

CELESTINA VIGNEAUX CIBILS (1878-1964): el compromiso con una idea de escuela concebida como un hogar de salud y cultura para todo el mundo

Celestina Vigneaux Cibils (1878-1964): compromisso com uma ideia de escola
concebida como uma casa de saúde e cultura para todos

Celestina Vigneaux Cibils (1878-1964): commitment to an idea of school
conceived as a home of health and culture for everyone

JORDI GARCIA FARRERO*, RAÚL NAVARRO ZÁRATE

Universitat de Barcelona, Barcelona, Espanha. *Autor correspondiente. E-mail: jgarciaf@ub.edu.

Resumen: En este artículo los autores se aproximan a la figura de Celestina Vigneaux (1878-1964) que forma parte de la primera generación del movimiento de la renovación pedagógica. Este estudio viene motivado por dos razones: de un lado, fue la maestra que introduzco las cantinas escolares como práctica higienista pero también educativa y cultural y, de otro, llevó a cabo el método de Maria Montessori en una escuela pública de la ciudad de Barcelona. Todo ello representa una oportunidad para recuperar la memoria histórica de una maestra con una formación y pensamiento pedagógico muy sólidos. Su nombre no puede caer en el olvido ni ser eclipsado por las trayectorias biográficas también interesantes de su marido (Pere Coromines) y alguno de sus hijos (Joan Coromines). Se trata, pues, de un estudio que se ha llevado a cabo a través de la hermenéutica de los principales textos publicados por parte de Celestina Vigneaux, los principales autores contemporáneos de dicha maestra y, por supuesto, obras referentes de la Historia de la Pedagogía catalana.

Palabras clave: renovación pedagógica; cantina escolar; Montessori; historia de la pedagogía catalana.

Resumo: Neste artigo, os autores analisam a figura de Celestina Vigneaux (1878-1964), que fez parte da primeira geração do movimento de renovação pedagógica. Este estudo é motivado por duas razões: por um lado, ela foi a professora que introduziu as cantinas escolares como uma prática higienista, mas também educacional e cultural e, por outro, ela aplicou o método de Maria Montessori em uma escola pública na cidade de Barcelona. Tudo isso representa uma oportunidade de recuperar a memória histórica de uma professora com uma formação e um pensamento pedagógico muito sólidos. Seu nome não pode cair no esquecimento ou ser ofuscado pelas trajetórias biográficas igualmente interessantes de seu marido (Pere Coromines) e de alguns de seus filhos (Joan Coromines). Trata-se, portanto, de um estudo que foi realizado por meio da hermenêutica dos principais textos publicados por Celestina Vigneaux, dos principais autores contemporâneos dessa professora e, evidentemente, de obras de referência na História da Pedagogia Catalã.

Palavras-chave: renovação pedagógica; cantina escolar; Montessori; história da pedagogia catalã.

Abstract: In this article the authors approach the figure of Celestina Vigneaux (1878-1964) who is part of the first generation of the pedagogical renewal movement. This study is motivated by two reasons: on the one hand, she was the teacher who introduced school canteens as a hygienist but also educational and cultural practice and, on the other, she carried out Maria Montessori's method in a public school in the city of Barcelona. All of this represents an opportunity to recover the historical memory of a teacher with a very solid pedagogical training and thinking. Her name cannot fall into oblivion or be overshadowed by the equally interesting biographical trajectories of her husband (Pere Coromines) and some of her children (Joan Coromines). This is, therefore, a study that has been carried out through the hermeneutics of the main texts published by Celestina Vigneaux, the main contemporary authors of this teacher and, of course, reference works of the History of Catalan Pedagogy.

Keywords: pedagogical renovation; school canteen; Montessori; history of Catalan pedagogy.

INTRODUÇÃO

La tarea docente de la Celestina Vigneaux, quien formó parte de una generación de mujeres de primer nivel (Narcisa Freixas, Clementina Arderiu, Carme Karr, Dolors Monserdà, Rosa Sensat, Maria Baldó), representa una contribución muy significativa de los “momentos estelares” vividos en la Historia de la Pedagogía catalana durante el primer tercio del siglo pasado. Lo decimos con estas palabras tan grandilocuentes, prestadas, como es evidente, de una de las obras más conocidas de Stefan Zweig (2007), *Momentos estelares de la humanidad: catorce miniaturas historicas*, porque sirven para poner de manifiesto lo que realmente significó, es decir, un punto de inflexión en materia educativa en estos años considerados de oro. Nos estamos refiriendo, como después desarrollaremos con más detalle, a las primeras escuelas ensayo, con las primeras cantinas escolares, que aplicaron el método de la María Montessori (1870-1952) en la ciudad de Barcelona.

El impulso por renovar la escuela pública desde las instituciones municipales empezó con la aprobación del Presupuesto Extraordinario de Cultura (1908). Su elaboración anduvo a cargo de Pere Coromines (1870-1939)¹, marido de Celestina Vigneaux y, la colaboración de Lluís de Zulueta, Ignasi de Janer y Hermenegildo Giner de los Ríos con el apoyo de los regidores Francesc Puig, Pere Rahola, Albert Bastardes, Francesc Layret y Francesc Magrinyà, pretendía resolver la situación de las escuelas en la ciudad de Barcelona; enlazando esta voluntad con el movimiento renovador de la escuela nueva que estaba esparcido en gran parte del continente europeo. No puede extrañar que se abordaran cuestiones tan capitales como la coeducación, la enseñanza en catalán o la neutralidad religiosa (Ajuntament Constitucional de Barcelona, 1908). Es posible que este embrionario modelo educativo al sintonizar tanto con el espíritu de la Institución Libre de Enseñanza como con el pensamiento escolar laico, fuera motivo de críticas muy contundentes por parte de diferentes sectores de la sociedad (las fuerzas conservadoras lo combatieron por laicista y, los lerrouxistas, por catalanista) y, como consecuencia de este ambiente tan hostil contra este presupuesto, finalmente dicho modelo educativo fuese retirado ante las presiones sociales y políticas (Arada Acebes, 2008).

Sin embargo, cabe señalar que dejó poso en el Ayuntamiento de Barcelona porque después llegó la creación de la Comisión de Cultura del Ayuntamiento de Barcelona (1915). Su misión fue la de administrar las siguientes instituciones: las escuelas nacionales, los grupos escolares, la escuela de ciegos, la de sordomudos y anormales, la escuela de arte y de música, las escuelas de labores y de corte para la mujer, el fomento de instituciones culturales, las bibliotecas, exposiciones, archivos y publicaciones municipales (Aisa, 2008). Tampoco nos podemos olvidar de la presencia de la asesoría técnica de esta comisión, la cual estaba dividida en tres secciones

¹ Para saber más de este intelectual importante, debe consultarse la siguiente publicación: Izquierdo (2009).

