



LA RAZÓN HISTÓRICA. Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas. ISSN 1989-2659

Número 40, Año 2018, páginas 133-164. www.revistalarazonhistorica.com



“Ludos pro Patria”: Aprender a disparar para salvar la nación.

Xavier Torredadella Flix.

Licenciado en Educación Física por la Universidad de Barcelona y Doctor por la Universidad de Lérida. Profesor en el Instituto Centro de Alto Rendimiento Deportivo de Sant Cugat del Vallès (CAR) y en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad Autónoma de Barcelona (España).

Resumen. En la España de principios del siglo XX, la Asociación de Tiro Nacional fue representativa de la clase militar, la aristocracia y la derecha conservadora, y si bien entre sus objetivos se fomentaba la afición a las prácticas de tiro como medio de enderezar física y moralmente a la juventud, por otro lado, se proyectaron dispositivos nacionalizadores que aspiraban a vincular la vida militar con la civil. Con ello se inventaba un relato patriótico para subordinar y disciplinar a la ciudadanía a los propósitos subyacentes en la salvaguarda de una sociedad en decadencia. Alrededor de este paradigma se actuó sobre la niñez masculina, que fue utilizada para moldear un mistificado sentimiento patriótico en el cual se fundamentó la proyección de las violencias reaccionarias encuadradas en defender la unidad territorial e ideológica de España.

Palabras clave: militarismo, educación, deporte, juegos, nacionalismos, España

“Ludos pro Patria”: Learning to shoot to save the nation

Abstract. In early 20th century Spain, the National Shooting Association represented the military class, the aristocracy and the conservative right. Although one of its objectives was to promote rifle shooting as a way of physically and morally fortifying young people, it was also a source of nationalistic stratagems whose aim was to tie together military and

civilian life. This meant making up a patriotic narrative to discipline the citizenry and subordinate it to the underlying aim of safeguarding a society in decadence. Around this paradigm, male childhood was moulded to instil a sentiment of mystical patriotism, which formed the basis for the reactionary violence later deployed in the defence of the territorial and ideological unity of Spain.

Keywords: militarism, education, sport, games, nationalisms, Spain

Introducción

Este artículo desea contribuir a la historia social de la infancia a través de un análisis vinculado a lo que Foucault (2012) denominó *Historia del Detalle*. Con lo cual, la razón de fijarnos en una historia social de los detalles de la infancia no es otra cosa que la de vislumbrar parte de aquellos dispositivos disciplinarios invisibles que son impuestos por el adulto y que involucran violencias simbólicas (Bourdieu y Passeron, 1996). En este caso, el estudio gira en torno a los juegos del niño y cómo estos juegos se convierten o se pervierten para configurar una construcción biopolítica del carácter (o de las *mentalidades nacionales*). Por lo tanto, atenderemos a una reflexión sobre un aspecto de las múltiples violencias que se incorporaron en los regímenes disciplinarios de la educación de la infancia.

El interés por la historia de la infancia es relativamente reciente. Philippe Ariès (1960) fue el primero que advirtió del acomodamiento histórico y cultural sobre los usos sociales de los menores. Las teorías de la reproducción social (Althusser, 2005; Bourdieu y Passeron, 1996; Giroux, 1983) también han puesto el acento en remarcar la fuerza que tiene la acción educativa en las culturas escolares. Sobre los despotismos ejercidos en la infancia (explotación laboral, delincuencia infantil, la violencia escolar, los abusos sexuales...) a lo largo de la historia aún queda mucho por reflexionar, si realmente deseamos entender el mundo presente y el porqué estos despotismos aún perduran.

Entrar pues en la recuperación de las memorias de la intrahistoria de la infancia, es dar voz a los pasajes frecuentemente desheredados de los estudios históricos importantes. Como trata Le Golf (1991), los olvidos históricos pueden comportar peligrosas perturbaciones en la identidad colectiva. Así, por ejemplo, la olvidada feminista Ellen Key (1906) deseaba ver del siglo XX: el amanecer de la protección a la infancia. No obstante, antes de llegar a la mitad del siglo, la humanidad tuvo que enfrentarse a dos terribles guerras mundiales (o una guerra de treinta años). El siglo XX, cita Hobsbawn (2009, p. 25), ha sido “el más sangriento en la historia conocida de la humanidad”. Y si bien en Occidente nació una conciencia de los derechos de la infancia y los países adoptaban medidas y creaban instituciones de protección (Galera, 2015), también se utilizó a los menores, a sus juegos y a la escuela, para engendrar y continuar con los odios al Otro y promover a su destrucción.

Desde la configuración de la escuela moderna, los juegos pueriles del *agon* grecolatino fueron manipulados espuriamente en la democratización de la guerra y formaron el *ethos* de las sociedades idealizadas modernas (Betancor y Vilanou, 1995; Mosse, 2000; Pritchard, 2015). Esta realidad todavía continua, más o menos visible, en muchos conflictos abiertos; “los niños de la guerra”, con armas reales o sin ellas, siguen jugando con la muerte y la destrucción, con lo que las violencias y los odios simbólicos continúan alimentando a una sociedad que naturaliza la destrucción de los Otros (el *enemigo inventado*). Es evidente que la *normalización civilizada* de la guerra es hoy un gran negocio y ha entrado en el engranaje económico del mundo globalizado (Hobsbawn, 2009), cuya afirmación se materializa también en el sistema educativo neoliberal y neoconservador (McLaren, 2015).

El objetivo de este estudio es poner en consideración una hermenéutica negativa de la historia para apreciar como la *normalización civilizada* del uso de las armas fue uno de los dispositivos para reproducir, bajo el eufemismo y mito de la Patria, una mentalidad reaccionaria de violencias simbólicas y físicas. Así, por ejemplo, y como vamos a considerar, en el caso de España, la Asociación del Tiro Nacional naturalizó el uso de las armas en la *infancia reaccionaria* española de principios del siglo XX. En esta institución, los niños no jugaban a la guerra, sino que se preparaban para ella; una guerra que años más tarde pondría a estos mismos niños a prueba y lucharían a muerte para salvar su patria. Esta hipotética idea se relaciona con los dispositivos que actúan en la “cultura de guerra”, tanto en tiempos de paz como de conflictos armados, generando prácticas imaginarias y trivializaciones de la guerra, que en el caso español fermentaron un “proceso de brutalización” (Mosse, 2016) como, por ejemplo, el que se alcanzó antes, durante e inmediatamente después de la Guerra Civil (1936-1939) (González Calleja, 2008a, 2008b).

Para el estudio se ha utilizado el método histórico tradicional basado en la selección de fuentes primarias y, posteriormente, procediendo a la interpretación de la información, con la triangulación de los estudios recientes susceptibles al análisis crítico planteado en el objeto de estudio. En cuanto a las fuentes hay que destacar, principalmente, la utilización de la hemeroteca digital de la Biblioteca Nacional de España y la Biblioteca del Ministerio de Defensa.

El deporte de disparar

Como trata el estudio del asociacionismo deportivo del siglo XIX que realizan Torreadella-Flix, Olivera-Betrán y M-Bou (2015), si bien localizan algunas asociaciones de cazadores anteriores al período de la Restauración borbónica, es principalmente a partir de 1875 cuando se empieza a percibir una sensible presencia de diferentes asociaciones dedicadas a la caza y al tiro de pichón. Se ha dicho que la primera asociación del tiro de pichón fue el Gun Club Jerez de la Frontera en 1868 (De Hortueta, 1935). Así, antes de la década de los ochenta, se localizan asociaciones en Alicante, Barcelona, Cádiz, Jerez, Madrid, Málaga, Reus,

Sabadell, Sevilla, Valencia... La afición a este sport quedaba entonces naturalizada entre las clases pudientes (Darder, 1879); situación que también favorecía la aparición de una significativa bibliografía.

A lo largo del siglo XIX se desencadenó un proceso de deportivización, con lo cual la afición recreativa de las armas de fuego pasó a tener un componente competitivo, es decir, organizando encuentros entre asociaciones y disputándose premios. Así, por ejemplo, hay que destacar la Sociedad madrileña de tiro al pichón que en la Casa de Campo organizó importantes concursos en los que acudía la aristocracia madrileña, así como los embajadores o mandatarios de la diplomacia extranjera. La Casa Real acogió este singular *sport* de interés nacional y además de ceder los terrenos para la asociación, el mismo rey Alfonso XII participó directamente de los eventos, incluso ganando algunos premios. Años más tarde, también Alfonso XIII se hizo muy aficionado al deporte de la escopeta y los campeonatos en la Casa de Campo se convirtieron en una de las representativas manifestaciones de la aristocracia (De Hortueta, 1935; Ruiz-Ferry, 1915; Zozaya, 1900).

La creciente aceptación y moda del tiro al pichón llevó a la apertura de centros recreativos de tiro y a la aparición del *Tiro al Pichón*, semanario órgano de la Sociedad de Tiro al Pichón de Madrid. En 1887 también fue creada la Sociedad de Tiro al Pichón de Barcelona que se instaló en un campo de los terrenos del Hipódromo. En la prensa barcelonesa se citaba que esta sociedad de *sportsmen* se había creado a semejanza de la que ya existía en Madrid (Torrebadella y Arrechea, 2015).

Hacia finales del dieciocho se hacían competiciones de tiro al pichón en Sevilla con la participación de los clubs de Sevilla, Jerez, Madrid, Bilbao y Puerto de Santa María (Desde Sevilla, 1896); situación que indica el arraigo de este deporte que, además, tenía noticia en la prensa deportiva de entonces. A principios del siglo XX, el tiro de pichón se había convertido en un aristocrático deporte (Zozaya, 1900) y las sociedades de cazadores y de tiro al pichón estaban en pleno apogeo y se habían naturalizado en el asociacionismo deportivo moderno (De Aramburu, 1917a, 1917b). Las revistas de la época, *Los Deportes*, en Barcelona y *Gran Vida*, en Madrid, ofrecen noticias del desarrollo que estaban adquiriendo las diferentes prácticas de tiro. El certamen más importante de principios del siglo XX fueron las competiciones de Tiro de Pichón de 1907, organizadas por la Real Sociedad de Cazadores de Barcelona en Las Grandes Fiestas Deportivas de Barcelona (1907) que promovió *El Mundo Deportivo* con el patrocinio del Ayuntamiento, los días 12, 13, 14, 15, 16 y 17 de junio. Asimismo, como menciona Jorge García García (2015, p. 418), “el tiro al pichón fue una de las modalidades a las que se incorporó la mujer española con mayor prontitud. Eso sí, una mujer moderna de clase alta, tanto en las grandes capitales como en las pequeñas ciudades”.

Las asociaciones europeas de tiro

A lo largo del siglo XIX muchos de los Estados modernos aprovecharon la gimnástica y los deportes para cimentar el patriotismo de las masas y cohesionar una conciencia nacional. Asimismo, la estrecha vinculación de los sistemas educativos con el ejército fue consustancial para normalizar códigos de conducta disciplinarios a través de la instrucción militar y, de esta manera, cooperar en un proceso de configuración de la masculinidad normativa (Mosse, 2000). En este orden, los escolares y la escuela se convertían en un sustancial campo de operaciones para infundir el poder nacionalizador del Estado (Varela, 1991).

