las funciones de los campamentos de brigada, hay dos medallones biográficos relativos a dos hombres, uno del norte y otro del sur de Italia, que vivieron en el período de la Revolución Francesa y el Imperio Napoleónico, Enrique de Beauregard y Alessandro Poerio, quienes se proponen como ejemplos de ese ardor patriótico que permitió alcanzar la unidad nacional. Estos perfiles son señalados por el autor como prototipos de esas buenas lecturas de las que debería haberse nutrido⁴. Un tema que parece ser de especial interés para Marselli, hasta el punto de recordar la reciente circular del 1 de octubre de 1885 del Ministerio de la Guerra con la que se convocaba un concurso para un libro de lectura para los soldados italianos (*ibid.*, p. 195).

La obra *Por qué y cómo ser soldado. Libro para el soldado italiano* del mayor de artillería Felice Mariani, publicado en el Premiato Stabilimento Tipografico Successori Bizzoni de Pavia, también en 1889, nació precisamente de la participación en este concurso. Este «libro de educación militar y civil para el soldado» (Mariani, 1889, p. V) presenta una primera parte, titulada *Por qué uno se convierte en soldado*, destinada «a mostrar cuáles son las condiciones actuales en Italia; cuáles eran los países; cuáles son las causas que lo mantuvieron oprimido; a quien debemos nuestro resurgimiento» (*ibid.*, p. X). La segunda parte, titulada *Cómo se forma el soldado*, tiene un tono diferente. Tras dedicar las primeras páginas a ofrecer «un esbozo sobre la organización del ejército» y sobre «las cuestiones militares» (*ibid.*, pp. X-XI), el autor se centra en los derechos y deberes del soldado, con el fin de ilustrar y, al mismo tiempo, despertar en el lector «aquellos sentimientos sin los cuales le resulta difícil servir dignamente a su país y al Rey» (*ibid.*, p. X).

En la categoría de libros de lectura para la educación militar también podemos incluir *El oficial moderno* del teniente de infantería Pietro Gramantieri, publicado en Messina en 1893 en la Libreria internazionale Ant. Trimarchi. El autor, que

⁴ Marselli se ajusta al enfoque de la historia que imperaba en esa época, basado en biografías ejemplares, ya que asignaba a la narración de vidas ejemplares la tarea de inspirar sentimientos de devoción, deber y amor a la patria en el público más joven. Colin, 1992, pp. 341-342.

demuestra en varios puntos de la obra que conoce bien la producción literaria de Marselli, en la introducción revela que escribió *El oficial moderno*

para aquellos como yo que seremos capitanes dentro de dos, cinco, diez años, y tendremos que dirigir y formar militarmente a subtenientes reclutados entre jóvenes que habrán cursado, por regla general, estudios superiores a los que nosotros cursamos cuando comenzamos nuestra carrera militar (Gramantieri, 1893, pp. 8-9).

De ahí la necesidad de equiparnos desde ahora para ser buenos oficiales, conscientes de que «hoy ya no mandamos con la fuerza de las insignias, sino con la autoridad de la mente». Para Gramantieri el capitán «ya no es solo el comandante de su propia compañía, sino que es el amigo, es el padre, es el juez severo y amoroso de sus soldados, es el educador por excelencia de la nación» (*ibid.*, p. 17).

Con estas palabras parece hacerse eco de la lección del propio Marselli sobre el papel del coronel de regimiento, al que define como «administrador, instructor, educador de una masa notable de hombres, que lo consideran el representante inmediato de su soberano y de su padre» (Marselli, 1889, p. 1). La relación que debe establecerse entre superiores y soldados debe basarse siempre en el respeto mutuo, sólo que dentro de estos términos – advierte Marselli, adoptando una posición ampliamente respaldada en la literatura militar (Polenghi 1999, pp. 129-130) – la vida del regimiento será capaz de mostrar cómo «una escuela, en la que el coronel educa a otros y al hacerlo se educa a sí mismo y se vuelve más hombre» (Marselli, 1889, p. 3).