(Pedagogía, Arquitectura Escolar e Higiene Escolar) y, que Manuel Ainaud Sánchez (1885-1932) (Domènech, 1995) fue el jefe de un equipo que estaba formado por figuras tan importantes como Josep Goday (Cubeles & Cuixart, 2008), Enric Mias, Ventura Gassol (Pérez, 2022) y Artur Martorell (AAVV, 1994). Su principal misión fue la de resolver el problema escolar de la ciudad que incluía la extensión de la escolarización, la construcción de edificios y la ampliación de las plazas escolares siguiendo el modelo de escuelas-palacio. Por todo ello, no tiene nada de extraño que el 1917 se aprobara el Plan General de Distribución de los Edificios Escolares que tenía la previsión de construir diferentes escuelas con capacidad para veinte mil quinientos alumnos (Ajuntament de Barcelona, 1922), como fue el caso de los grupos escolares “Baixeras” y la escuela “La Farigola” (Cañellas & Toran, 2020).

Ahora bien, este movimiento pedagógico que pretendía cambiar el lamentable estado de la enseñanza pública en España contribuyó a la aprobación del Patronato Escolar (1922), un organismo mixto entre el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y el Ayuntamiento de Barcelona para gestionar todos estos centros educativos, seleccionar a los maestros y preparar su formación se encaminó prioritariamente a la renovación pedagógica. Es muy conocido que el Patronato también fue motivo de discusión entre diferentes políticos y periodistas de la época. En esta ocasión, la discusión consistió en la idoneidad de establecer un modelo escolar genuinamente catalán, o el que representaba el Patronato Escolar, que era más bien fruto de una visión pragmática y pactista con el gobierno español que, por un lado, brindaba la oportunidad de tener cierta autonomía en materia educativa para impulsar otras iniciativas socioeducativas (colonias escolares, Instituto de Cultura y Biblioteca Popular de la Mujer) pero, por otro lado, era evidente que los centros educativos integrados al Patronato tenían que obedecer las directivos del ministerio. Dicho esto, ahora nos centramos en la obra pedagógica de Vigneaux que empieza primero en la ciudad de Madrid a finales del siglo XIX.

LA TAREA HIGIENISTA DE LA ESCUELA PARA GARANTIZAR UN DESARROLLO INTEGRAL

Una ventaja de las cantinas, y muy grande por cierto, es que favorece y regulariza la asistencia escolar [...]. Otros beneficios nos ofrece la Cantina; mediante ella la obra educativa de la escuela es más extensa: la maestra que cuida a los niños durante la comida, les enseña a masticar bien los alimentos, a comer con limpieza, a no mancharse, adquirir buenas maneras, a que los mayores ayuden a los pequeños, a que sepan poner bien las mesas y servirse, y fomentar así el compañerismo entre todos (Vigneaux, 1915, p. 160).

En el artículo número 13 del Real decreto sobre la organización de las Juntas Locales de Primera Enseñanza (S/A, 1908) se puede leer claramente: “Fomentar el establecimiento de Cajas escolares, Asociaciones protectoras de 1a. infancia, cantinas, colonias de vacaciones y cuantas instituciones puedan ser beneficiosas al mayor éxito y difusión de la enseñanza primaria”. No obstante, es evidente que dicha conquista higiénica-escolar, la cual no supone una etapa final en este trayecto tal como se hace patente en los esfuerzos politicoeducativos durante los años posteriores (Comas & Correas, 1935; Ruiz & Palacio, 1999), fue el resultado de diferentes iniciativas anteriores.

Matilde García del Real (1856-1932) explica, en el artículo *Obra circum-escolares* (1910), que esta práctica tiene un origen marcadamente francés. Hay que situarlo en 1849 cuando la Guardia Nacional dedicó un poco de dinero a los alumnos indigentes de las escuelas municipales de la ciudad de París y, más tarde, Victor Duruy (1811-1894) tuvo la voluntad de crear, desde el Ministerio de Instrucción Pública francés, una “Caja escolar” en cada municipio para todos los alumnos. Tampoco hay que olvidarse de las obras de beneficencia de diferentes congregaciones religiosas.

En cualquier caso, la consigna del ministro mencionado era la siguiente:

[...] podría dar 1º á los mejores alumnos, á los más asiduos, recompensas en libros, en ropas, en cartillas de la Caja de Ahorros, y aun en útiles de trabajo; 2º, á los niños pobres, á los que vienen durante el invierno de una habitación lejana, la Caja escolar puede darles zuecos, algunos abrigos que los protejan contra el frío y la lluvia, y alimentos calientes (García del Real, 1910, p. 83).

Todo ello se logró por el establecimiento de la enseñanza obligatoria (1882) y representa, según la maestra Matilde García del Real (1910), la primera idea de las Cantinas escolares para fomentar la salud en la infancia. Pero: ¿qué es realmente una cantina escolar? ¿cuál es su funcionamiento? ¿cuándo se empezó a implementar en España? y ¿cómo se gestó la implicación de la Celestina Vigneaux? Vayamos por partes.

En primer lugar, se puede afirmar que la creación de cantinas escolares en España está ligada a dos nombres: Carmen Rojo Herráiz (1846-1926) y Matilde García del Real. La primera de ellas fue la directora de la Escuela Normal Central de Maestras (1882-1917), institución en la cual Celestina se formó con una calificación de excelente después de haber pasado por la Normal de Tarragona dirigida por Clotilde Sánchez (1894) y, además, fue socia fundadora de la Liga Protectora de la Educación Nacional y presidenta fundadora de la Asociación de Caridad Escolar (1902) que representó el impulso definitivo para hacer realidad las cantinas escolares como práctica educativa (Asociación de Caridad Escolar (1902)). Es evidente que todas estas iniciativas colectivas perseguían, bajo la estela reformista de la Institución Libre de Enseñanza, una voluntad de modernizar y actualizar los establecimientos educativos a través del higienismo.

Un ideario pedagógico que se deja entrever en las páginas de las obras publicadas por parte de Matilde García que también tuvo un papel destacado como inspectora de educación y, por extensión, presidenta de la primera Junta de las Cantinas. En el manual *La escuela de niñas* (García del Real, 19-?)² defiende, por ejemplo, que las escuelas tengan una cantina para poder brindar una buena alimentación a sus alumnos y, por extensión, una formación higienista a través de conversaciones entre la maestra y sus alumnas (alimentación, respiración, vida en el campo, luz, traje, limpieza corporal, descanso, excursiones). Después, conviene destacar su traducción del libro *La educación maternal en la escuela* de Pauline Kergomard (1906). Esta maestra francesa, que tenía vínculos familiares con el geógrafo Élisée Reclus, a pesar de los dos provenían de tradiciones pedagógicas e ideológicas diferentes dado el anarquismo manifestó de este geógrafo tan importante, y llegó a ser Inspectora General de Escuelas Infantiles durante el ministerio de Jules Ferry, consuma una obra en la cual hay un capítulo precisamente sobre las cantinas escolares como un elemento imprescindible en una escuela. Se muestra orgullosa de que esta iniciativa esté tan extendida en la ciudad de París desde las primeras iniciativas empleadas en 1849. Hace un análisis crítico de los menús escolares para defender más presencia de leche para fortalecer el proceso dental y, además, se muestra partidaria de la disminución de la carne, con especial atención la que proviene del cerdo, por las dificultades que los niños pueden tener en la hora de masticar. Tampoco pierde la oportunidad para recordar de la importancia de enseñar a comer correctamente en este espacio escolar como ejercicio de una ciudadanía con etiqueta social.