Hacia finales del siglo XIX, en Europa y en América son muy significativos los países que disponen de asociaciones nacionales o patrióticas de tiro. Entre ellos hay que destacar a Prusia, Italia, Suiza, Francia, Inglaterra, Argentina y Estados Unidos (Arnaud, 1995; García-Fraguas, 1894; Mosse, 2005; Raiter, 2015; Tonezzer, 2006). Prácticamente todos estos países desarrollan un importante movimiento de encuadramiento de la juventud creando asociaciones patrióticas que sirven de instrumento para nacionalizar a las masas. Este movimiento se hizo especialmente significativo después de la guerra Franco-Prusiana (1870-1871), la escuela no fue ajeno a ello. Como veremos más adelante, en España, aún y las insistencias del estamento militar, este tipo de asociación no se fraguó hasta principios del siglo XX.

Jugar a la guerra

Los juegos de guerra son tan antiguos como la guerra misma. En todas las sociedades guerreras el *agon* ha formado parte de la cultura y ha contribuido a su supervivencia. Durante el siglo XVIII se produjo un proceso de pedagogización del juego (Elschenbroich, 1979), es decir, un encauzamiento civilizatorio burgués que disciplinó las antiguas formas de recreación de la infancia (Brasó y Torrebadella, 2015a, 2015b). En el siglo siguiente aparecieron los primeros tratados de juegos de la infancia contemplados para recrear y educar física, intelectual y moralmente, a los futuros hombres y mujeres. Fue precisamente Johann Christoph Friedrich Guts Muths (1759-1839), el primero que aportó un tratado pedagógico de juegos – *Spiele zur übung und erholung des körpers und geistes, fur die jugend* (Juegos para ejercicio y recreo del cuerpo y del espíritu dedicado a la juventud, 1796), en donde se apreciaba una finalidad de utilizar estos juegos con finalidades guerreras y patrióticas (Mosse, 2000). A partir de entonces, la trivialización lúdica de la guerra ha formado parte de numerosos tratados o compendios recopilatorios de los juegos de la infancia y de la gimnástica escolar (Llorens y Torrebadella, 2017). En este sentido, España no es una excepción, y durante el siglo XIX y principios del siglo XX, la presencia de los juegos bélicos en estos tratados se hacía ineludible (Naharro, 1818; Fernández-Villabril, 1847; Fernández, 1852; López, 1855; Maspons, 1874; Baden-Powell, 1914; Jentzer, 1921; Casals, 1930).

Efectivamente, fuera de la escuela o en la misma escuela, los niños (y niñas) españoles han jugado a la guerra y, como citaba Esteban García Fraguas (1896), a los niños siempre les ha gustado jugar a “Los soldados” (1896, p. 466). Así que el coraje de la lucha se aprendía con el juego y, no era lo suficientemente hombre el que huía de la lucha, y así fueron resistiendo “a lo largo de los siglos, unos ideales sociales en los que no había nada más despreciable en un hombre que la cobardía en el combate” (Otero, 2005, p. 430).

Por lo tanto, como sostiene George L. Mosse (2016), a través de los juegos, del deporte, de la historia, de los monumentos, de la literatura, etc., se invitan a participar a los niños en el proceso de trivialización de guerra, es decir, a socialización cultural inherente y connatural que es forjada en la política viva de una memoria necesaria para la cohesión nacional en los tiempos de paz.

El antimilitarismo de la clase obrera

A lo largo del siglo XIX hasta 1939, salvando pequeños lapsos temporales, España permaneció en un constante estado de guerra, ya fuesen en el exterior como en el interior del país. En todo este tiempo, la sociedad había interiorizado una permanente cultura de la guerra (González Calleja, 2008). Por otro lado, este clima agresivo había erosionado de modo significativo las estructuras de todo el ejército y se hacía visible una profunda decadencia. Efectivamente, el ejército español había llegado a finales del siglo XIX arrastrando el peso de una desvergonzada organización institucional, a su escasa operatividad ofensiva, había que añadir un costoso casticismo jerárquico de ascensos y de reservistas. La corrupción generalizada era mitigada por las metáforas regeneracionistas del *amor patrio*, una mistificada imagen escénica sobre la que se escondía la vida apoltronada y corrupta de los cuadros de mando. Eso sí, el ejército siempre estaba dispuesto a salvaguardar a la Patria, por lo que el único enemigo apreciable se encontraba en el interior del país, es decir, en los que quebrantaban el orden público y el orden constitucional (Cardona, 1983, 1990). La crisis política de la Restauración también fue provocada por el problema militar.

El siglo XIX dejó tras de sí una inconsistente conciencia nacional y patriótica (Álvarez Junco, 2001; De Riquer, 2001). Como menciona González Calleja (1998, p. 514), tampoco la Restauración “supuso un avance en el proceso de nacionalización a través de los ideales burgueses y nacionales en un *corpus* simbólico capaz de calar, siquiera parcialmente, en las masas populares”.

Los sucesos del desastre de 1898 fueron ambivalentes. Por un lado, la humillación de España ante el mundo puso en evidencia la embaucada visión de la nación como potencia. De aquí que sectores críticos del ejército y buscasen un resarcimiento nacional con impulsos de índole regeneracionista; la idea de la *escuela-cuartel*, por ejemplo, se presentaba como uno de ellos (Torrebadella-Flix, 2016). Además, al sentimiento nacional herido, había que unirse las disidencias que surgían de un nacionalismo catalán en construcción, que políticamente

disentía del gobierno centralista de Madrid (De Riquer, 2001). Por otro lado, las amenazas de una creciente sindicalización obrera clamaban a la huelga general y se materializaban acciones terroristas anarquistas como medio de lucha contra el poder burgués. La Ley de jurisdicciones de 1906 enfrentó, de forma determinante, el nacionalismo catalán ante la política pretoriana del Estado y una Monarquía intimidada por el poder militar (Boyd, 2000b). Asimismo, en las masas del pueblo se forjaba un creciente antimilitarismo cuyo punto álgido tuvo los sucesos de la Semana Trágica de Barcelona (del 26 de julio al 2 de agosto de 1909). La reacción impulsiva del Estado, aparte del juicio sumarísimo al improbadado y supuesto cabecilla de la revuelta Francesc Ferrer i Guardia, provocó una acción nacionalizadora violenta que también pasaba por la activación de instituciones patrióticas y reaccionarias, que apuntaremos más tarde.

Los sucesos en la guerra de Marruecos no despertaron patriotismo alguno y más todavía, después de la sufrida derrota de las tropas españolas en el “Barranco del Lobo” (cerca de Melilla), el 27 de julio de 1909. La guerra incentivó las resistencias del emergente socialismo y, en Cataluña, las voces de un nuevo organismo sindical, muy pronto pondría a prueba la consistencia política y monarquía. Así, la creación en Barcelona, a primeros de noviembre de 1910, de la Confederación Nacional de Trabajadores (CNT), sindicalización anarquista del movimiento obrero, atemorizó al país con la huelga general. La huelga de los ferroviarios puso la amenaza en octubre de 1912, sin embargo, la escalada de reivindicaciones proletarias condujo a la Huelga general de 1917, con el temor de fondo a un paralelismo con los bolcheviques rusos (González Calleja, 1998), no obstante, el punto álgido se alcanzó el 5 de febrero de 1919 con la Huelga de La Canadiense, que en Cataluña paralizó durante 44 días prácticamente toda la actividad industrial. Esta huelga se presentaba en una coyuntura internacional de postguerra y las amenazas revolucionarias del sindicalismo obrero comunista (González Calleja, 1999).

Las reacciones de los poderes fácticos del Estado (Iglesia, Monarquía y Ejército) sacaron pecho y proyectaron todo tipo de medidas de concienciación y movilización patriótica. Así, por ejemplo, en esta nueva coyuntura de resistencias reaccionarias, hay que situar el ataque del padre Andrés Manjón (1910) a las escuelas laicas, la reanimación de los batallones infantiles (Torrebadella, 2015), la creación de los Exploradores de España (Boy-Scouts *a la española*) y, también, la Ley de Reclutamiento y Reemplazo del Ejército de 19 de enero de 1912 (Puell de la Villa, 1996; Rivilla, 2014)¹, además de la aparición de las escuelas de formación premilitar (Ferraz-Lorenzo y Alonso-Delgado, 2015). Asimismo, se estimuló una nueva puesta en escena de la Monarquía, de los símbolos nacionales y de los ceremoniales patrióticos (Moreno Luzón, 2013).

¹ Ministerio de la Guerra. Ley del Reclutamiento y del Reemplazo del Ejército... de 19 de enero de 1912. *Diario Oficial del Ministerio de la Guerra*, 20 de enero de 1912, nº 15, t. I. p. 179-208.

Los periódicos *La Correspondencia Militar* y *La Nación Militar* coincidían en activar medidas de reacción: “A la propaganda antimilitarista y antipatriota, hay que oponer la propaganda militarista y patriota, pero propaganda activa, ejercida como tutela constante por el Estado y por las instituciones llamadas a sostenerla” (*La Correspondencia Militar*, 1910, p. 363).

Así se pedía que el gobierno pusiera en marcha un programa de medidas que sometiesen al país a un nuevo ordenamiento social, es decir, a una militarización ciudadana y a un nuevo contexto normativizado, que pasaba por una “instrucción militar obligatoria en las escuelas” (*La Correspondencia Militar*, 1910, p. 363)

La descomposición metafórica del país en *las dos Españas* (Juliá, 2005), la una encarnada por la posición tradicional, conservadora, católica y monárquica (la que miraba hacia dentro y españoliza) y, la otra, por la posición liberal, modernista, laica y republicana (la que miraba hacia fuera y europeíza) se agravaba, y la acción-reacción de los partidos dinásticos se trasladó a la esfera ciudadana que se manifestaba en la desafección política; al problema social había que unirle ahora, la emergencia de las aspiraciones autonomistas de los nacionalismos periféricos especialmente del País Vasco y Cataluña. Así, durante el periodo de 1912 a 1916, se desató una “paz armada” que se identificaba por “la radicalización ideológica y la movilización de ciertos sectores conservadores que prefiguraban la gran agitación antirrevolucionaria de la primera postguerra mundial” (González Calleja y Souto, 2007, p. 77).

La reacción al antimilitarismo también se acentuó en el entorno de la escuela laica. Hay que destacar, por lo tanto, las escuelas racionalistas que siguen la orientación de la Escuela Moderna de Francesc Ferrer i Guardia y desacreditan los juegos bélicos (Payà, 2009). Aparte, también, las escuelas vinculadas a Institución Libre de Enseñanza (ILE) se presentaban persuasivas a todo lo que era militarista, no así el fútbol que fue consagrado en el paradigma de una moderna masculinidad (Torrebadella-Flix y Vicente-Pedraz, 2017). Paradójicamente, fueron las escuelas católicas de las elitistas congregaciones religiosas y las Escuelas del Ave María del padre Andrés Manjón las que fomentaron los ejercicios militares y los batallones escolares y, también, el fútbol (Torrebadella, 2015, 2017b).

La Asociación de Tiro Nacional, “ludus pro Patria” (juegos patrióticos)

La Restauración borbónica frenó el ascenso político de los militares, que hasta entonces se presentaban como el único poder de cambio. Es a partir del proceso reflexivo del Desastre finisecular cuando en el ejército se manifiesta una significativa conciencia nacional que es crítica con el pasado y reivindica una modernización. Aparece así una nueva cultura militar (impresa) que se presenta para liderar propuestas tangibles en el nuevo contexto de cambio, donde el regeneracionismo nacionalista es vinculado también a la modernización del ejército (Jensen, 2014).