Este pasaje nos permite cerrar el círculo, de modo que, si el coronel realmente desempeña funciones educativas, entonces la vida en el ejército no puede considerarse otra cosa que una escuela, un campo de entrenamiento no sólo en la disciplina militar sino, en general, en el difícil trabajo de ser personas íntegras y justas. «La vida pública y la vida militar están conectadas de tal manera que una refleja a la otra» (*ibid.*), subraya Marselli. Pietro Gramantieri se centra aún más explícitamente en los valores educativos de la vida militar, llegando incluso a afirmar que el ejército no solo representa «la imagen de la nación», sino también y sobre todo «la escuela de la nación [...] donde enseñan a apreciar esas raras virtudes cívicas y donde se inculcan aquellos sentimientos que son los únicos que pueden fortalecer un Estado, contribuyendo a su civilización» (Gramantieri, 1893, p. 13). El autor celebra el mito del ejército como escuela de la nación, teorizando, como gran parte de textos de la época, «la superioridad de los militares sobre los civiles» (Labanca, 1988, p. 566). Es consciente de que «el ejército está hecho para la guerra», pero espera que, dadas las particulares condiciones histórico-políticas de Italia, se convierta en un «instrumento de educación civil» (Gramantieri, 1893, p. 29).

Tanto Marselli como Gramantieri se centran mucho en la importancia de la formación intelectual y moral de los jóvenes que se preparan para convertirse en

parte estable del ejército. Ambos apoyan firmemente la necesidad de mitigar «los excesos de la escolaridad», de promover «una educación superior de la mente» y una «educación más viva del carácter» (Marselli, 1889, p. 300). En este sentido, Marselli no deja de subrayar el valor del proyecto de militarización de los internados nacionales que se ensayaba en esos años, del que era partidario irreductible, señalándolo como una vía privilegiada para el reclutamiento de personas más preparadas en el ejército (*ibid.*, p. 161)⁵.

En *Por qué y cómo ser soldado*, Mariani ofrece una contribución concreta al tema de la formación militar. Tras ofrecer una descripción física de Italia, su forma y sus regiones, el autor pasa a ilustrar la primera manifestación del sentimiento patriótico durante la Revolución Francesa y el período napoleónico. A continuación, recuerda los duros años de la Restauración y las hazañas de la epopeya del Resurgimiento, que evoca adoptando un enfoque claramente saboyano, destinado a exaltar las figuras de Vittorio Emanuele II y Cammillo Benso, conde de Cavour, que destacan frente a las de Garibaldi y Mazzini, a quienes se reservan algunos pasajes concisos, según un modelo de manuales históricos más presente en el primer período posterior a la unificación que a finales de siglo (Ascenzi 2005, pp. 58-68). El autor aclara las motivaciones subyacentes del camino histórico trazado, es decir, mostrando «las razones de esa conscripción» a la que muchos jóvenes son llamados cada año. Mariani es muy consciente de la dura realidad de los hechos, descritos sin rodeos por Marselli, según los cuales «para las masas incultas, la gran patria es más bien una idea vaga, un fantasma nebuloso que un sentimiento fuerte» (Marselli, 1889, p. 107) y el soldado al que se dirige Marini forma parte de esta gran masa, a la que hay que explicar de forma sencilla y clara qué es Italia y cómo se creó, porque solo así se podrán rasgar los velos de la ignorancia y dar paso a un sentimiento genuino de amor por la patria.

Aunque los aspectos relativos a la formación intelectual se abordan en los tres textos examinados, en Mariani desde un punto de vista práctico y en Marselli y Gramantieri desde un punto de vista teórico, el tema que parece interesar más a los tres autores es el de un carácter ético, ya que de ello depende la comprensión plena del verdadero significado de la disciplina militar y sus posibles aplicaciones en la vida civil. La adherencia a la regla y la obediencia hacia los superiores —advierte

⁵ El ejemplar de *La Vida del Regimiento* conservado en la biblioteca del Internado Leopardi presenta varias notas extratextuales, que atestiguan una lectura del texto por parte de los internos, caracterizada por un cierto interés. De hecho, en el texto no solo hay comentarios —aunque lapidarios— de carácter positivo sobre el trabajo, sino también pasos específicos subrayados, especialmente los relacionados con la promoción de la carrera en el ámbito militar y los que recuerdan la posibilidad, insinuada pero nunca llevada a cabo, de reducir el período de servicio militar obligatorio para los estudiantes de internados militarizados. *Ibid.*, pp. 161, 280, 301.