Por todo esto, no nos puede sorprender la creación de la primera cantina escolar en 1902 a partir de donaciones de particulares. Fue precisamente en la escuela municipal de párvulos número 22, situada en la calle de Guipúzcoa del popular barrio Cuatro Caminos de Madrid³, donde solo tres años antes Celestina Vigneaux había obtenido una plaza en este centro como funcionaria pública. Su nombre también quedó ligado por siempre a esta práctica educativa por su “éxito de funcionamiento” que permitió vincular a grupos de niños y niñas provenientes de una determinada clase social con la escuela (Hernández et al., 2005). No obstante, fue mucho más allá, ya que Celestina Vigneaux, en 1903, tomó posesión de su plaza en una escuela de Hostafrancs de la ciudad de Barcelona (calle de Sarriá 15, ahora Rector Triadó) con las ganas de poner en práctica todo aquello que había aprendido durante su estancia a Madrid. Buena prueba de ello, se observa en el hecho que el día 7 de febrero de 1907 se inauguró oficialmente la primera cantina escolar en la capital catalana. Ella se dedicó con cuerpo y alma hasta el año 1910, después pasó a ejercer de maestra en una escuela de la calle Poniente (ahora Joaquim Costa), la cual —dice— era tan oscura que

² Cabe destacar que esta publicación no especifica el año de publicación.

³ Precisamente en este barrio abrió las puertas la primera Biblioteca Popular en España el 1915. Ver: AAVV (2015).

provocaba defectos a la vista a los niños (Vigneaux, 1933)⁴ y, más tarde, en la calle del Pi número 1. Todas estas escuelas estaban ubicadas en barrios obreros con niños propensos a diferentes dolencias a causa de déficits graves de nutrición e higiene.

La Cantina escolar de Hostafrancs, situada bien cerca del matadero más importante de la ciudad en “[...] un local reducido, aunque dotado de suficiente luz para que en las mañanas soleadas, besen los rayos solares las tiernas cabezas de infantes limpios, alegres, sanos” (S/A, 1909), servía una comida completamente gratuita a todos los niños y niñas gracias a las subvenciones otorgadas por el Ayuntamiento de Barcelona. Bien seguro que la sensibilidad educativa y la tarea en el Negociado de Ingresos y Gastos de su marido, Pere Coromines, fue vital para garantizar económicamente esta iniciativa que también enseñaba hábitos higiénicos (masticar correctamente, comer con pulcritud, saber parar la mesa y servirse) y transmitía cultura durante el recreo (canto, piano). Realmente, cabe resaltar, se supo construir una práctica muy completa, al igual que lo era su menú estándar (Hernández et al., 2005, p. 53):

Lunes: Escudella – Carne de olla – Pan

Martes: Cena – Carne con judías – Pan

Miércoles: Escudella – Carne de olla – Pan

Viernes: Cena – Bacalao con patatas – Pan

Sábado: Escudella – Carne de olla – Pan

Hay otra publicación que hace proselitismo de esta práctica que no podemos olvidar, se trata de: *Cantinas y colonias escolares* (Comas & Correas, 1935). Uno de los autores, Joan Comas (1900-1979) que formaba parte de una dinastía netamente pedagógica (Gabriel o Margalida Comas)⁵, nos dibuja un esbozo muy claro del funcionamiento y sentido de esta práctica educativa. Recordamos que los libros publicados por la *Revista de Pedagogía*, dirigida por parte de Lorenzo Luzuriaga (Menezes, 2014, 2020; Mendez, 2014) que confirma un ambiente institucionista y proclive al movimiento de renovación pedagógica, tienen que ser percibidos como un medio y un altavoz para hacer circular unas determinadas ideas educativas en la población en general. Claramente hay una intención de propaganda, basada en la tarea de difundir para influenciar y transformar la realidad no deseada (Alatamira, 1913). Todo ello quedó estancado y mutilado, como tantas otras cosas, con la llegada del franquismo, que representó un detrimento en la construcción de una cosmovisión que ya no quedó en manos del público lector, sino de una censura que defendía una única imagen del mundo que respondía a la visión del nacionalcatolicismo con una

⁴ Existe una película que narra una serie de hechos verídicos que acontecieron en esa misma calle y años que vale la pena tener en cuenta para entender la realidad social dicha escuela: *La vampira de Barcelona* (2020) dirigida por Lluís Danès.

⁵ Delgado (2009).

concepción totalitaria. El refugio de esta generación fue América Latina y, concretamente, Argentina puesto que pasó a ser la puerta de acceso de la cultura escrita para países como Uruguay, Chile y Paraguay a través de la Editorial Losada que continuó la obra de las publicaciones de la *Revista de Pedagogía*.

De igual manera, recordemos que la obra *Cantinas y colonias escolares* tiene tres partes: consideraciones fisiológicas, aspecto educativo y aspecto administrativo. En la primera de ellas se pueden captar las funciones de la alimentación (reparar energías gastadas, desarrollo del organismo, almacenar reservas), la tipología de raciones que pueden ser configuradas (sostenimiento o crecimiento), el análisis de los alimentos según los principales elementos (Hidratos de carbono, Grasas, Albuminoides, Calorías). En fin: se defiende que “[...] la ración alimenticia que conviene al niño de edad escolar es la que facilite un crecimiento normal sin provocar alteraciones digestivas” (Comas & Correas, 1935, p. 10) mientras se dialoga con autores de referencia de este campo (Cruchet, Genevrier, Renault, Balland, Binet).

La educación se presenta como un aspecto imprescindible para convertir este espacio en una cantina escolar, en vez de un comedor de caridad que solo tiene la misión de repartir comer en la población más desfavorecida. Con este propósito se plantea una práctica educativa dirigida a toda la comunidad educativa, tanto por las familias que pagan una cuota como por los niños que son subvencionados por las administraciones públicas. También se plantea un funcionamiento determinado: la distribución de las mesas en el comedor, los cargos desarrollados por los niños y niñas (preparar y recoger la mesa, distribuir el pan), las normas higiénicas antes y después de comer (lavar manos, organizar las filas, lavar los dientes) y la importancia que los docentes coman, tal como sucede en un hogar familiar, con los infantes y juntos al mismo tiempo.