Por otro lado, el mito de la declinación española apareció asociado, nuevamente, al fracaso militar. En este caso, “el derrumbe del país es vivido en parte como una crisis de la masculinidad” (Vázquez García, 2001, p. 156); de aquí que las narrativas regeneracionistas buscaran las soluciones en proclamar aquella educación física que se había negado al pueblo.

La literatura liberal de la época (Costa, 1901; Macías, 1899; Morete, 1900), coincidía en que la solución al problema del regeneracionismo pasaba por la educación (De Puelles, 2017). Asimismo, coincidía la cultura militar, pero esta, sin embargo, ponía de relieve la vieja idea prusiana de “educar para la guerra” (Jensen, 2014, p. 110). Es, además, en este miramiento, que el padre Andrés Manjón (1897, p. 22) se destacó en ser el principal propagandista de los batallones escolares. Manjón (1900, p. 104) evocaba al maestro a “contribuir a la obra más grande, difícil y delicada de la regeneración social por medio de la escuela”; una escuela que no podía ser ajena a las circunstancias del momento (Almeida, 2006): “a nuestros niños les espera el fusil, y puesto que les espera, es menester que aprendan a manejarlo” (Manjón, 1900, p. 104). Así pues, el integrismo católico de Manjón justificaba el uso de la violencia para defender la patria y el dar la vida por ella. Se conjugaba de este modo una simbólica “cultura de guerra” –en tiempos de paz–, pero que para algunos respondía ya a la misma guerra; una guerra social, religiosa y nacional contra la invención de un enemigo interior.

Es evidente que, para los representantes de la pedagogía liberal, representados principalmente por los prohombres de la ILE, la regeneración de España no pasaba por este tipo educación. Construir al “español nuevo” –al nuevo hombre– se oponía diametralmente a la renovación del “español viejo” o a la idea de “hidalgo cristiano” que tenían Menéndez y Pelayo o el padre Manjón. Para los representantes de la ILE, seguidores de las ideas del krausismo y de Spencer, como apuntaba Morete, el remedio al problema capital de España residía también en satisfacer la educación física, de aquí se parafrasease la interpretación española de la famosa cita de Spencer: “La primera condición de éxito en el mundo es ser *sano y robusto*, y la primera condición de la prosperidad nacional es que la nación esté compuesta de hombres *fuertes y vigorosos*” (Morete, 1900, p. 746).

En 1897, la Asociación Catalana de Gimnástica ya disponía en sus dependencias de una sala de tiro, frecuentemente visitada por los aficionados militares. Desde dicha entidad y con relación al estrecho lazo que le unía a la Federación Gimnástica Española (FGE, 1898-1809) fue concebida la idea de fomentar el Tiro Nacional como un deporte más. Con lo cual, al crear la Federación Gimnástica Española (1898, p. 4), entre sus finalidades estatutarias se apuntó: “4^º Sostener los fueros de la Gimnástica pedagógica en lo oficial, practicar la Gimnástica militar y establecer el Tiro nacional”.

Las primeras manifestaciones del tiro como práctica deportiva organizada se encuentran pues en la creación de la Asociación de Tiro Nacional (ATN), constituida en Madrid, en mayo de 1900 (Hernández Vázquez y Ruiz Vicente,

2005), a iniciativa de la propaganda de la FGE y las campañas personales del coronel de Estado Mayor Sr. Díaz Benzo y del General Julián Suárez Inclán, Duque de Rivas, que fue su primer presidente². Así, alrededor de la ATN se reunió la elite aristocrática de la clase militar y otras personalidades de distinción vinculadas a los sectores mas conservadores. Los estatutos de la ATN predicaban:

“Art. 1. La Sociedad de Tiro Nacional tendrá por único y exclusivo objetivo el fomento de la afición de los ejercicios de tiro y de guerra, por cuantos medios legales se encuentre a su alcance.

Art. 4. Se considera esta sociedad en todos sus órdenes, como noble agrupación de ciudadanos en los que brillan el patriotismo, hidalguía y virtudes cívicas, no pudiendo, por tanto pertenecer a ella los condenados por delitos comunes, ni los sentenciados por los tribunales de honor, o por cualquier concepto que se consideren indignos de pertenecer a una colectividad de caballeros.” (Tiro Nacional, 1900, p. 405)

La publicación de la conferencia de Luis Rodríguez García, *El tiro nacional como elemento indispensable de educación del ciudadano* (1900) ya apuntaba lo que se esperaba de este deporte: “El hombre tiene obligación de sacrificarse por su patria, este puede consistir en instruirse y educarse en aquello que con el concurso de todos favorezca a la Nación y le ayude” (Rodríguez García, 1900, p. 8). Los objetivos de ATN no solamente residían en formar a buenos tiradores para la guerra, su misión tenía el propósito de enderezar física y moralmente una juventud que se creía había crecido torcida y, así, cimentar las bases de una sociedad que aspiraba a hermanar la vida militar con la civil, es decir, instalar de este modo, un medio de subordinar y disciplinar la ciudadanía en el imaginario de una nación moderna y avanzada.

La revista *La Nación Militar* (1899-1912) –semanario independentista de ciencias sociales, militares, literatura y artes– a partir del 26 de mayo de 1901 se presentó como órgano portavoz del Tiro Nacional. Este semanario, que apareció el 1 de enero de 1899 dirigido por Antonio Díaz Benzo, tenía por objeto predicar por el apostolado del servicio militar obligatorio y congeniar la vida civil con la militar.

El primer certamen de Tiro Nacional (TN) se organizó en Zaragoza, en las Fiestas del Pilar, con motivo del Congreso de la FGE. A partir de la fecha se realizaron importantes certámenes en Madrid, Barcelona, Lérida, Murcia, Cádiz, Valladolid, Valencia, Huelva, etc. Las asociaciones del TN se extendieron por todas las ciudades apropiándose de la marca “regeneración”. Antonio Viada (1903) comentaba que la ATN disponía de unos 12.000 integrantes, según una Memoria de la citada asociación publicada por su secretario Antonio Díaz Benzo. Desde su

² Los presidentes del Tiro Nacional fueron: General Julián Suárez Inclán (1900-09), Alberto Aguilera (1910-13), General Agustín Luque Coca (1914-27), General Pío Suárez Inclán (1928-33) y José María Gil Quiñónez (1934-35) y el General Manuel de la Cruz Boullosa (1936-39).

constitución hasta 1933 se verificaron un total de 51 concursos o certámenes (Delegación Nacional de Deportes, 1954).

Efectivamente fue a partir de la ATN que este deporte adquirió una significativa popularización entre las clases de acomodadas y aristocráticas. En la obra de Peypoch (1915), dedicada a Julián Suárez Inclán, aparte de testificar el apogeo que ya tenía este deporte, se insistía en la familiarización ciudadana a las armas siguiendo el ejemplo que desde hacía décadas se estaba desarrollando en Suiza.

Por otro lado, las intenciones reformistas de las bases conservadoras (y reaccionarias) instaban constantemente a solucionar el que para algunos era el problema más importante del país, la poca conciencia nacional y patriótica. La solución a esta preocupación había de encauzarse, principalmente, a través de una buena educación: “Aquí los niños, en los colegios y escuelas, no aprenden a venerar la idea de la patria, porque este nombre sagrado, apenas si se pronuncia alguna vez en los textos didácticos que preparan la cultura de la juventud” (Díaz Benzo, 1900, p. 809). Consecuentemente, esta debilidad del sistema educativo redundaba en la falta de cultura física y de conciencia patriótica entre la población. En este sentido, la imbricación entre cultura física, milicia y patriotismo se inventaba como una solución en la construcción de una conciencia nacional.

La creación en 1900 del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, que fue una de las reacciones políticas “a la conmoción del 98”, dejó mucho que desear, es decir, no había presupuesto para cumplir con los objetivos fijados (De Puelles, 2017, p. 127). Si bien, tanto los liberales como los conservadores coincidían en que la regeneración había de empezar por la educación, lo cierto es que apenas interesaba el asunto; no era así cuando se trataba del ejército, el clero o la Casa Real que recibían un desorbitante presupuesto (De Puelles, 2017). La nueva educación obligatoria –ahora desde los 6 a 12 años– no solucionó la extensión de la educación patriótico-militar. En este sentido, el equilibrio político entre liberales y conservadores frenó la introducción de los ejercicios militares en las nuevas escuelas públicas del Estado. No obstante, la ATN desarrolló la organización de escuelas de tiro para los hijos de los señores socios, pero también promovió cursos y competiciones para escolares, tanto para niños como para niñas (Soto, 1903).

En Madrid, la ATN fomentó el tiro infantil estimulando, además, la participación deportiva con escuelas prácticas de educación física. La organización de concursos atléticos, juegos (el marro, la bandera) y deportes individuales de lucha (esgrima de bastón, lucha grecorromana y boxeo) y otros juegos de asociación como el *foot-ball*, el *foot-ball* rugby y *push-ball*, etc. tenían, además de un incentivo lúdico, un importante reparto de premios. En estos concursos podían participar los hijos de los asociados, pero también los niños de las escuelas municipales. Con ello se pretendía “hacer ciudadanos útiles, llevando a cabo ejercicios que les adiestren y fortalezcan, para que, al pasar de niños a hombres, los

conviertan en hombres dignos de representar y de defender á su patria” (Soto, 1903, p. 402).

Este año, Luis Bermúdez de Castro y Tomas (1864-1957), hombre de confianza de Alfonso XIII, que llegó a ser Ministro de la Guerra, presentó *Teoría militar y deberes cívicos*, un ilustrado libro de texto para las escuelas primarias que resucitaba legendarias mitologías bélicas, a la vez que evadía la decadencia de España con la tesis del cansancio o del desgaste nervioso de soportar el peso de tantas luchas (Cánovas del Castillo, 1854):

“Nuestra mal llamada decadencia no lo es, no tiene origen en la degeneración de la raza, no es la atonía del moribundo; es el cansancio nervioso tras el esfuerzo durante siglos, es el agotamiento del que dio toda su sangre de sus venas, toda la savia de su entendimiento para poblar el mundo y dominar la tierra; pero el germen no ha muerto, la fiereza española sacudirá de su letargo, y el *¡desperta, ferro!* De los almogávares, no se perderá en el vacío: España ni morirá nunca, no puede morir mientras quede un español que grite *¡Viva España!*”. (Bermúdez de Castro, 1903, p. 10-11).

La fijación regeneracionista sobre el blanco de la infancia masculina no era más que la idea escondida de contribuir a la formación de una juventud sana y fuerte, obediente, disciplinada para restituir la imagen del soldado decadente, enfermizo y poco patriótico. Había pues que olvidar la imagen de aquel soldado débil y poco preparado, que en Cuba o en Filipinas caía víctima por su falta fortaleza o resistencia física (Torrebadella, 2017a).

A principios de siglo, las milicias carlistas y los jóvenes requetés incorporaron en su línea ideológica prácticas de formación contrarrevolucionaria. Entre 1902 y 1903, cuando los batallones infantiles estaban en pleno auge, aparecieron en Madrid y en Barcelona los “Batallones de la Juventud”, un movimiento de jóvenes carlistas que en los días festivos ocupaban el tiempo en ejercicios militares, marchas campestres y prácticas de tiro (González Calleja, 1998, p. 478).