Mariani— son solo algunas de las facetas de la disciplina militar, que se compone de muchos elementos externos, como el porte, las buenas maneras, la higiene personal, la templanza en la bebida y en la comida, la sobriedad y la moderación en gestos y palabras. Este código de comportamiento encuentra su fundamento en un complejo conjunto de sentimientos, principalmente el coraje, presente en todos los hombres desde su nacimiento⁶, y le siguen sentimientos propios de la vida militar, como los de «espíritu de cuerpo, emulación, camaradería y devoción hacia los superiores, sentimientos a los que hay que añadir la firmeza, la constancia y el sacrificio», cualidades propias de otro «sentirse más modesto en apariencia y en realidad más noble, más alto, más amplio, que incluye a todos los demás, el sentimiento del deber [...] por el cual el buen soldado sólo tiene un objetivo que alcanzar: seguir la bandera a todas partes y defenderla hasta la muerte» (Mariani, 1889, pp. 305, 307).

Este corpus de valores, combinado con un *habitus* de comportamiento adecuado, al que tanto el soldado raso como el alto oficial deben adherirse como parte de una misma familia, se alineaba con aquel plan encaminado a clasificar a la plebe, que desde hacía algún tiempo también involucraba educación de la niñez y de los adultos (Bacigalupi, Fossati, 2000, capítulo 2). Los manuales para soldados adhirieron al proyecto de civilizar al pueblo y propusieron un modelo de sociedad ordenado y funcional, en el que todos están destinados a aceptar su posición en la escala social y a desempeñar su papel con dedicación, puntualidad y orden (Polenghi 1999, pp. 131-135).

Las obras de Marselli, así como las de Gramantieri y Mariani, tienen como objetivo esbozar una imagen elevada del ejército, como verdadera escuela de concordia, fraternidad y unidad del pueblo italiano. En este sentido, es interesante observar cómo Marselli, por ejemplo, se centra también en aspectos relacionados con la vida cotidiana, capaces de devolver toda la belleza a los profundos vínculos que se establecen entre compañeros de armas:

No es fácil imaginar y describir la fusión de almas que se produce en un regimiento al soportar conjuntamente las penurias, al participar conjuntamente en los acontecimientos, placeres y dolores de la vida militar. Después de una marcha, después de un vivac y después de un desayuno en la misma mesa, la familia militar se siente más unida (Marselli, 1889, p. 69).

⁶ En esto, Mariani se adapta a las creencias pedagógicas de su época, ya anticipadas por Rousseau, según las cuales el hombre es valiente por naturaleza, pero la sociedad tradicional, con sus creencias y supersticiones, condena la ignorancia y la cobardía. Rigotti Colin, 1985, pp. 349-350.

En este pasaje de *El oficial moderno* parece resonar el eco de los bocetos *Una marcha de verano*, *Una marcha nocturna* o *La ordenanza* o *El campo contenidos en La vida militar* de Edmondo De Amicis, obra que no podía faltar en la biblioteca del Internado Leopardi de Macerata, dado el increíble éxito que ha logrado en las escuelas y la sociedad civil⁷, confirmado por las numerosas anotaciones y comentarios positivos que acompañan las páginas de la copia conservada en el instituto de Macerata⁸. Por otro lado, en este «buen libro de literatura educativa popular» (Dota, 2007, p. 243), se traladaba impecablemente al plan literario el paralelismo entre ejército y familia hacia el que apuntaban las directrices pedagógicas de la clase dominante y del que se nutría gran parte de la literatura militar y escolástica de la época.

No es casualidad que Gramantieri, al describir «el espíritu de cuerpo» sobre el que debe fundarse el ejército, se empeñe en explicar que solo puede alcanzarse mediante una genuina «aspiración ideal» (Gramantieri, 1893, p. 60), que resume en el concepto de madre, indicado como síntesis de esa educación del corazón que, a su juicio, debe guiar la formación del soldado y, más aún, la del oficial:

Hoy, en esta disolución de todo lo sagrado, de toda ilusión querida, que al menos este venerado nombre de madre permanezca en alto; y que la madre sea el símbolo de nuestra regeneración, de la nueva moral, de una nueva religión íntima; ya que, en este nombre, aún no degradado, solo se puede encontrar fuerza en las adversidades de la vida, heroísmo en las batallas de la patria, entusiasmo en las luchas de la civilización. Si el joven no tiene el ideal de su madre, que no sea oficial; dado que la posición del oficial es socialmente la más difícil, tanto por la tarea de instruir y educar al soldado, como porque el ejército comienza a ser, me atrevería a decir, odiado por las masas, y por el continuo autosacrificio, por el sacrificio de su libertad (Gramantieri, 1893, p. 46).