También menciona que las cantinas escolares generan un tiempo muy valioso, desde una perspectiva educativa, que se genera entre el momento de acabar de comer y se vuelven a retomar las actividades propiamente de la escuela. Joan Comas plantea la opción del juego libre (libros, radio, piano, gramófono) o bien el reposo absoluto. En este sentido, vale la pena reproducir la crónica periodística de la fiesta celebrada, en motivo de los dos años de la creación de la cantina escolar en Hostafrancs, porque nos ofrece contenido pedagógico muy valioso que no podemos perder de vista. Dice esto:

Después los niños y niñas entonan canciones, dirigidas por el maestro Clavería. Y como una evocación de un cuento campestre de Andersen, como algo exótico en nuestra miserable, mezquina, analfabeta vida escolar, entonan los infantes canciones á la naturaleza, al sol, á las flores, á la vida triunfante. Y las melodías de Grieg y Haendelk aromatizan el ambiente de la cantina y las madres obreras se sienten sobrecogidas por un bienestar, por una delicia inexplicable. Y después recitaron niños y niñas poesías de Mosen Cinto Verdaguer y de Alfonso el sabio (S/A, 1909, p. 2).

En definitiva: la cantina escolar de Hostafrancs fue un ejemplo modélico de educación alimentaria que supo ir más allá con la introducción de clases de cantos, ejercicios rítmicos y bailes populares con la introducción del método Dalcroze (Madureira, 2024) que fomenta la experimentación del movimiento para desarrollar el oído (Cañellas & Torán, 2020).

Tampoco puede sorprendernos dado que en 1914 se estableció la primera Biblioteca Popular Circulante de Barcelona en la escuela de la calle del Pi. Representa claramente un primer antecedente de las bibliotecas itinerantes o bien las bibliotecas escolares como será más adelante, por ejemplo, la de la Escuela de Mar de Pere Vergés (Garcia, 2022). Su inauguración fue todo un acontecimiento en la ciudad con presencia de diferentes autoridades e intelectuales el día de la inauguración. Esta biblioteca, que fue a cargo de la inspectora de primera enseñanza Leonor Serrano y, por supuesto, de Celestina Vigneaux como bibliotecaria, estaba pensada para maestras y niñas. Había servicio de préstamo. El discurso de nuestra maestra reconoce que el fondo de la biblioteca no es completo, pero está muy seleccionado, tanto por las niñas (Perrault, Grimm, Andersen, Verne, Pérez Galdós) como por las maestras (Rousseau, San Agustín, Pestalozzi, Herbart, Montesinos, Alcántara, Concepción Arenal, Ellen Key, Pilar Pascual de San Juan).

Aun así, hace notar que no hay libros escritos en lengua catalana y, como consecuencia de esto, aprovecha el día de inauguración para hacer la petición a autores y editores para enmendar este vacío incomprensible (S/A, 1914), cuestión que tampoco nos puede sorprender teniendo en cuenta su militancia en la lengua y nación catalana. Formaba parte, como Dolors Monserdà y Víctor Català, de la Asociación “Nostra Parla” que era una agrupación básicamente femenina que se había marcado el hito de la

Unitat de la nostra llengua per aconseguir lo qual li tributarà en tot moment un sagrat culte, procurant infiltrar a valencians, mallorquins, rossellonesos y catalans la idea de que la llengua es nostra propia essencia y que l'unitat de la llengua expressa l'unitat de naturalesa espiritual, y d'aquí la necessitat d'una indissoluble germanor per enrobustir y enlaxar la nostra Patria integral (Karr, 1917, pp. 1-3).

“VIVIFICAR” LA REALIDAD ESCOLAR A TRAVÉS DEL MÉTODO MONTESSORI

A la meva escola del carrer del Pi estava satisfeta de les millores materials, però no ho estava pel que feia referència al mètode d'ensenyament. I fou aleshores quan vaig parlar amb el senyor Palau i Vera, fundador del Col·legi Mont d'Or, que havia visitat les “cases de nens” a Roma i que venia entusiasmat pel funcionament de les al·ludides escoles. Vaig llegir detingudament “Il Metodo della

Pedagogia Scientifica” de la Doctora Montessori i els seus principis de la llibertat portada a l’escola, d’educació dels sentits i de preparació dels infants per a assolir independència, em causaren tan profunda impressió que em vaig decidir a fer els més grans sacrificis per poder implantar aquest mètode a la meua escola (Vigneaux, 1933, p. 33, éfasis del autor, nuestra traducción)⁶.

El viaje de 1914 a Roma fue muy importante en la trayectoria docente de la Celestina Vigneaux. Le permitió conocer a María Montessori (1870-1952)⁷ y, por extensión, su método que pasó a formar parte de su ideario pedagógico. Antes de entrar en materia de este vínculo, hay que recordar otra estancia al exterior, del 9 hasta el 28 de julio de 1911, por diferentes ciudades francesas, suizas y alemanas con otros maestros de escuelas públicas (Rosa Sensat, Dolors Cortés, Blanca Martín, Àngels Moncunill, Maria Carbonell, Mercè Padrós, Ferran Gordillo, Basili Jiménez, Vicenç Pinedo, Blai Vernet, Esteve Isern, Llorenç Jou i Josep Udina)⁸. Fue, tal como el que sucedió con la Institución Libre de Enseñanza, otro contacto con el movimiento de renovación pedagógica que le sirvió para completar su formación docente. Parece ser que su interés quedó concentrado, como es lógico, en las escuelas de párvulos y, concretamente, la organización del espacio, grupos de edades, clases, materiales, año lectivo, contenido curricular, horario y las cantinas escolares (AAVV, 1912).

Centrados ahora con la relación con Montessori. Consideramos que no se puede entender sino lo enmarcamos en un contexto social y político, es decir, el proyecto político de la Mancomunidad de Cataluña (1914-1925) con los presidentes Enric Prat de la Riba y Josep Puig i Cadafalch al frente de esta obra de estado. Recordamos que se concretó a partir de estas líneas de actuación:

[...] la recerca i la producció científica en mans de l’Institut d’Estudis Catalans creat l’any 1907; la tasca de direcció pedagògica de tota l’acció educativa, amb la creació del Consell de Pedagogia l’any 1916, fruit de la transformació del Consell d’Investigació Pedagògica de la Diputació de Barcelona; la labor de difusió cultural impulsada amb l’obertura de biblioteques i amb la creació de

⁶ “En mi escuela de la calle Pi estaba satisfecha de las mejoras materiales, pero no lo estaba por lo que hacía referencia al método de enseñanza. Y fue entonces cuando hablé con el señor Palau i Vera, fundador del Colegio Monte de Oro, que había visitado las “casas de niños” en Roma y que venía entusiasmado por el funcionamiento de las aludidas escuelas. Leí detenidamente “Il Metodo della Pedagogia Scientifica” de la Doctora Montessori y sus principios de la libertad llevada a la escuela, de educación de los sentidos y de preparación de los niños para alcanzar independencia, me causaron tan profunda impresión que me voy decidir a hacer los mayores sacrificios para poder implantar este método en mi escuela”.