Como veremos, la ATN fue una de las principales promotoras en la constitución de los batallones infantiles por todo el país. Sirva aquí el ejemplo de la colaboración que se mantuvo en Murcia entre en el Batallón infantil de esta ciudad fundado a través del Circulo de Bellas Artes a iniciativa del capitán de Infantería Eduardo Rippes y la ATN representada por el ingeniero Domingo Muguruza Iburguren (Tiro Nacional, 1904; Batallón Infantil de Murcia, 1904). Rippes, aparte de aludir a las necesidades de educación física de los pequeños, no dudó en justificar su organización para atender las necesidades lúdicas:

“Conocida es de todos, la afición del niño a las armas, entre sus juegos son las preferidas: estos niños, a su manera, se asocian, se

organizan y forman cuerpo; sin que nadie les de idea, guiados por la precocidad y dirigidos por el más resuelto, llegan a entablar verdaderas batallas, desarrollándose entre bandos enemigos filigranas de estrategia para alcanzar la victoria.” (Rippes, 1903, p. 2)

Con la constitución de estas organizaciones se proporcionaba la entrada a una legitimada doctrina de la violencia que se activaba en una juventud católica, conservadora y armada. Pero como sostenía el general Federico Madariaga (1903), este tipo de organizaciones no eran del todo suficientes, si el sistema educativo no se implicaba oficialmente en el asunto.

Aprender a disparar en la escuela

En la Escuela Central de Profesoras y Profesores de Gimnástica (1887, p. 31) se encontraba la asignatura de “Esgrima y tiro al blanco” que impartía el profesor Francisco de Macorra y Guijeño, pero también existió un curso de táctica militar (Federación Gimnástica Española, 1901; Medel, 1906). Con lo cual, no hay duda de que la formación castrense también estuvo presente en el primer profesorado oficial de Gimnástica del país, formado entre 1887 a 1892. De aquí viene que las prácticas de tiro al blanco se incorporasen en algunos de los programas o tratados de la asignatura de Gimnástica en los institutos de segunda enseñanza (Ferrer, 1893; García-Fraguas, 1894). Asimismo, hay que tener presente que los batallones escolares fueron recomendados por algunos de estos influyentes profesores de gimnástica, entre ellos García-Fraguas (1894) y Francisco Pedregal (1895). Como ya es conocido, hay que recordar que en 1890 en el Hospicio de Madrid y en el Colegio San Bernardino, el catedrático de Gimnástica Marcelo Sanz organizó el primer batallón infantil de España (Torrebadella, 2013).

Ante esta situación hubo la consecuente reacción de quienes veían en estas organizaciones un contrasentido a la educación democrática. Entre estos hay que destacar a la ILE (Lázaro, 1983) y a personalidades extranjeras como el italiano Ángel Mosso:

“La disciplina militar, los ejercicios con fusil, las maniobras, es lo que hay más eficaz para reprimir la espontaneidad de los movimientos, para privar de vigor a la juventud, para quitar a los muchachos toda alegría, para hacerlos envejecer antes de tiempo, para suprimir toda su originalidad y hacer prevalecer en la sociedad el tipo del autómeta, el tipo de aquellos desventurados que, en la lucha por la existencia, no saben hacer nada por propia iniciativa, y esperan siempre el mandato o el empuje para actuar.” (Mosso, 1894, p. 162)

También hay que señalar que este profesorado fue el principal promotor de la FGE y, que, por tanto, protegía la gimnástica y los ejercicios militares (esgrima, tiro al blanco, esgrima de fusil) en el entorno escolar.

En Murcia, el catedrático de Gimnástica del Instituto Francisco Medel, promotor del fútbol y comprometido defensor de los derechos del profesorado de gimnástica, fue una de las importantes voces que pedían la oficialización de los ejercicios militares y de las prácticas de tiro en los institutos de segunda enseñanza. Los alumnos de Medel, además de ejercitarse en el juego del foot-ball en la explanada del campo del Tiro Nacional, participaban en concursos de tiro al blanco de paloma y de diana con diferentes premios (J. P. T., 1903).

A partir del Desastre del 98, la desafección social en el ejército creció considerablemente, de aquí que se buscasen medidas reparadoras en una institución que se había desacreditado así misma (Boyd, 2000b). Había quienes insistían en el establecimiento del servicio militar obligatorio (Iradier, 1899; Soldado, 1899) y, otros, pedían la presencia de la instrucción militar en las escuelas (Cervera, 1906; Maradiaga, 1903; Torres Campos, 1902).

En Barcelona, el fogoso atentado militar contra el semanario humorístico *Cu-Cut!* (el 25 de noviembre 1905), demostró a los jefes del ejército que la estrategia de la violencia y del libre ajuste de cuentas era una solución para hacer política y responsabilizarse de la nación (Boyd, 2000b). Si por un lado creció en el sentimiento nacionalista de los catalanes el antimilitarismo y la antimonarquía, por el otro, en Madrid, los sectores reaccionarios se desamarraban en un vengativo anticatalanismo. En la capital se pedía la actuación libre del ejército, que este ejerciera una acción violenta y contundente contra “el cáncer del catalanismo”, “secta criminal” y “traidores repugnantes”: “El ejército no puede dejar sus ofensas sin vengarlas, sin lavarlas con sangre, sin purificarlo todo con el fuego. ¡Adelante puses!”. El titular de *La Correspondencia Militar* (29, noviembre de 1905, p. 1) no podía ser más contundente: “Reacción salvadora. El ejército en defensa de la patria”. Se pedía que se aplicase la proposición de Ley del 26 de noviembre de 1901, presentada en el Congreso de Diputados, cuya intención era la de castigar cualquier intento separatista de propaganda o de pensamiento que atentara contra la integridad de España. Puede decirse que prácticamente gran parte de la prensa capitalina cerraba filas en el asunto (Crímenes de lesa patria. *El Día*, 27 de noviembre de 1905, p. 1).

El 10 de marzo de 1906, en el Congreso de Diputados, el republicano Nicolás Salmerón mencionaba que los militares no podían convertirse en justicieros y en una “legión de pretorianos” y, todavía, menos hacer política o impedir la libertad de pensamiento y de expresión: “La democracia catalana es de todas la que más sinceramente siente el amor colectivo. Es tan expresiva, que busca y enaltece a cuantos encarnan sus ideas” (Soldevila, 1906, p. 140).

No obstante, tal y como pedía el ejército y las fuerzas reaccionarias, el 22 de marzo de 1906, se aprobó la Ley de Jurisdicciones (1906-1931), con lo cual, el estilo pretoriano de hacer política había alcanzado sus deseos. Este nuevo *estado de excepción* reactivó significativos dispositivos patrióticos de resistencia. Entre estos estaba, el de establecer el servicio militar obligatorio. En la prensa deportiva

nacional –regeneracionista–, *El Mundo Deportivo* o *Los Deportes*, entonces publicados en Barcelona, también se manifestaban voces que reclamaban “la instrucción militar obligatoria” (1906) siguiendo el ejemplo que estaban tomando otros países de Europa (Masferrer, 1906; Medel, 1906; Sampérez, 1906).

Por su parte, Francisco Medel presentó al Ministerio de Instrucción Pública una memoria, *Nociones prácticas de táctica de infantería con manejo del Maüser y tiro al blanco*, en la que solicitaba que el profesorado de Gimnástica se encargase de esta enseñanza (Torrebadella, 2014). Por lo tanto, el profesor Medel había propuesto que se implantase oficialmente la instrucción militar obligatoria en los Institutos y Escuelas Normales, puesto que para ello ya se disponía de un profesorado de Gimnástica con la debida formación. El mismo profesor Medel, que desde 1899 venía trabajando en el asunto, ya había tomado la iniciativa sobre dicha instrucción en el Instituto de Murcia (Federación Gimnástica Española, 1901). Sobre esta cuestión, la revista *Los Deportes*, entonces portavoz del profesorado de Gimnástica, celebraba la noticia del proyecto de Ley de las reformas militares que contemplaban la inmediata oficialización de la instrucción militar en el último año del Bachillerato (Medel, 1906). Estas reformas tenían previsto: “redactar las instrucciones encaminadas a que la juventud en las Escuelas, Institutos y Universidades aprendan, en forma recreativa, el manejo del fusil o carabina” (Ministerio de Guerra 1906, p. 1).

Del mismo modo que el profesor Medel, Juan Cervera y Valderrama (1870-1952) opinaba en la *Revista Técnica de Infantería y Caballería* que la transformación de la enseñanza militar tenía que empezar por las escuelas. Sobre la educación inglesa citaba: “La *public school* ha querido y ha sabido hacer hombres que sepan morir por su Patria con la sonrisa en los labios como en Grecia” (Cervera, 1906, p. 121). Con lo cual, el fútbol y el modelo *gentleman soldado-cristiano* servía para inocular ese ideal de hombre guerrero, disciplinado, patriótico, vigoroso de voluntad y de cuerpo que tan buena acogida tuvo en la educación física escolar y militar (Torrebadella-Flix y Olivera, 2016; Torrebadella-Flix y Vicente-Pedraz, 2017):

“Y así ha podido decir el Duque de Wellington que la batalla de Waterlío se había ganado en el campo de juego de Eton; y así en la guerra anglo-boer se ha visto á los antiguos alumnos de Eton; public school, flor de la juventud aristocrática de la nación, figurar voluntariamente en primera línea y morir á centenares como héroes, sin que á nadie le haya parecido que hacían otra cosa que la única que puede hacer un caballero: cumplir con su deber.” (Cervera, 1906, p. 121)

Además, estas reformas contemplaban la posibilidad de crear “Colegios preparatorios de niños de diez a catorce años, en la que se atenderá, en primer término, el desarrollo físico” (Ministerio de Guerra, 1906, p. 1). Era pues evidente que con estas medidas se dejaba la puerta abierta para organizar instituciones

escolares que atendiesen en la enseñanza reglada la instrucción militar. Si bien, este proyecto de Ley no tuvo el recorrido esperado, algunas iniciativas mostraban el ejemplo ambicionado. En 1910 se creó la Institución Madrileña de Amigos de la Infancia, una escuela patriótica de niños (c/ del barco 15), que bajo la protección efectiva de Alfonso XIII, se presentaba como ejemplo modélico para ser trasladado a todo el país. Así, el objetivo de esta institución era el “educar física, moral e intelectualmente a los niños inscriptos; fomentar en ellos sentimientos nobles, el patriotismo, el amor á la milicia, adiestrándoles en los ejercicios marciales y haciéndoles vestir el uniforme honroso de nuestros cazadores de a pie” (Sanz, 1910, p. 88). De aquí que este centro organizase un batallón de 160 niños, cuyos ensayos de instrucción militar se realizaban en un parque instalado en solar de c/ del Barco, 34.

Otra modélica institución educativa fue el Centro Técnico de Málaga en el que acudían los hijos de las familias más aristocráticas de la ciudad. Naturalmente, este colegio también contó con un organizado batallón infantil y prácticas de instrucción militar y de tiro (Centro Técnico, 1912).

Cumpliendo el articulado 264 de la Ley del Reclutamiento de 19 de enero de 1912, el Ministro Agustín Luque, por Decreto de 27 de septiembre de 1912, dispuso la creación de las escuelas de militares del Estado para propagar la instrucción preparatoria militar entre los jóvenes que libremente lo desearan (Ferraz-Lorenzo, y Alonso-Delgado, 2015). Según el Ministro Luque, la labor realizada por la ATN había influido poderosamente para autorizar que esta sociedad pudiera también entrar a formar parte de estas nuevas escuelas de formación premilitar³.