En las últimas líneas del pasaje extraído de *El oficial moderno* se hace mención a ese sentimiento de oposición al servicio militar obligatorio que se estaba extendiendo especialmente entre las masas campesinas del centro-sur de la península, debido a la práctica de la «sustitución», mediante el cual un burgués podía ser sustituido en el servicio militar por uno de esos hijos del pueblo, considerados por la clase política como groseros y necesitados de la labor moralizadora del ejército (Oliva,

⁷ La primera edición de *Vida militar* salió a la luz en 1868. Al año siguiente se recopilaron seis bocetos en un libro de lectura para las escuelas militares y la edición definitiva de 1880 tuvo 48 reimpressiones en 22 años. Además, la obra fue traducida al francés, español, portugués, alemán, croata, danés, sueco y holandés, cf. Polenghi, 1999, pág. 127. Un estudio de la historia editorial y lingüística de esta obra, que fue en todos los aspectos el primer *best seller* de De Amicis, lo ofrece Dota, 2017.

⁸ Para un análisis de los elementos extratextuales del ejemplar *Vida militar* conservado en el fondo histórico de la biblioteca del Internado Leopardi de Macerata, véase el apartado 3 de Ascenzi, Patrizi, 2024.

1986). Los manuales escolares también dan una amplia huella de este estado de cosas, que contribuyen a la batalla de la clase dominante contra el fenómeno de la desertión, proponiendo lecturas que exaltan la condición del soldado, fuente de honor para el individuo, la familia y la patria, y fomentan sentimientos de desprecio y desaprobación hacia los desertores, tildados de cobardes culpables de una elección considerada sacrílega. En la literatura militar y escolástica, la imagen del soldado que sacrifica su vida en el altar de su patria es el apogeo de una ética del deber, fundada en la obediencia y en la subordinación del bien individual al bien colectivo, que se convierte en el eje de un modelo de vida militar propuesto por el Estado liberal también para la sociedad civil, como base para una consolidación efectiva de la nación.

CONCLUSIÓN

En los textos examinados, publicados en el período de militarización del Internado de Macerata, la consigna pedagógica es fuerte. *La vida del regimiento* de Marselli, *El oficial moderno* de Gramantieri y *Por qué y cómo ser soldado* de Mariani parten de la conciencia de que el pueblo italiano debe ser educado en el patriotismo, la virtud del sacrificio y el sentido del deber. En los libros para soldados, así como en los libros de texto escolares y en la literatura infantil, se exponían los valores cristianos dentro de un marco secular de carácter liberal-positivista, que tuvo un gran impacto en las masas populares. En esta perspectiva, Simonetta Polenghi observa:

La caridad y el amor al prójimo se convirtieron en efecto de una disciplina terrenal. El autosacrificio por el país, en la guerra como en la vida civil cotidiana, fue sublimado como un acto de heroísmo supremo. Los mártires cristianos habían sido sustituidos, ya durante la época jacobina, por los laicos, según un plan que insertaba contenidos revolucionarios en un marco litúrgico popular (Polenghi, 1999, p. 143).

La patria pasó a ocupar el lugar de Dios y los jóvenes le debían obediencia y amor, hasta el sacrificio de sus vidas. Al ejército se le asignó la tarea de difundir esta religión laica, hasta el punto de que se le dio una función educativa no solo en el ámbito militar, sino también en el moral y civil, con repercusiones en el conjunto de la sociedad. Los textos analizados ejemplifican la idea del ejército como ‘escuela de la nación’, sustituyendo a la familia y a la escuela, y propone una pedagogía militar considerada fundamental en la labor de civilizar al pueblo italiano y construir una identidad nacional compartida.

El instituto de Macerata se ha centrado en este modelo pedagógico, según hemos podido comprobar mediante la lectura de los Reglamentos y el análisis de las obras conservadas en el fondo histórico de la biblioteca del Internado G. Leopardi, haciendo de la disciplina militar el eje de su enfoque educativo interno, con más

intensidad en los años en que se implementó el proyecto de militarización, que preparó el terreno para un enfoque que tendría muchos seguidores durante los veinte años del periodo fascista (Gabrielli, 2016).