⁷ Añadimos esta biografía que es igual de completa como narrativa: Stefano (2020).

⁸ Existe un estudio de este viaje, dado de que Rosa Sensat también participó en él, que vale la pena destacar: Soler (2019).

l'Escola Superior de Bibliotecàries l'any 1915 i, per últim, la millora de l'ensenyament (Vilanou & Soler, 1999, p. 34).

Bien mirado, vale la pena recordar que la tarea principal del Consejo de Pedagogía de la Mancomunidad de Cataluña, bajo la dirección de Eladi Homs, primero, y, después, Alexandre Galí, fue la formación de los maestros con la creación de una biblioteca con más de seis mil volúmenes, las Escuelas de Verano, la publicación de revistas como *Quaderns d'Estudi* o el *Butlletí de Mestres*, los Estudios Normales de la Mancomunidad y, por último, la dotación de becas para viajar al extranjero para establecer contacto con otros maestros europeos del movimiento de renovación pedagógica. He aquí, pues, donde surge la posibilidad de poder establecer un diálogo continuo con Maria Montessori que se inició cuando se pensionó a Joan Palau i Vera para conocer *in situ* la Casa dei Bambini en Roma.

El caso es que el maestro Palau i Vera volvió entusiasmada a Barcelona lo cual queda demostrado con todas las iniciativas que vendrían los años posteriores según se relata en la publicación *L'escola pública de Barcelona i el mètode Montessori* (AAVV, 1933): primer ensayo en la Casa de Maternidad y Expósitos de la Diputación de Barcelona (1913); la asistencia de cuatro maestros (Leonor Serrano, Celestina Vigneaux, Josepa Roig i Maria Villuendas) en el Segundo Curso Internacional de Roma (1914); curso con dos conferencias, cinco lecciones teóricas y cinco prácticas de observación en la Escuela de Verano (1914); creación de una escuela experimental del Método Montessori dirigida por Anna Mascheroni (1915); organización del Primer Curso Internacional dictado por la misma Montessori (1916); fundación de un Seminario-Laboratorio de Pedagogía del Instituto de Estudios Catalanes dirigido por Maria Montessori (1918-1921)⁹.

Efectivamente, Celestina Vigneaux participó activamente en este movimiento catalán partidario de los métodos de montesorianos. Lo hizo, como maestra y directora, desde la primera escuela infantil pública que implantó este método en Barcelona (calle Llúria 112 y, después, Pasaje Menéndez Vigo 6). Le permitió superar aquella “pedagogía de las gradas” en la cual centenares de niños tenían que sentar en unas escaleras de madera mientras escuchaban pasivamente las explicaciones de la maestra. Todo ello quedó sustituido por mobiliario adaptado totalmente a las necesidades infantiles que facilita, según su criterio, el aprendizaje en un sentido visual y del tacto que, además, fomenta su autonomía en la hora de leer, escribir, contar y otras lecciones relevantes (Roig, 1918).

⁹ En 1913, Montessori organizó el primer curso internacional de formación de profesores en Roma. Hoy, las conferencias de este curso están publicadas en el libro *The 1913 Rome lectures*. Al recibir a 87 educadores de al menos ocho países y cinco continentes, Montessori habló sobre su nueva visión de la infancia y su método de educación. Lo más destacado del curso fue la observación de los niños, lo que, según Montessori, les permitió aprender “[...] algo que eu não dou, que um assistente não dá, que ninguém pode dar – a capacidade, a sensibilidade que permitirá a vocês aprender os fatos íntimos revelados pelas próprias crianças. [...] É isso que a professora precisa saber: como observar” (Trabalzini, 2011).

Pero donde encontramos los esfuerzos más importantes de Celestina Vigneaux para que triunfe el Sistema Montessori es en la prensa. Ella fue bastante activa puesto que tenía el convencimiento que era una oportunidad para acabar con la escuela rígida, metódica y reglamentada. Nos referimos, sin lugar a duda, a sus crónicas *De Roma estant* para el diario *El poble català* (Vigneaux, 1914a, 1914b, 1914c). Es interesante leer qué concepciones se presentan de la escuela y de la figura del docente, que siempre van ligadas a una libertad que nunca tiene que incomodar a un tercero. De la escuela, por ejemplo, comenta que tiene que ser un hogar hecho por los seres a quienes se tiene que dar hospitalidad y, al mismo tiempo, un

[...] laboratoris on nosaltres estudiem l'infant, però per què nostres observacions siguin certes és precis que estigui lliure. Ell ha de escollir el seu treball, canviar-lo quan bé li sembli, anar ell mateix a cercar-lo que necessiti, sentir-se o bé treballar assegut en terra, si aquesta posició li és més còmoda" (Vigneaux, 1914b, p. 1).

Por eso: el maestro debe tener el talento de saber observar y esperar, nunca intervenir cuando el niño está jugando con la máxima concentración porque el respeto al niño es el elemento clave de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

UN PENSAMIENTO PEDAGÓGICO QUE TAMBIÉN ES POLÍTICO Y FEMINISTA

¡Ojalá pudiéramos nosotros disponer de grandes patios y dar a la educación física también el cultivo que la salud del niño requiere! Aquellos patios y jardines los envidiamos de veras, como también los locales y la clasificación que allí pueden hacer de los alumnos, dado el número de Maestros con que cuenta cada escuela. Si poseyéramos esto, aseguramos que nuestras escuelas de párvulos estarían a igual altura de los hemos visto en los países visitados (AAVV, 1912, p. 163).

Conviene destacar que la tarea docente de Celestina Vigneaux fue más allá de las escuelas en las cuales impartía sus clases. La desazón de mejorar el estado de la educación le comportó, pues, tres tipos de implicaciones que le permitieron participar en debates públicos tan importantes como el que se desencadenó en Barcelona alrededor del Presupuesto de Cultura del Ayuntamiento (1908). La primera de ellas tiene que ver con los diferentes cargos que asumió: subsecretaria de la sección quinta de la Asamblea Nacional "Amigos de la Enseñanza" (1901), con Carmen Rojo y Matilde García del Real como presidenta y vicepresidenta respectivamente, o bien Decana de la Sección Femenina del Decanato de Maestros Públicos de Barcelona (1909-1915),

situada en el Casal del Maestro (Mendizábal 19, ahora Junta de Comercio). También participó en el comité organizador del Congreso de Primera Enseñanza (1909) que fue básicamente un campo de batalla según el pedagogo Alexandre Galí (1978) y, como ponente, en el de Higiene Escolar (1912) (Véase Bernabeu et al., 2004).