Este Decreto también facilitó que academias y colegios privados incorporasen este tipo de enseñanza (Ministerio de la Guerra, 1913), con lo cual se incorporaron profesores para impartir la instrucción gimnástica. Pero también hubo profesores de Instituto que, aparte de impartir clases de gimnástica en estas escuelas, agregaron en sus programas las lecciones a propósito de facilitar la superación de los ejercicios gimnásticos en el acceso de las Academias militares (Ferrer, 1919). Con estas escuelas, cuyo carácter era eminentemente práctico y sin libros de texto, el Estado y el Ejército facilitaban las prácticas gratuitas de tiro a los jóvenes, que era lo que realmente tenía importancia. Para la práctica, estas escuelas disponían de un fusil Máuser para cada diez alumnos. No era así, en el caso de las escuelas particulares, que tenían que hacer las prácticas de tiro a través de los centros oficiales del Estado o de la ATN.

Por lo tanto, como citaba Peypoch (1915, p. 13), la ATN contribuía a la labor de hacer hombres para la patria: “al hacer un tirador se hace un hombre”. Este era pues, uno de los mitos imaginarios que subyacían en las mentalidades

³ Ministerio de la Guerra. Real Decreto de 27 de septiembre de 1912. *Diario Oficial del Ministerio de la Guerra*, 29 de septiembre de 1912, nº 220, t. III. p. 807-808.

conservadoras de la época: *el hombre que se preciase de serlo debía también saber utilizar un arma.*

Durante la Dictadura de Primo de Rivera

Entre las herencias de la Primera Guerra Mundial se encuentra la naturalización pública y aceptada del estereotipo de la masculinidad moderna (Mosse, 2000). El soldado entraba pues, por un lado, en el proceso de modelamiento de la masculinidad normativizada y, por el otro, en la aceptación de un compromiso de sacrificio patriótico. Sobre esta construcción, se pretendía que los jóvenes al terminar su servicio militar cooperaran en transmisión de la moral castrense “en las escuelas civiles como medio de fomentar el espíritu militar y el patriotismo” y, asimismo, “inculcar en los niños y en los jóvenes las virtudes militares, y se preocupen por sostener la disciplina escolar”, valorando la “utilidad de los batallones escolares y de las sociedades de tiro y gimnasia” (Academia de Infantería, 1918, p. 10).

Durante la Dictadura de Primo de Rivera el ejército fue incapaz de servir de instrumento en la nacionalización de las masas. La idea del “ciudadano soldado” fracasó estrepitosamente y su efecto fue contrario a lo deseado (Quiroga, 2004). En esta época, la revista *Armas y Deportes* (1924-1931), –revista quincenal ilustrada deportiva– órgano oficial y propiedad de la Junta Central del tiro Nacional, dirigida por Enrique de los Santos Díaz, volvió a reanudar las iniciativas de un nuevo regeneracionismo. Así se retomó la idea para que el ejercicio del tiro entrase en la enseñanza escolar.

En esta época se intensifican las prácticas de tiro en los Exploradores de España. También se fomenta el uso de las armas en las mujeres; de aquí que la revista *Armas y Deportes* fuese ilustrada con imágenes y reportajes del tiro femenino en otras latitudes. Destacan las imágenes de la Asociación Americana del Rifle (Figura 1). “Los concursos de tiro ¿cómo deben organizarse?” es un tema recurrente que aparece en la primera página (portada) (Romero, 1926) cándidamente ilustrado con imágenes de mujeres deportistas –ligeras de ropa– mostrando una cierta sensualidad complaciente con el machismo de la época.

Durante Dictadura, la ATN pasó a denominarse Tiro Nacional de España (TNE). El objetivo del TN era claro: preparar al ciudadano para la guerra. La revista *Armas y Deportes* utilizó con frecuencia la familia real para proyectar una buena imagen sobre las mentalidades de la población. Alfonso XIII era el presidente de honor la ATN y sus hijos se mostraban como el idealista ejemplo de una nacionalización española que nunca llegaría a lograrse (De los Santos, 1926). Además, en la revista aparecen artículos propagandísticos del retirado profesor de educación física, el sevillano Salvador López Gómez (1926), que figuraba como profesor de sus Altezas Reales.

Asimismo, es destacable la promoción del deporte y de la educación física femenina; una opción que transmitía una imagen de modernización y de

europización del país. En *Armas y Deportes* no había inconveniente en presentar imágenes de jóvenes chicas practicando el tiro, la esgrima, el boxeo... Esta revista fusionaba proporcionalmente contenidos en torno al deporte, la educación física, el tiro nacional y el militarismo; puede decirse que ilustraba perfectamente la nueva cultura regeneracionista que trataba de divulgar la dictadura. Para ello se valía de la imagen de modernidad que proporcionaba el deporte extranjero, que se presentaba como paradigma en el que no faltaban los reportajes del desarrollo que tenía el tiro en países como Francia, Italia, Suiza, Estados Unidos... (Figura 1) Por lo tanto, en *Armas y Deportes* se refleja perfectamente la tesis de Alejandro Quiroga (2004) sobre la obsesión primorriverista por la educación física y la construcción de un “hombre nuevo”, cuya influencia estaba poderosamente alimentada por las ideas del darwinismo social que fluían en la Europa de entreguerras.

En *Armas y Deportes* se divisa la vieja idea prusiana de Clausewitz (1984), que instaba a militarizar a toda la población. En el fondo de los discursos y en las imágenes se inoculaba la idea de un mundo que felizmente seguía en tiempos de paz preparándose para la guerra. Con lo cual, se estaba proyectando en las conciencias un simbólico y permanente estado de *guerra silenciosa*. Sobre esta cultura de guerra y postguerra, como trata Mosse (2002), se constituía la moderna masculinidad y su participación consustancial en el “proceso de brutalización” que aprovecharon los emergentes fascismos para nacionalizar a las masas.

La dictadura oficializó las escuelas militares del Tiro Nacional, con lo que su participación en ellas reducía el tiempo de permanencia a filas. El nuevo orden utilizó la Escuela Central de Gimnasia de Toledo (1919-1936) para trabajar acorde a las instrucciones de la Comisión Interministerial de Educación Física, que dirigía el General José Villalba. La dictadura fomentó el asociacionismo del tiro y los concursos se multiplicaron por todo el territorio, los había de todo tipo (pistola, carabina, rifle, escopeta, caza, tiro al blanco, tiro al pichón...), también se organizaron numerosas competiciones infantiles (Figura 2). Las escuelas civiles de formación y de instrucción premilitar se extendieron por todo el país, además, se mencionaba que cada capital debía de tener su campo de tiro. El tiro nacional se presentaba *como una escuela de ciudadanía* y, es por eso, por lo que se insistía, que la formación también debía alcanzar a la misma escuela (Anderwert, 1927): “Hacer efectiva una intensa colaboración entre el Tiro Nacional y el Magisterio, dando al maestro la necesaria autonomía para que pueda aplicar a la enseñanza del tiro los modernos métodos pedagógicos, utilizando para ello la experiencia del Tiro Nacional” (Ribas de Pina, 1927, p. 5).

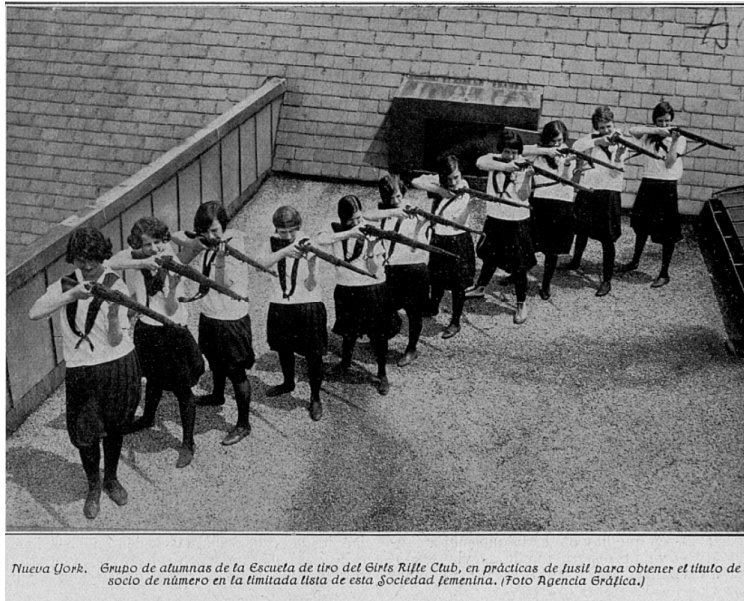


Figura 1. *Armas y Deportes*, 1 de diciembre de 1926, p. 3. Fuente: BMD



Figura 2. Éibar. Jóvenes que tomaron parte en el concurso infantil celebrado el 22 de agosto de 1926. *Armas y Deportes*, 15 de septiembre de 1926, p. 2. Fuente: BMD

Este fomento del TNE se desarrollaba mientras acontecía una impopular Guerra en el Rif (1921-1927) y el ejército español se mostraba inoperante para vencer a un sagaz Abd-el-Krim. Ante la impotencia, finalmente, la victoria solamente fue posible utilizado *secretamente* las armas químicas (gases tóxicos), que la aviación lanzó –entre 1922 y 1925– indiscriminadamente en la zona rifeña.

Poco después, estas armas químicas fueron prohibidas internacionalmente por el Protocolo de Ginebra de 1925. Al respecto, todavía España no ha pedido disculpas por los hechos, ni parece que muestre intenciones de hacerlo (La Porte, 2012).

Esta evidencia ponía de manifiesto la difícil situación del ejército por no salir, una vez más, humillado de un conflicto internacional armado que era incapaz de solucionar; su principal enemigo era la propia indolencia y corrupción de las jerarquías militares y políticas del Estado. El descontento militar, la falta de apoyo moral de la ciudadanía, las elevadas de bajas y el alto porcentaje de desertiones dieron cuenta de la ineficacia de contener la situación. Lo peregrino y esperpéntico del ambiente era el subyacente discurso del victimismo y, además, la estigmatización de una inventada *afeminación* (o falta de virilidad) que ahondaba en la degeneración de la *raza española* (Vázquez García y Cleminson, 2011). Consecuentemente a este relato se fomentaban las prácticas deportivas y la educación física como dispositivo *regenerador* y como base a una educación premilitar (TN, 1926).

Al llegar a la II República, el TN había alcanzado una total normalización del *deporte de las balas* en el género femenino; entre las participantes se destacaba Paquita Morales, del Club Tiro Nacional de Barcelona, tanto en la modalidad de carabina como en el de arma corta o pistola (García García, 2015).

Aprender a disparar para salvar la nación

Por poco que se indague en la historia de la educación física y el deporte en España se podrán apreciar las estrechas relaciones existentes entre la infancia, la escuela y el poder militar (Almeida, 2006), que no estaban vinculadas precisamente con la defensa nacional (España ya no tenía enemigos externos), sino más bien con los intentos de asentar un proceso de nacionalización autoritario.

Como razona Foucault (2012), la disciplina construye corporalidades sometidas ejercitadas y dóciles mediante la presencia de dispositivos que actúan con sutilezas sobre campos muy concretos, como en la vida militar o la infancia. Así pues, siguiendo a Foucault (2012, p. 161) cuando señala que “la disciplina es una anatomía política del detalle”, hemos de ver en la instrucción de las prácticas de tiro todo un dispositivo que apunta en esta dirección.