REFERENCIAS

- ANNUARIO (1930). *Annuario del R. Convitto nazionale «Giacomo Leopardi» di Macerata del 1930*. Macerata: Stab. Cromo-Tip. Commerciale.
- ASCENZI, A. (2005). *Tra educazione etico-civile e costruzione dell'identità nazionale. L'insegnamento della storia nelle scuole italiane dell'Ottocento*. Milano: V&P.
- ASCENZI, A. y PATRIZI, E. (2024). Between scholastic memory and historical-educational heritage: the library at the «Giacomo Leopardi» National Boarding School in Macerata. In Sani, R. y Meda, J. (Eds.), *The School and its Many Pasts. School Memories between Social Perception and Collective Representation (Macerata, December 12th-15th 2022)*. En prensa.
- AVESANI, A. (1988). Le scuole pubbliche nel medioevo e nella età moderna. In *Storia di Macerata* (vol. III pp. 3-76). Macerata: Grafica maceratese.
- BACIGALUPI, M. y FOSSATI, P. (2000). *Da plebe a popolo. L'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla repubblica*. Milano: I.S.U. Università Cattolica.
- BISSANTI, C.F. (1900). *Leggi, decreti, regolamenti, circolari ed istruzioni varie riguardanti i convitti nazionali del Regno dal 1859 a tutto il 1899*. Taranto: Stab. Tipografico del Commercio.
- BONETTA, G. (1990). *Corpo e nazione. L'educazione ginnastica, igienica e sessuale nell'Italia liberale*. Milano: FrancoAngeli.
- CONTI, G. (1992). L'educazione nazionale militare nell'Italia liberale: i convitti nazionali militarizzati. *Storia contemporanea*, 23, 6, 962-999.
- CONVITTO NAZIONALE GIACOMO LEOPARDI – MACERATA. 1930. *Annuario 1930. Anno VIII E.F.* Macerata: Stab. Cromo-Tip. Commerciale.
- DOTA, M. (2017). «La vita militare» di Edmondo De Amicis. Storia linguistico-editoriale di un best seller postunitario. Milano: Franco Angeli.
- GABRIELLI, G. (2016). *Educated alla guerra : nazionalizzazione militarizzazione dell'infanzia nella prima metà del Novecento*. Verona: Ombre corte.
- GIBELLI, A. (2005). *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò*. Torino: Einaudi.
- GRAMANTIERI, P. (1893). *L'ufficiale moderno*. Messina: Libreria internazionale Ant. Trimarchi.
- LA MANNA, F. (2018). Dalla scuola all'esercito. La ginnastica educativa e la «coscrizione scolastico-militare». *Diacronie. Studi di Storia contemporanea*, 34, 2 <<https://journals.openedition.org/diacronie/8269?lang=es#ftn8>>
- LABANCA, N. (1988). Una pedagogia militare per l'Italia liberale. I primi giornali per il soldato. *Rivista di storia contemporanea*, 4, 551-555.
- MARIANI, F. (1889). *Perché e come si fa il soldato. Libro pel soldato italiano*. Pavia: Premiato Stabilimento Tipografico Successori Bizzoni.

- MARSELLI, N. (1889). *La vita del reggimento*. Firenze: Barbera.
- MINISTERO DELL'EDUCAZIONE NAZIONALE (1941). *Gli istituti di educazione in Italia. Volume I: I convitti dello Stato*. Roma: Stabilimento A. Staderini.
- OLIVA, G. (1986). *Esercito, paese e movimento operaio. L'antimilitarismo dal 1861 all'età giolittiana*. Milano: FrancoAngeli.
- POLENGHI, S. (1999). Educazione militare e Stato nazionale nell'Italia ottocentesca. *Pedagogia e Vita*, 1, 105-146.
- POLENGHI, S. (2003). *Fanciulli soldati: la militarizzazione dell'infanzia abbandonata nell'Europa moderna*. Roma: Carocci.
- REGOLAMENTO (1865). *Regolamento del Convitto provinciale di Macerata approvato dalla Deputazione provinciale il 4 Dicembre 1862 e dal Ministero della istruzione pubblica con Dispaccio 31 Gennaio 1863*. Macerata: Tipografia Cortesi.
- RIGOTTI COLIN, M. (1985). Il soldato e l'eroe nella letteratura scolastica dell'Italia liberale. *Rivista di storia contemporanea*, 3, 329-351.