Todas estas actividades se vieron complementadas por la publicación de diferentes artículos a la prensa como ya se ha comentado anteriormente. Se trata de artículos muy importantes ya que es donde hemos podido captar, tal como estamos haciendo en este artículo como fuente principal, el pensamiento pedagógico y político de Celestina Vigneaux. Recordamos que ella no escribió ningún libro en el cual quedara materializado su posicionamiento educativo cuestión que no nos tiene que sorprender si tenemos en cuenta cuál era el mercado del libro, con una carencia importante de papel y un público lector reducido debido al índice de analfabetismo relevante, durante aquellos años. En cualquier caso, ahora podemos destacar que, a raíz de la celebración del Congreso de Higiene Escolar, Vigneaux (1911) defiende la creación de escuelas especiales de higiene y Economía doméstica, cursos de Puericultura, estudio de Higiene en la crianza de los infantes en las Escuelas Normales. En este escrito muestra mucha esperanza por el impacto que pueden tener las reflexiones sobre la Higiene escolar en la realidad de las escuelas de nuestro país.

En las páginas de la prensa también podemos encontrar improntas de su feminismo que iba en la línea de Francesca Bonnemaison, Carme Karr o Rosa Sensat. Se puede resumir con estas palabras: “[...] així procurarem que la dona moderna sigui una síntesi de la dona espiritualment independent i culta i de la dona plena d'amor i d'abnegació pels seus i que fa de la llar el redós amable i pacífic on regna l'ordre i la previsió i on es conreen les essències més pures de l'honradesa i de la virtut”¹⁰ (Sensat, 1935, p. 34, nuestra traducción). De este modo, no nos puede extrañar que fuera partidaria del sufragio femenino (S/A, 1919) y de la International Council Woman porque contribuye, con la Alicia Salomon al frente, a qué “[...] la dona marxi pel camí del progrés i calladament va conquistant els primers drets complint sense soroll els deures primordials com són el treball i l'adquisició de cultura” (Vigneaux, 1914a, p. 2).

Está claro que esta compromiso pedagógico y feminista también formaba parte de un ambiente intelectual y político más bien reformista, republicano y catalanista. Celestina tuvo la suerte, tal como hemos dicho, de formarse junto a los actores clave de la Institución Libre de Enseñanza y de ilustres pedagogos catalanes de la primera oleada del movimiento de renovación pedagógica, pero, no podemos olvidarnos de dos personas muy importantes en su biográfica: Ferriol Cibils y Pere Coromines. El primero de ellos, que era sastre, se ocupó de la crianza de Cestina cuando ella apenas tenía 4

¹⁰ “[...] así procuraremos que la mujer moderna sea una síntesis de la mujer espiritualmente independiente y culta y de la mujer llena de amor y de abnegación por los suyos y que hace del hogar el abrigo amable y pacífico donde reina el orden y la previsión y donde se cultivan las esencias más puras de la honradez y de la virtud”.

años porque sus padres murieron muy jóvenes. Era su tío materno y parece ser que tuvo vínculos masónicos y republicanos por las comarcas gerundenses (Puigbert, 1995).

Pere Coromines y Celestina Vigneaux se conocieron, según explica él mismo (Coromines, 1974), en una excursión de la Institución Libre de Enseñanza a Madrid (1899). Él se encontraba en aquella ciudad después de la condena y destierro a raíz del atentado, de signo anarquista, en la calle de Canvis Nous contra la procesión de Corpus. Durante aquellos años manifestó ciertas simpatías por el movimiento libertario tan presente en nuestro país. Más tarde, defendió posicionamientos más bien catalanistas y republicanos tanto desde la dirección del periódico *El Pueblo catalán* como a nivel político (regidor del Ayuntamiento de Barcelona, diputado a las Cortes, consejero de Justicia y Derecho de la Generalitat republicana y otras responsabilidades), sin olvidar su faceta cultural (Instituto de Estudios Catalanes, Ateneo Barcelonès). Se casaron el 7 de junio de 1902 y tuvieron hasta ocho hijos: Joan, Maria, Carme, Júlia, Jordi y Albert (gemelos) y Hortènsia y Ernest (también gemelos). Ciertamente que en los libros de Historia general e Historia de la Educación su nombre quedó eclipsado, como afirma acertadamente (Miró, 2015), por la fama de su marido y de alguno de sus hijos: Joan Coromines con sus obras *Diccionario critico etimológico castellano e hispánica*, *Diccionario etimológico y complementamos de la lengua catalana* y *Onomasticon Cataloniae*.

REFLEXIONES FINALES

Pensamos que esta evocación nos muestra una maestra que supo leer cuáles eran las principales dificultades de su contemporaneidad (cuidado de la alimentación, higiene, salud física y psíquica de los niños) y, al mismo momento, se ocupó de forjar un ideario educativo muy sólido (Institución Libre de Enseñanza, Maria Montessori, Leonor Serrano, Rosa Sensat, Joan Llongueras). No pudo consolidar toda la trayectoria que se merecía, a raíz de que en 1922 se retiró de la actividad docente a causa de una dolencia pulmonar y, también porque al finalizar la Guerra Civil, se exilió a París y Buenos Aires con su marido. Volvió en 1944 para empezar un exilio interior como tantos catalanes que habían estado comprometidos con los valores republicanos y progresistas hasta su muerte (1964).

Celestina Vigneaux supo concebir una escuela como una *obra circum-escolar* porque una de sus finalidades principales era la de acompañar el desarrollo todas las facultades de los niños armónicamente. Quería superar aquella escuela pensada únicamente como una “fábrica de jorobados y miopes” en la cual los maestros obligaban a los alumnos a permanecer sentados horas y horas leyendo libros que muchas veces no podían comprender. Es evidente que hay una intención de situar al niño en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero lo más interesante de sus prácticas educativas es que este paidocentrismo no supuso que la figura del

maestro y la transmisión cultural (música, canto, biblioteca popular circulando) dejaran de ser menos importantes. Nada va en detrimento de nada, todo son piezas que se tienen que adjuntar para el buen funcionamiento de una institución prepolítica, es decir, de formación de la ciudadanía; pero todavía no de un ejercicio pleno de una ciudadanía que se pretende que sea igualitaria, culta y a través de la mejor convivencia posible.