La España regeneracionista de principios del siglo XX utilizó dispositivos de nacionalización que actuaron distorsionando la realidad (Boyd, 2000a). Con lo cual, el mito de la “nueva España”, fabricado por los intelectuales regeneracionistas, se construía sobre las mistificaciones de la “raza hispana”, la “patria en peligro”, la “unidad de la patria” y la “España imperial”; imaginarios todos que penetraron en “la personalidad infantil mediante fuertes impulsos emocionales” (Del Pozo, 2000, p. 241). Solamente hay que revisar los libros de historia y comprobar las efemérides que bajo el signo “de la cruz y la espada” glorificaban una mistificada grandeza de España. Esta adulteración de la historia nacional llegó a convertirse durante el franquismo en el principal eje

nacionalizador de la educación (Castillejo, 2008). A través de este retorcimiento banal de la historia “se pretendía demostrar que Iglesia y Ejército eran las dos instituciones absolutamente necesarias para garantizar a la nación un futuro esplendoroso” (Del Pozo, 2000, p. 234). La construcción histórica de España servía pues, parafraseando a Del Pozo (2000, p. 239), para determinar una “glorificación de “lo español” frente al “resto del mundo” y persuadir en las jóvenes generaciones pasiones de autocomplacencia, mezcla de antagonismo, desprecio, ignorancia e incluso de aprensión hacia “lo extranjero”, también cualificado de oscuro enemigo y hereje.

Por consiguiente, a todo lo argumentado hasta aquí, el TN se prestaba congruentemente vinculado al proceso de nacionalización patriótico de los grupos reaccionarios. El hombre debía aprender a disparar para salvar la integridad y la fe de la patria. Con el TN se administraba la normalización de la violencia contra cualquier acto hostil a la *nación imaginada*; la idea del diálogo, del pacto y de la rendición, no se contemplaba. La victoria tenía que ser absoluta, es decir, a través de la eliminación completa del enemigo interno.

En las guerras es donde se ponen a prueba la *hombría* de las naciones. El nuevo estereotipo de la masculinidad de postguerra (Mosse, 2016) puso en España la sombra, una vez más, de la *nación decadente*. La pérdida de la hombría se asociaba a la debilidad física –entonces llamada afeminamiento– que, además se agravaba por la corrupción de insanas costumbres o estilos de vida de la juventud. Perder en el Rif significaba la decadencia de la nación, pero también la decadencia de la virilidad de la raza (Vázquez García y Cleminson, 2011). Por esto, el rifle hacía hombres, hacía raza, marcaba “el estilo español”, el ideal legendario del “caballero cristiano”, cuya vida no era más que una preparación para la muerte, tal y como impusieron los adoctrinamientos del fascismo español (González Calleja, 1988, p. 56).

En España no existía ningún ideal estético de hombre, ni había discursos que sublimasen al *hombre español*, en este sentido, las diferencias territoriales ponían diversos acentos a las masculinidades (Aresti, 2017; Vilanou, 2012). Los hombres de la ILE fueron los que a través de la simbiosis ideológica del krausismo y del darwinismo social de Spencer inventaron un estereotipo de la masculinidad. Para los intelectuales de la ILE, el ideal de “hombre nuevo”, al que también aspiraban otras miradas regeneracionistas en Europa (Mosse, 2000), tuvo en el modelo del *gentleman* anglosajón una proposición quimérica (Martínez del Campo, 2013). Por lo tanto, este modelo no encajaba en el ideal del nacionalismo reaccionario, puesto que no aceptaba todo aquello que fuese extranjerizante. Con lo cual, se tuvo que inventar un nuevo paradigma de masculinidad, síntesis de una moldura nacional que llamaron “hispanica”, es decir, impregnaba de la genuina tradición que provenía del “caballero cristiano”. Este ideal de hombre, sin estética moderna y sin sentido racial antropológico, era legitimado por una profunda espiritualidad exclusivista en la mentalidad y en el carácter. El “nuevo hombre español” venía a

resucitar al “viejo hombre español” (o “castellano viejo”), al semblante del castellano antiguo, caracterizado por el respeto a la tradición, por la caballerosidad y la gallardía, por el casticismo, por la devoción católica y, sobre todo, por la hombría y la valentía, siempre dispuesto a defender “la España única e indivisible, donde fuere menester y con las armas adecuadas a la clase de combate que se haya de entablar” (Andrade, 1921, p. 301).

De aquí el resucitar, para las miradas patrioterías, los imaginarios bélicos medievales, entre estos, el mito del Cid Campeador, el legendario caballero cristiano, conquistador y liberador y, también, “martillo de herejes” y “símbolo de la España nueva” (Peña Pérez, 2010, p. 171).

Es precisamente sobre la base de estas construcciones que reaparece la violencia legitimada por la historia y que es ligada a la misión histórica del “pueblo elegido”, la Guerra Civil:

“X.—El porvenir es hoy más oscuro que nunca, y lo que de él puede predecir se tiene poco de halagüeño. El socialismo, degenerado en comunismo, tiene planteada la batalla contra todo lo que significa orden, religión propiedad. Los elementos llamados de orden no acaban de unirse, aunque lo intentan. La batalla se ha de dar ¿quién triunfará?
Sólo Dios lo sabe.” (Escuelas del Ave María, 1932, p. 37)

El nacionalsindicalismo y el franquismo utilizaron este imaginario, no únicamente para justificar la Guerra Civil (Peña Pérez, 2010), sino también para fraguar las mentalidades y los estilos de la extrema derecha (Pradera, 2014). Finalmente, este estilo se trasladó de la militancia política, al entorno escolar del franquismo y del postfranquismo; es un sello de identidades y mentalidades generacionales y familiares que han llegado hasta nuestros días.

Hoy las izquierdas están desarmadas, no sucede así con la derecha que se esconde armada en las posiciones reaccionarias que utilizan los cuerpos policiales para establecer el “orden constitucional” y el “imperio de la Ley”. Hoy en España se está atentando (disparando) contra la democracia, la corrupción es manifiesta y la subversión de la concordia para mantenerse en el poder, cueste lo que cueste, se hace más que visible.

Conclusiones

Como considera González Calleja (1998), durante la Restauración no existió apenas un desarrollo de las instituciones privadas de signo patriótico. La misma ATN que se mantuvo activamente despierta durante treinta años (1900-1931), no fue capaz de vehicular una ideología nacional que movilizase una masa significativa de la población. Sí, la ATN fracasó en sus aspiraciones nacionales,

puesto que solamente se redujo al galanteo y a la escenografía de una recreación de clase, es decir, de coqueteo aristocrático. La capacidad de movilización de la ATN quedó frenada por su propia apatía, por la fachada de la aristocracia arrogante que en ella se deleitaba. Pero, además, tampoco podía actuar por sí misma, ni la escuela, ni el cuartel pudieron colaborar a ello, con lo cual, los discursos nacionalizadores y propagandísticos fueron estériles, inocuos y, en el fondo, solamente representaban una defensa de escaparate, una representación escénica y literaria que ocultaba la sincera voluntad de hacer. Asimismo, se observan los miedos de unas castas dominantes representativas de la aristocracia, la Iglesia y el Ejército que temían en perder sus privilegios ante las amenazas de la modernidad (gobiernos democráticos, emancipaciones obreras, nuevos nacionalismos...) de aquí que se inventasen proyectos nacionalizadores, como la ATN, con la finalidad verdadera de proteger el poder estamental de las castas.

La ATN fue creada para difundir la acción al tiro de guerra entre la población civil, pero no fue así. No alcanzó a las clases populares, ni a la escuela misma, con lo cual, no significó más que el refugio propagandístico y clientelar de los complacientes con la monarquía, eso sí, siempre esperando algún favor a cambio. No obstante, la contradicción hermenéutica social de entonces era finalmente, que los que disparaban y, al mismo tiempo, hacían de blanco eran los reclutados por el servicio militar obligatorio, es decir, aquellos pobres miserables que no se habían podido librar de ir a la guerra precisamente por ser pobres. Los jóvenes aristocráticos civiles que pertenecían al TN, pagando la cuota que procedía, no solamente se les reducía el servicio militar, sino que frecuentemente se libraban de ir a la guerra.

El TN como deporte tiene sus orígenes como reparación a la humillación nacional después de las pérdidas coloniales de finales del siglo XIX. Asimismo, la ATN no supo responder a una verdadera estructura nacionalizadora, más y cuando el enemigo imaginario se encontraba entre el mismo pueblo. Por lo tanto, no era tampoco solución a los verdaderos problemas de España: la corrupción de las instituciones políticas, militares y religiosas. El *pueblo desarmado* tenía un enemigo interno extremadamente peligroso: los militares y las facciones reaccionarias o milicias fascistas y, aquellos que tenían que bendecir la paz, es decir, la Iglesia. Es pues aquí en donde “el proceso de brutalización” tenía su efecto, en *el enemigo del pueblo*; unas mentalidades que estaban técnicamente preparadas para actuar en defensa de lo que llamaban *nación española*.

Hoy los dispositivos de estas mentalidades persisten. El mito de la “escopeta nacional” se encuentra en esos lujosos cotos privados de caza del centro de España; lugares en el que desfilan los aristócratas españoles y las opulencias de los altos negocios internacionales. Es ese *mundo civilizado* en el que se acercan las mentalidades arrogantes, fanfarronas y grotescas de un idealizado machismo y cuyo origen arranca de un constructivismo social histórico, raíces subyacentes de

una violenta masculinidad que hace al hombre que empuña un arma (o sus puños), más hombre y, también, *más español*.

Para ejemplo, hay que recordar quien fue recientemente ministro de Educación, Cultura y Deporte, el aristocrático Iñigo Méndez de Vigo que, en sus tiempos de juventud, en *La Voz de Galicia* (de 21 de marzo de 1976, p. 15) firmó junto a otros compañeros de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense una carta pública dirigida al entonces Ministro de Educación. En esta carta se reclamaba el derecho que tenían los grupos reaccionarios (fascistas) de actuar con “legítima defensa” tomando uso de la violencia para erradicar “la blasfemia intolerante y las soeces injurias para la patria y el Rey”.

Asimismo, el pueblo sevillano de Coripe en su popular fiesta, llamada “Quema de Judas”, en la festividad del Domingo de Resurrección (Fiesta de Interés Turístico Nacional de Andalucía), disparan a bocajarro contra un simbólico cuerpo de paja que representa el mal ejemplo de una conducta que ha sentenciado la comunidad.

Por último, *poner en el blanco* a la misma casa Real y los famosos sucesos de Juan Carlos I, que en 2012 fue popularmente *cazado* en una de sus grotescas cacerías de elefantes en Botsuana.

La ATN junto a los batallones infantiles o los Exploradores de España y otras organizaciones de movilización patriótica pusieron en marcha, lo que Foucault (1998, p. 73) denominó modernos dispositivos del “racismo de Estado”, es decir, la subversión de las libertades individuales para establecer los códigos simbólicos y normalizadores (cultura de guerra) contra la invención de los enemigos nacionales (u otros nacionalismos internos) y, preservar, de este modo, las políticas del conservadurismo católico, militar y monárquico. De estos estamentos surge la legitimación civilizada de la violencia a través de la educación, de las leyes constitucionales, del sistema jurídico y policial; se trata de toda una arquitectura institucional guardiana de una inverosímil, pero eficaz, *teoría nacional (teoría hispánica)* inventada y defendida por una clase dominante que se resiste a perder el poder y sus *negocios de casta*.

Referencias

- Academia de Infantería (1918). *Programa-Recordatorio de la asignatura la educación moral del soldado. Ajustado al programa oficial de la Academia de Infantería y al texto adaptado en ella*. Toledo: Imp., Lib., y Enc., de Rafael G. Menor.
- Aresti, N. (2017). El “gentleman” y el bárbaro. Masculinidad y civilización en el nacionalismo vasco (1893-1937). *Cuadernos de historia contemporánea*, 39, 83-103.
- Almeida, A. S. (2006). La influencia militar en la educación física en Canarias. En J. Aquesolo (coord.), *Sport and Violence* (pp. 37-45). Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.

- Althusser, L. (2005). *La filosofía como arma de la revolución*. Madrid: Siglo XXI.
- Álvarez Junco, J. (2001). *Mater dolorosa. La idea de España en el siglo XIX*, Madrid: Taurus.
- Anderwert, C. (1927, 1 de abril). El tiro escolar y su aplicación en la enseñanza. *Armas y Deportes*, p. 37.
- Andrade, B. M. (1921). *Castilla ante el separatismo catalán*. Madrid: Reus.
- Ariès, Ph. (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*. Paris: Plon.
- Arnaud, P. (1995). La trama i l'ordit. La xarxa de societats gimnàstiques d'instrucció militar a França. *Acàcia*, 4, 11-46.
- Baden-Powell, R. (1914). *Juegos de explorador*. Madrid: Editores de Calzada y C.
- Batallón Infantil de Murcia (1904, 17 de septiembre). El Nuevo Batallón Infantil y El Tiro Nacional. *El Gráfico*, p. 5.
- Benjamin, W. (1989). *Escritos de literatura infantil. Los niños y los jóvenes*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Benjamin, W. (2015) *Juguetes*. Madrid: Casimiro.
- Bermúdez de Castro L. (1903). *Teoría militar y deberes cívicos*. Madrid: Establecimiento Tipográfico Sucesores de Rivadeneyra.
- Bermúdez de Castro y Tomas, L. (1903). *Teoría militar y deberes cívicos*. Madrid: Establecimiento Tipográfico Sucesores de Rivadeneyra.
- Betancor, M. A., y Vilanou, C. (1995). Fiesta, gimnasia y república: lectura espartana de tres modelos estatistas de educación física (Platón, Rousseau y el jacobinismo revolucionario). *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 14-15, 81-100.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Boyd, C. P. (2000a). *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional: 1875-1975*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- Boyd, C. P. (2000b). Violencia pretoriana del Cu-Cut! Al 23-F. En S. Juliá (dir.), *Violencia política en la España del siglo XX* (pp. 289-325). Madrid: Taurus.
- Brasó, J., y Torrebadella, X. (2015a). "El marro", un juego tradicional y popular en la educación física española (1807-1936). *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 697-719.
- Brasó, J., y Torrebadella, X. (2015b). Anàlisi i classificació dels jocs de la infància de Joan Amades en funció de la seva lògica interna i del gènere dels seus practicants (1674-1947). *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8(2), 18-42. DOI. 10.1344/reire2015.8
- Cánovas del Castillo, A. (1854). *Historia de la decadencia de España...*, Madrid: Biblioteca Universal.

- Cardona, G. (1983). *El poder militar en la España contemporánea hasta la guerra civil*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Cardona, G. (1990). *El problema militar en España*. Madrid: Historia 16.
- Casals, M. (ca. 1930). *Gimnasia, juegos y deportes. Manual de educación física recreativa*. Barcelona: Casals.
- Castillejo, E. (2008). *Mito, legitimación y violencia simbólica en los manuales de historia del franquismo (1936-1975)*. Madrid: UNED.
- Centro Técnico (1912, 22 de septiembre). Los Grandes centros de enseñanza-Málaga-Centro Técnico. *La Unión Ilustrada*, p. 2.
- Cervera, J. (1906, 15 de julio). Transformación de la enseñanza militar en España. *Revista Técnica de Infantería y Caballería*, 2, 81-84; 1 de agosto, 3, 119-126.; 15 de agosto, 4, 161-165; 1 de septiembre, 5, 233-239.
- Clausewitz, K. (1984). *De la guerra*. Barcelona: Labor.
- Costa, J. (1901). *Oligarquía y caciquismo como la forma actual de gobierno en España: urgencia y modo de cambiarla*. Madrid: Establecimiento Tipográfico de Fortanet.
- Darder, F. de A. (1879, 2 de marzo). Tiro al pichón. *Revista Universal Ilustrada*, p. 1-2.
- De Aramburu, Á. (1917a). *Caza menor*. Barcelona: Lib. Sintés.
- De Aramburu, Á. (1917b). *Caza mayor y acuática*. Barcelona. E. Ibérica.
- De Hortueta, J. (1935). *Cartilla para la historia del tiro del pichón en Madrid*. Madrid: s.e.
- De los Santos, E. (1926, 1 de septiembre). Los Infantes Don Juan y Don Gonzalo, tiradores. *Armas y Deportes*, p. 6.
- De Puelles, M. (2017). *Política educativa en perspectiva histórica. Textos escogidos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- De Riquer, B. (2001). *Escolta, Espanya. La cuestión catalana en la época liberal*. Madrid: Marcial Pons.
- Del Pozo, M. del M. (2000). *Currículum e identidad nacional. Regeneracionismo, nacionalismo y escuela pública (1890-1939)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Delegación Nacional de Deportes (1954). *Enciclopedia general de los deportes*. Madrid: Delegación Nacional de Deportes.
- Desde Sevilla (1896, 30 de abril). *Crónica del Sport*, 8, p. 116-117.
- Díaz Benzo, A. (1900, 25 de noviembre). La reforma más difícil. *La Nación Militar*, p. 809-810.
- El Tiro Nacional (1904, 1 de febrero). Fiesta del Árbol. *El Liberal*, p. 1.
- Elschenbroich, D. (1979). *El juego de los niños. Estudios sobre la génesis de la infancia*. Madrid: Zorro.
- Escuela Central de Profesoras y Profesores de Gimnástica (1887). *Disposición legislativa, Reglamento y programas oficiales*. Madrid: Tip. de Manuel G. Hernández.
- Escuelas del Ave María (1932). *Historia de España*. Granada: Imprenta Escuelas del Ave María.

- Federación Gimnástica Española (1898). *Estatutos de la Federación Gimnástica Española*. Barcelona: Imp. y Lit. de José Cunill y Sala.
- Federación Gimnástica Española (1901, 24 de febrero). Gimnástica. *Los Deportes*, pp. 117-118.
- Fernández-Villabrille, F. (1847). *Los juegos de la primera edad*. Madrid: Est. Tip. de Francisco P. Mellado.
- Fernández, A. (1852). *Los juegos de las diferentes edades, en todos los pueblos del mundo, desde la antigüedad más remota hasta nuestros días. Primera Serie. Juegos y diversiones de la infancia y de la juventud*. s.l. (Madrid): Biblioteca Universal.
- Ferraz-Lorenzo, M., & Alonso-Delgado, V. (2015). Un modelo educativo sui géneris: las escuelas de formación pre-militar y militar en España (1912-1936). Estudio particular de lo acontecido en las Islas Canarias. *Revista História da Educação*, 46(19), 113-130.
- Ferrer, D. (1893). *Programa de lecciones de gimnasia explicadas por el profesor de esta asignatura*. Barcelona: Imp. J. Farriols y Amal.
- Ferrer, E. (1919). *Resumen de las lecciones teóricas y prácticas de gimnástica* (7ª ed.) Palma de Mallorca: Est. Tip. de Francisco Soler.
- Foucault, M. (1975/2012). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Foucault, M. (1998). *Genealogía del racismo*. La Plata: Altamira.
- Galera, A. D. (2015). Educación física y protección a la infancia en la I Restauración (1875-1931). Regulaciones laborales e instituciones complementarias escolares. *Cabás*, 13, 1-37.
- García Fraguas, J. E. (1896). *Tratado racional de gimnasia y de los ejercicios y juegos corporales; t. III*. Madrid: Viuda de Hernando y Cía.
- García García, J. (2015). *El origen del deporte femenino en España*. Madrid: Jorge García García.
- García García, J. M. (2014). Orígenes del Campeonato de España de tiro al blanco con fusil. *Actividad física y deporte: ciencia y profesión*, 21, 23-35.
- García-Fraguas, J. E. (1894). *Tratado racional de gimnástica y de los ejercicios y juegos corporales...*, t. II *Teoría general de la gimnástica y del Sport*. Madrid: Viuda de Hernando y Cía.
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education: a pedagogy for the opposition*. New York [etc.]: Bergin & Garvey.
- González Calleja, E. (1988). *La hispanidad como instrumento de combates. Raza e imperio en la prensa franquista durante la guerra civil española*. Madrid: CISC.
- González Calleja, E. (1998). *La razón de la fuerza: orden público, subversión y violencia política en la España de la Restauración (1875-1917)*. Madrid: CSIC.

- González Calleja, E. (1999). *El Máuser y el sufragio. Orden público, subversión y violencia política en la España de la Restauración (1917-1931)*. Madrid: CSIC.
- González Calleja, E. (2008a). Brutalización de la política y banalización de la violencia en España entreguerras. En C. Navajas y D. Iturriaga (coord.), *Crisis, dictaduras y democracias. I Congreso Internacional de Historia de nuestro tiempo* (pp. 23-38). Logroño: Universidad de la Rioja.
- González Calleja, E., y Souto, S. (2007). De la Dictadura a la República: orígenes y auge de los movimientos juveniles en España. *Hispania*, 67(225), 73-102.
- González Calleja, E. (2008b). La cultura de guerra como propuesta historiográfica: una reflexión general desde el contemporaneísmo español. *Historia Social*, 61, 69-87.
- Grandes Fiestas Deportivas de Barcelona (1907, 20 de junio). *El Mundo Deportivo*, p. 2.
- Guts Muths, J. C. F. (1796). *Spiele zur uebung und erholung des körpers und geistes, fur die jugend*. Schnepfenthal: Verlage der Buchhandlung der Erziehungsanstalt.
- Hernández Vázquez, M., y Ruiz Vicente, D. B. (2005). Tiro Nacional: preparación para la Guerra. *X Congreso Internacional de Historia del Deporte, Sevilla 2 al 5 de noviembre de 2005*. Sevilla: Universidad Pablo Olavide. Tomado el 8 de abril de 2018 de <http://www.cafyd.com/HistDeporte/htm/pdf/1-2.pdf>
- Hobsbawn, E. (2009). *Guerra y paz en el siglo XXI*. Barcelona: Diario Público.
- Iradier, T. (1899, 15 de diciembre). El ejército es la patria. *Revista Técnica de Infantería y Caballería*, 12, 249-256.
- J. P. T. (1903, 8 de febrero). Desde Murcia. *Los Deportes*, p. 87.
- Jensen, G. (2014). *Cultura militar española. Modernistas, tradicionalistas y liberales*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- Jentzer, K. (1921). *Juegos educativos al aire libre y en casa*. Madrid: Ed. Francisco Beltrán Librería Española y Extranjera.
- Juliá, S. (2005). *Historia de las dos Españas*. Madrid: Taurus.
- Key, E. (1906). *El siglo de los niños*. Barcelona: Herrich y C^a.
- La Correspondencia Militar (1910, 12 de noviembre). La educación patriótica. *La Nación Militar*, pp. 361-364.
- La Porte, P. (2012). La práctica internacional de las disculpas de estado: España, Marruecos y el Rif en el centenario del protectorado (1912-2012). *Revista electrónica de estudios internacionales (REEI)*, 24, 13-18.
- Lázaro, L. M. (1983). Crisis del 98 y regeneracionismo conservador. Los Batallones escolares en Valencia, 1904-1910. Valencia: Ediciones Rubio Esteban.
- Le Golf, J. (1991). *El Orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. Barcelona: Paidós.
- Llorens, M., y Torrebadella, X. (2017). *La gimnástica o escuela de la juventud (1807): primer libro de educación física escolar y génesis de un discurso pedagógico*. *Revista de Investigación en Educación*, 15(2), 122-139.