Todas estas ideas educativas todavía nos continúan interpelando. No hay duda. Y, hoy en día, aún más puesto que nos encontramos en tiempos de emergencia educativa y cultural que se constatan si damos un vistazo a los últimos resultados publicados. Hace falta no perder de vista la experiencia de las escuelas del barrio Cuatro Caminos de Madrid, del barrio de Hostafrancs y la de las calles Ponent, Pi, Roger de Llúria o Pasaje Méndez Vigo porque representan contribuciones de vanguardia educativa. Fueron centros, cabe insistir, que procuraban tener “suficiente aire, sol y alegría” y, por supuesto, dirigidos por una maestra configurada desde la lógica “auctoritas” como eje vertebrador primordial. No hay que confundir, por cierto, esta idea con la “potestas” porque la misión de Celestina Vigneaux siempre fue la de hacer crecer a los alumnos aflorando sus principales virtudes a pesar de las carencias materiales e higiénicas de la época. En definitiva: son establecimientos educativos con autoría y, por extensión, con un ideario educativo configurado a base de lecturas, formación y conversaciones a favor de una “verdadera educación” que significa simplemente esto:

Està en que els nens s'acostumin a buscar els materials de treball per si mateixos, a ordenar-los i a guardar-los en el seu lloc. Està en que quan vegin el desordre de papers per terra sàpiguen escombrar-ho en que aprenguin a netejar una taula amb aigua i sabó i a treure'n les petites taques; en que sàpiguen vestir-se i divertir-se, servir-se ells mateixos l'escudella i portar un vas d'aigua sense vessar-la i en que facin tots aquests actes no pel seu valor intrínsec sinó com a medi per a desvetllar, ordenar i desenvolupar la seva vida completa (Vigneaux, 1914c, pp. 1-2, nuestra traducción)¹¹.

¹¹ “Está en que los niños se acostumbren a buscar los materiales de trabajo por sí mismos, a ordenarlos y guardarlos en su sitio. Está en que cuando vean el desorden de papeles por el suelo sepan barrerlo en que aprendan a limpiar una mesa con agua y jabón y a sacar las pequeñas manchas; en que sepan vestirse y divertirse, servirse ellos mismos la escudella y llevar un vaso de agua sin derramarla y en que hagan todos estos actos no por su valor intrínseco sino como medio para desvelar, ordenar y desarrollar su vida completa”.

REFERÈNCIES

- AAVV. (1912). *Viaje pedagógico a Francia, Suiza y Alemania en el año 1911. Memoria presentada al Excmo. Ayuntamiento de Barcelona por varios maestros públicos de dicha ciudad*. J. Horta.
- AAVV. (1933). *L'Escola Pública de Barcelona i el mètode Montessori*. Comissió de Cultura (Ajuntament de Barcelona).
- AAVV. (1994). *Centenari Artur Martorell: 1892-1994*. Generalitat de Catalunya & Departament d'Ensenyament.
- AAVV. (2015). *Leyendo Madrid. Cien años de Bibliotecas públicas*. Dirección General de Patrimonio Cultural Subdirección General del Libro.
- Aisa, F. (2008). *Mestres, renovació i avantguarda pedagògica a Catalunya*. Edicions de 1984.
- Ajuntament Constitucional de Barcelona. (1908). *Presupuesto extraordinario de cultura*. Ajuntament de Barcelona.
- Ajuntament de Barcelona. (1922). *Les construccions escolars de Barcelona. Recull dels estudis, projectes i altres antecedents que existeixen en l'Ajuntament per la solució d'aquest problema*. Tallers d'Arts Gràfiques Henrich i Cia.
- Altamira, R. (1913). *Exigencias de la propaganda pedagógica*. Tipografía "La Itálica".
- Arada Acebes, R. (2008). El pressupost de cultura de l'Ajuntament de Barcelona de 1908: un referent pedagògic. *Temps d'Educació*, 34, 241-250.
- Asociación de Caridad Escolar (1902). Memoria correspondiente al año de 1902. *Revista Escuela Moderna*.
- Cañellas, C., & Toran, R. (2020). *Escolaritzar Barcelona. L'ensenyament públic a la ciutat, 1900-1979*. Ajuntament de Barcelona.

Comas, J., & Correas, D. (1935). *Cantinas y colonias escolares*. Revista de Pedagogía.

Coromines, P. (1974). *Diaris i records. Els anys de joventut. El Procés de Montjuïc*. Curial.

Cubeles, A., & Cuixart, M. (Eds.). (2008). *Josep Goday Casals. Arquitectura escolar a Barcelona de la Mancomunitat a la República*. Ajuntament de Barcelona i Institut d'Educació.

Delgado, M. Á. (2009). *Margalida Comas Camps (1892-1972) científica i pedagoga*. Govern de les Illes Balears.

Domènech, S. (1995). *Manuel Ainaud i la tasca pedagògica a l'Ajuntament de Barcelona*. Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

Galí, A. (1978). *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya 1900-1936. Llibre II Ensenyament primari Primera Part*. Fundació Alexandre Galí.

García del Real, M. (19--). *La Escuela de niñas*. Sucesores de Hernando.

García del Real, M. (1910). Obra Circum-escolares. *La Escuela Moderna*, 222, 81-88.

Garcia, J. (2022). El servei de la biblioteca: respecte als llibres, foment dels hàbits lectors i transmissió de coneixement. In J. Garcia, & J. L. Martín (Eds.), *Cent anys fent escola del mar 12922-2022* (pp. 79-112). Memorial Democràtic.

Hernández, M., Hernández, C., & Sanromà, J. (2005). *Celestina Vigneaux. Les cantines escolars a Barcelona i la renovació pedagògica a l'escola pública*. Publicacions de l'Abadia de Montserrat & Ajuntament de Barcelona.

Izquierdo, S. (2009). *Pere Coromines (1870-1939)*. Fundació Josep Irla.

Karr, C. (1917). D'acció femenina – La dona en “nostre parla”. *Feminal*, 123(supl. La Il·lustració Catalana), 1-3.

Kergomard, P. (1906). *La Educación maternal en la escuela* (Matilde García del Real, trad.). Daniel Jorro.