- López Gómez, S. (1926, 15 de mayo). Notas sobre educación física. *Armas y Deportes*, p. 4-5.
- López, F. (1855). *Recreo de la infancia. Colección de juegos para niños de ambos sexos*. Madrid: Imp. de D. Antonio Pérez Dubrull.
- Macías, R. (1899). *El problema nacional. Hechos. Causas. Remedios*. Madrid: Librería General de Victoriano Suárez.
- Madariaga, F. (1903, 6 enero). Juguetes para niños. *La Correspondencia Militar*, p. 3.
- Manjón, A. (1897). *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1897 a 1898 en la Universidad Literaria de Granada (2ª ed.)*. Granada: Imp. y Lib. de José de Guevara.
- Manjón, A. (1900). *El pensamiento del Ave-María. Colonia escolar permanente establecida en los Cármenes del Camino del Sacro-Monte de*. Granada: Imp. de las Escuelas del Ave-María.
- Manjón, A. (1910). *Las escuelas laicas*. Barcelona: Herederos de Juan Gili.
- Martínez del Campo, L. G. (2013). La educación del gentleman español. La influencia británica sobre la elite social española (1898-1936). *Ayer: Revista de Historia Contemporánea*, 89(1), 123-144.
- Masferrer, N. (1906, 22 de noviembre). Servicio obligatorio. *El Mundo Deportivo*, p. 2.
- Maspons, F. (1874). *Jochs de la infancia*. Barcelona: Estampa de Frederich Martí y Cantó.
- McLaren, P. (2015). Pedagogía Crítica y Lucha de Clases en la Era del Terror Neoliberal. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 4(2), 29-66.
- Medel, F. (1906, 29 de diciembre). La instrucción militar obligatoria. *Los Deportes*, pp. 997-998.
- Ministerio de Guerra (1906, 28 de octubre). Lo del día. Las reformas militares. *La Correspondencia de España*, pp. 1-2.
- Ministerio de la Guerra (1913, enero). Escuelas Militares. *Revista técnica de la Guardia Civil*, 37, 49-64.
- Moreno Luzón, J. (2013). Alfonso el Regenerador. Monarquía escénica e imaginario nacionalista español, en perspectiva comparada (1902-1913). *Hispania*, 83(224), 319-348. DOI: 10.3989/hispania.2013.009
- Morete, L. (1900). *La Moral de la derrota*. Madrid: G. Juste.
- Mosse, G. (2000). *La imagen del hombre. La creación de la moderna masculinidad*. Madrid: Talasa.
- Mosse, G. (2005). *La nacionalización de las masas. Simbolismo político y movimiento de masas en Alemania desde las Guerras Napoleónicas al Tercer Reich*. Madrid: Marcial Pons.
- Mosse, G. L. (2016). *Soldados Caídos. La transformación de la memoria de las guerras mundiales*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

- Mosso, Á. (1894). *La educación física de la juventud*. Madrid: Librería de José Jorro.
- Naharro, V. (1818). *Descripción de los juegos de infancia, los mas propios a desenvolver sus facultades físicas, marales, y para servir de abecedario gimnástico*. Madrid: Imp. que fue de Fuentenebro.
- Otero, E. (2005). Jugar a soldados y educar para la paz. Un análisis en perspectiva histórica. En P. Dávila y L. M. Naya (coord.), *La infancia en la historia: espacios y representaciones LXIII Coloquio de Historia de la Educación* (pp. 430-440). Donostia: Erein.
- Otero, E. (2010). Childrens literature in wartime: the magazine “Los Niños” (1870-1877). *History of Educayion & Children’s Literature*, 5(1), 210-237.
- Payà, A. (2009). Jugar a la guerra i a la pau. Breu historia dels discursos ludicopedagògics en els segles XIX i XX. *Aloma. Revista de Psicologia, Ciències de l’Educació i l’Esport*, 25, 119-136.
- Pedregal, F. (1895). *La educación gimnástica*. Madrid: Imp. de los Hijos de M. G. Hernández.
- Peña Pérez, F. J. (2010). La sombra del Cid y de otros mitos medievales en el pensamiento franquista. *Norba. Revista de historia*, 23, 155-177.
- Peypoch, L. (1915). *Tiro*. Barcelona: Lib. Sintés.
- Pradera, J. (2014). *La mitología falangista (1933 a 1936)*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Pritchard, D. M. (2015). Deporte y democracia en la Aneas Clásica. *El futuro del pasado*, 6, 69-86. [http:// dx.doi.org/10.14516/fdp.2015.006.001.002](http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2015.006.001.002)
- Puell de la Villa, F. (1996). *El soldado desconocido. De la leva a la “mili” (1700-1912)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Quiroga, A. (2004). «Los apóstoles de la patria». El ejército como instrumento de nacionalización de masas durante la Dictadura de Primo de Rivera. *Mélanges de la Casa de Velázquez. Nouvelle série*, 34(1), 243-272.
- Raiter, B. (2015). “Que cada ciudadano sea un buen tirador”. Ciudadanía y Nación a través de los editoriales de Tiro Nacional Argentino. *PolHis. Revista Bibliográfica del Programa Interuniversitario de Historia Política*, 15, 47-65.
- Ribas de Pina, M. (1927, 1 de enero). El tiro escolar. *Armas y Deportes*, p. 5.
- Rippes, R. (1903, 17 de octubre). Batallón infantil en Murcia. *El Liberal*, p. 2.
- Rivilla, G. (2014). La teórica universalización del servicio militar: la Ley de 1912. En M. Fernández Rodríguez (coord.), *La guerra y el conflicto como elementos dinamizadores de la sociedad: instituciones, derecho y Seguridad* (pp. 9-78). Valladolid: Asociación Veritas para el Estudio de la Historia, el Derecho y las Instituciones.
- Rodríguez García, L. (1900). *El tiro nacional como elemento indispensable de educación del ciudadano*. Madrid: Tip. Cecilio Egaña.

- Romero, J. (1926, 1 de febrero). Los concursos de tiro ¿cómo deben organizarse? *Armas y Deportes*, pp. 1-2.
- Ruiz-Ferry, R. (1915, 5 de junio). Tiro de Pichón. *Heraldo Deportivo*, p. 13-16.
- Sampérez, L. (1906, 18 de octubre). Los desastres de los pueblos por falta de la educación física. *El Mundo Deportivo*, p. 2.
- Sanz, E. (1910, 30 de marzo). Institución Madrileña de Amigos de la Infancia. *La Ilustración Militar*, pp. 88-89.
- Soldado, J. (1899, 1 de octubre). Sobre el servicio militar obligatorio. *Revista técnica de infantería y caballería*, 7, 321-326.
- Soldevila, F. (1907). *El año político 1906*. Madrid: Imp. De Ricardo Rojas.
- Soto, N. (1903, 20 de diciembre). Tiro nacional. *La Nación Militar*, pp. 399-405.
- Tiro Nacional (1900, 1 de julio). Tiro Nacional. *Los Deportes*, p. 405.
- TN (1925, 1 de abril). El ser tirador se merece más. *Armas y Deportes*, p. 1-3.
- Tonezzer, E. (2006). Il tiro a segno in trentino: identità e preparazione alla guerra in una regione di frontiera (1870-1914). En J. Aquesolo (coord.), *Sport and Violence* (pp. 320-327). Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- Tonezzer, E. (2006). Il tiro a segno in trentino: identità e preparazione alla guerra in una regione di frontiera (1870-1914). En J. Aquesolo (coord.), *Sport and Violence* (pp. 320-327). Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- Torreadella Flix, X. (2014). Regeneracionismo e impacto de la crisis de 1898 en la educación física y el deporte español. *Arbor*, 190 (769): a173. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2014.769n5012>
- Torreadella-Flix, X. (2016). La bibliografía gimnástica y deportiva de la educación física en el ejército español (1808-1919). Textos en contexto social. *Revista Universitaria de Historia Militar*, 5(9), 173-192.
- Torreadella-Flix, X., Olivera-Betrán, J., M-Bou, M. (2015). Origin and Institutionalisation of Sports and Gymnastics Associations in Nineteenth-Century Spain (1822-1900). *Apunts. Educación Física y Deportes*, 119, 7-54. DOI: [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.\(2015/1\).119.01](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.(2015/1).119.01)
- Torreadella-Flix, X., y Olivera, J. (2016). Institucionalización del fútbol en el ejército español (1919-1920). Orígenes del patriotismo futbolístico nacional. *El Futuro del Pasado*, 7, 497-532.
- Torreadella-Flix, X., y Vicente-Pedraz, M. (2017). En torno a los orígenes del fútbol como deporte escolar en España (1883-1936). De moda recreativa a dispositivo disciplinario. *Educación Física y Ciencia*, 19(1), e018. <https://doi.org/10.24215/23142561e018>
- Torreadella, X. (2013). Cuerpos abandonados y rescatados. La educación física en los orfanatos españoles del siglo XIX. *Cabás*, 10, 11-28.

- Torrebadella, X. (2015). Los batallones infantiles en la educación física española (1890-1931). *ODEP. Revista Observatorio del Deporte*, 1(1) 32-70.
- Torrebadella, X. (2017a). Fragmentos para el análisis crítico de una relación hispano-cubana en torno a la educación física y el deporte (1808-1898). *Cuadernos del Caribe*, 24, 50-75.
- Torrebadella, X. (2017b). La militarización de la educación física escolar. Análisis de dos imágenes publicadas en la prensa de Barcelona de principios del siglo XX. *Historia Social y de la Educación*, 6(1), 78-108. doi:10.17583/hse.2017.2393
- Torrebadella, X., y Arrechea, F. (2015). *Los orígenes de una ciudad olímpica. La vida gimnástica-deportiva en la Barcelona decimonónica*. Madrid: CIHEFE.
- Torres Campos, R. (1902, 15 de julio). Sobre educación militar. *Revista Técnica de Infantería y Caballería*, 2, 63-68.
- Valletti, F. (1893). *Storia della ginnastica*. Milano: Ulrico Hoepli.
- Varela, J. (1991). El cuerpo de la infancia. Elementos para una genealogía de la ortopedia pedagógica. En *Sociedad Cultura y Educación. Homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón* (pp. 229-248). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Vázquez García, F. (2001). El discurso médico y la invención del homosexual (España 1840-1915). *Asclepio: Revista de historia de la medicina y de la ciencia*, 53(2), 143-161.
- Vázquez García, F., y Cleminson, R. (2011). *Los invisibles: Una historia de la homosexualidad en España, 1850-1939*. Granada: Comares.
- Viada, A. (1903). *Manual del Sport*. Madrid: Adrián Romo.
- Vilanou, C. (2012). Futbol i paisatge metropolità: Joan Crexells descriu un partit jugat per l'Arsenal (1923) i Ferran Soldevila en comenta un altre del Manchester (1928). En C. Vilanou y J. Planella (coord.), *Cos, esport i pedagogia: Històries i discursos* (pp. 267-283). Barcelona: UOC.
- Zozaya, L. (1900, 8 de junio). Tiro de Pichón. *La Ilustración Española y Americana*, pp. 334-335.