- Madureira, J. R. (2024). Largo, larghissimo. *Revista Brasileira de História da Educação*, 24(1), e319. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v24.2024.e319>
- Mendez, J. (2014). Entre Europa e América: a escrita da história da Educação na Argentina por Lorenzo Luzuriaga. *Revista Brasileira de História da Educação*, 14(3[36]), 223-244. Recuperado de: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38901>
- Menezes, R. C. D. (2014). Circuito e fronteiras da escrita da história da educação na Ibero-América: experiência de escrita de Lorenzo Luzuriaga na Espanha e na Argentina e sua Apropriação no Brasil. *Revista Brasileira de História da Educação*, 14(3[36]), 245-267. Recuperado de: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38902>
- Menezes, R. C. D. (2020). A temática da ‘educação pública’ na escrita da história da educação de Lorenzo Luzuriaga. *Revista Brasileira De História Da Educação*, 21(1), e150. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v21.2021.e150>
- Miró, M. I. (2015). Celestina Vigneaux i Cibils (1878-1964): la introducció del mètode Montessori i l'educació més enllà de l'escola. In J. Soler (Coord.), *Vint mestres i pedagogues catalanes del segle XX* (pp. 89-106). Associació de mestres Rosa Sensat.
- Pérez, M. (2022). *Ventura Gassol: una biografia política*. Fundació Josep Irla.
- Puigbert, J. (1995). *La Girona de la Restauració. Girona, 1874-1923*. Ajuntament de Girona & Diputació de Girona.
- Roig, J. (1918). Moviment Montessorità. *Butlletí de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana*, 6, 113-117.
- Ruiz, C., & Palacio, I. (1999). *Higienismo, educación ambiental y previsión escolar. Antecedentes y prácticas de Educación Social en España (1900-1936)*. Universitat de València.
- S/A. (1908). Real decreto organizando las Juntas locales de primera enseñanza. *Gaceta de Madrid*, 39, 555-558.

S/A. (1909). Crónica del ayuntamiento. La cantina escolar de Hostafranchs. *La Publicidad. Eco de la Industria y del Comercio, Diario de Anuncios, Avisos y Noticias*, 2.

S/A. (1914). Primera Biblioteca Popular Circulant. Inauguració. *El Poble Català*, 1.

S/A. (1919). Unas opiniones de D^a Celestina Vigneaux de Corominas. El voto legislativo a la mujer. *La Publicidad. Eco de la Industria y del Comercio, Diario de Anuncios, Avisos y Noticias*, 14524, 1.

Sensat, R. (1935). Problema de l'educació. *Claror. Publicació de l'Institut de Cultura i Biblioteca Popular de la Dona*, 2, 34-35.

Soler, J. (2019). Los diarios y notas de los viajes pedagógicos de Rosa Sensat Vilà durante el periodo 1908-1913: análisis crítico y conceptual, aportaciones y debates. *Historia y Memoria de la Educación*, 10, 213-236.

Stefano, P. (2020). *El niño es el maestro. vida de Maria Montessori*. Lumen.

Trabalzini, P. (2011) Maria Montessori through the seasons of the method. *The Namta Journal*.

Véase Bernabeu, J., Esplugues, J. X., & Galiana, M. E. (2004) Higiene y pedagogía: el primer Congreso Español de Higiene Escolar (Barcelona, 1912). In E. Perdiguero (Comp.), *Salvad al niño: estudios sobre la protección de la infancia en la Europa mediterránea a comienzos del siglo XX* (pp. 251-269). Seminari d'Estudis sobre la Ciència.

Vigneaux, C. (1911). El Congrès d'Higiene Escolar. Lo que'n podem esperar les dónes. *El poble català*, 2259, 1-2.

Vigneaux, C. (1914a). Les dones de tot el món a Roma. El Congrès femení. *El Poble Català*, 3356, 1-2.

Vigneaux, C. (1914b) Les idees pedagògiques de la Montessori. *El Poble Català*, 3324, 1.

Vigneaux, C. (1914c). De Roma estant. Les cases dei Bambini. Les fulles biogràfiques de la Doctora Montessori. *El Poble català*, 3342, 1-2

- Vigneaux, C. (1915). La funciona de les Cantines. In M. Hernández, C. Hernández, & J. Sanromà. *Celestina Vigneaux. Les cantines escolars a Barcelona i la renovació pedagògica a l'escola pública* (pp. 159-160). Publicacions de l'Abadia de Montserrat & Ajuntament de Barcelona.
- Vigneaux, C. (1933). L'Escola Nacional Montessori de Barcelona. In AAVV. *L'Escola pública de Barcelona i el mètode Montessori* (pp. 26-33). Comissió de Cultura (Ajuntament de Barcelona).
- Vilanou, C., & Soler, J. (1999). El Noucentisme: construir un país a través de l'educació. In AAVV. *Pedagogia a Catalunya. Dos-cents cinquanta anys de les Instruccions per a l'ensenyança de minyons de Baldiri Reixac. Cent anys de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana* (pp. 30-43). Fundació Jaume I.
- Zweig, S. (2007). *Momentos estelares de la humanidad: catorce miniaturas historicas*. Acantilado.

JORDI GARCIA FARRERO: Pedagogo, magíster en Historia Contemporánea y Mundo Actual y doctor por la Universitat de Barcelona en Educación. Premio extraordinario de doctorado (curso 2012/2013). Profesor y director del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universitat de Barcelona y miembro del Grupo de Investigación en Pensamiento Pedagógico y Social (GREPPS). Vicepresidente de la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana y miembro de la Sociedade Brasileira de História da Educação. Sus líneas de investigación se centran en los estudios de los discursos pedagógicos contemporáneos.

E-mail: jgarciatf@ub.edu

<https://orcid.org/0000-0002-9669-0485>

RAÚL NAVARRO ZÁRATE: Doctor en Educación y Sociedad por la Universidad de Barcelona y Máster en Humanidades por la Universitat Oberta de Catalunya. Profesor del Departamento de Teoría e Historia de la Educación y miembro del Grupo de Investigación en Pensamiento Pedagógico y Social (GREPPS). Sus líneas de investigación se centran en la historia de la educación, el análisis de la cultura y movimientos juveniles contemporáneos con un enfoque que se nutre de la Antropología Pedagógica y la Filosofía de la Educación.

E-mail: r.navarro@ub.edu

<https://orcid.org/0000-0002-3608-9620>

Recibido en: 22.04.2024

Aprobado en: 07.05.2024

Publicado en: 25.05.2024

EDITOR ASOCIADO RESPONSABLE:

José Gonçalves Gondra (UERJ)

E-mail: gondra.uerj@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0669-1661>

RONDAS DE EVALUACIÓN:

R1: 2 invitaciones; 2 informes recibidos.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Garcia Farrero, J., & Navarro Zárate, R. (2024). Celestina Vigneaux Cibils (1878-1964): el compromiso con una idea de escuela concebida como un hogar de salud y cultura para todo el mundo. *Revista Brasileira de História da Educação*, 24. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v24.2024.e328>

FINANCIACIÓN:

Este artículo se ha realizado en el marco del proyecto de investigación «Mestres i lectura. El compromís docent amb la cultura humanística (+LECT)», de la Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación (código 2023 ARMIF 00013).

La RBHE cuenta con el apoyo de la Sociedad Brasileña de Historia de la Educación (SBHE) y del Programa Editorial (Chamada N° 12/2022) del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq).

LICENCIAMIENTO:

Este artículo se publica en modalidad de acceso abierto bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY 4).