

FACEBOOK Y EL «PATRIMONIO INFINITO» DE LA ESCUELA

Facebook and the «infinite heritage» of the school

Sergi Moll Bagur*

Universitat de les Illes Balears

<https://orcid.org/0000-0001-5142-0476>

Carlos Menguiano Rodríguez

Universitat de les Illes Balears

<https://orcid.org/0000-0003-0823-6141>

Francisca Comas Rubí

Universitat de les Illes Balears

<https://orcid.org/0000-0001-5685-5823>

Palabras clave

Antiguos alumnos
Redes sociales
Facebook
Colegios religiosos
Patrimonio escolar

RESUMEN: En la era digital, las agrupaciones de antiguos alumnos han encontrado en las redes sociales, un nuevo espacio para mantener vínculos y rememorar su pasado escolar. Este estudio pone el foco en 23 agrupaciones de Facebook relacionadas con colegios religiosos de las Illes Balears, Catalunya y País Valencià. Los resultados iniciales apuntan a que los integrantes de estas agrupaciones asumen simultáneamente el papel de consumidor de un producto de carácter historiográfico, así como participan, con sus aportaciones, a construir un espacio de memoria donde se presenta, divulga e interpreta un patrimonio histórico-educativo que, en muchas ocasiones, no se localiza en los archivos o museos oficiales.

Keywords

Alumni
Social networks
Facebook
Religious schools
School heritage

ABSTRACT: In the digital era, alumni groups have found in social networks a new space to maintain links and reminisce about their school past. This study focuses on 23 Facebook groups related to religious schools in the Balearic Islands, Catalonia and Valencia. The initial results suggest that the members of these groups simultaneously assume the role of consumer of a historiographic product, as well as participate, with their contributions, to build a space of memory where a historical-educational heritage is presented, disseminated and interpreted that, in many cases, is not located in the archives or official museums.

* **Correspondencia a / Corresponding author:** Sergi Moll Bagur. Universitat de les Illes Balears – s.moll@uib.cat — <https://orcid.org/0000-0001-5142-0476>

Cómo citar / How to cite: Moll Bagur, Sergi; Menguiano Rodríguez, Carlos; Comas Rubí, Francisca (2025). «Facebook y el "patrimonio infinito" de la escuela», *Cabás*, 33, 23-42. (<https://doi.org/10.1387/cabas.27015>).

Recibido: 6 septiembre, 2024; aceptado: 9 enero, 2025.

ISSN 1989-5909 / © UPV/EHU Press



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

INTRODUCCIÓN

La constitución de agrupaciones de antiguos alumnos provenientes de un mismo centro educativo no es un fenómeno de reciente aparición. Históricamente, estas agrupaciones han tenido una especial incidencia en los colegios religiosos del Estado español. En este sentido, cabe destacar que estas asociaciones eran una de las herramientas mediante la cual las órdenes y congregaciones religiosas mantenían su influencia continuada sobre sus egresados «perpetuando la relación de estos con la comunidad religiosa, a la que servían de apoyo y soporte» (Rodríguez, 2020, p. 5). Asimismo, estas agrupaciones eran responsables de la organización de la mayoría de las actividades de carácter social que impulsaban estos centros, como, por ejemplo, procesiones, conferencias, exposiciones, conmemoraciones, eventos deportivos, veladas teatrales, etc. Este fenómeno ha sido analizado y documentado en distintos estudios, los cuales revelan que muchas de estas agrupaciones contaban con medios de comunicación propios, así como con espacios de reunión y recreación dentro de las instalaciones escolares (Moll y Comas, 2022; Amunarriz *et al.*, 2023).

Con la irrupción de la era digital y el uso masivo de web 2.0 (Arroyo, 2007), estos medios de comunicación y espacios físicos han sido complementados —y, en ocasiones, sustituidos—, por otros de carácter virtual, que también permiten la organización de eventos, la rememoración del pasado escolar o el fortalecimiento del sentimiento de pertenencia. Todo ello, con la ventaja de poder hacerlo de forma cómoda desde casa, y el beneficio —de mucho interés para historiadores de la educación— de que todo se almacena en formato digital, generalmente en un entorno público y de fácil acceso. Entre las plataformas más populares que han dado cabida a estas agrupaciones, cabe destacar la red social Facebook. Esta red social, fundada el 2004 (Wilson, Gosling y Graham, 2012), ha fomentado la creación de un gran número de espacios que aglutinan antiguos alumnos de diferentes escuelas, con especial incidencia entre aquellos que compartieron su pasado escolar en colegios religiosos. Un análisis preliminar de estos espacios permite identificar un gran número de aportaciones que evocan el pasado escolar de sus miembros, a menudo acompañando sus recuerdos y anécdotas con imágenes provenientes de sus archivos o fondos domésticos. Toda esta gran cantidad de testimonios e imágenes conforman un mosaico patrimonial que, más o menos organizado, permiten al historiador y al público en general descubrir unos materiales que, como fuentes históricas y como elementos patrimoniales de la escuela, normalmente no se encuentra en los archivos tradicionales ni, con la misma amplitud y variedad, en los museos pedagógicos (Moll y Comas, 2023).

Así pues, creemos que estas agrupaciones de Facebook, creadas y gestionadas por antiguos alumnos de colegios religiosos, son espacios digitales que pueden contener fuentes valiosas para analizar la historia y la memoria de estos centros escolares¹. Pero estamos convencidos también de que estas mismas fuentes tienen un gran valor patrimonial, por lo que estos entornos virtuales pueden ser también espacios perfectamente válidos para la localización, preservación, divulgación e interpretación del patrimonio histórico-educativo de los centros escolares que los motivan. En este trabajo pretendemos analizar las principales características que muestran estas agrupaciones virtuales, así como la amplia variedad de elementos de valor patrimonial que comparten. Para ello, hemos seleccionado una muestra de conveniencia basada en 23 agrupaciones de Facebook pertenecientes a antiguos alumnos de colegios religiosos de las Illes Balears, País Valencià y Catalunya. En definitiva, nuestro estudio se trata de una primera aproximación de análisis sobre la gestión de estos espacios, los roles que desempeñan sus participantes y el valor patrimonial de sus contribuciones —ya sean materiales, documentales o testimoniales— en relación con las instituciones educativas de las que fueron alumnos.

¹ Dávila, Naya y Zabaleta (2016) llegan a conclusiones similares, pero refiriéndose a las memorias escolares de los colegios religiosos, las cuales, según su estudio, cumplían *offline* funciones análogas a las de plataformas como Facebook.

1. MARCO TEÓRICO

De acuerdo con las particularidades de los elementos patrimoniales que pretendemos analizar en esta investigación, derivadas de su procedencia virtual, consideramos pertinente dedicar un breve espacio en este artículo a revisar, aunque sea de forma breve y no exhaustiva, algunas reflexiones acerca de la investigación histórica en la denominada «era digital» (Weller, 2013a). Esta revisión servirá de marco teórico y proporcionará algunas consideraciones teóricas y metodológicas relevantes para nuestro estudio. Continuaremos con una revisión general de las posibles publicaciones que pueden servir como antecedentes de nuestro trabajo, contrastando la novedad que supone el mismo en los estudios histórico-educativos del patrimonio escolar. Finalmente, para ayudar a comprender mejor el contexto que acoge el objeto de estudio, mostraremos una panorámica sobre la presencia histórica de las escuelas religiosas en las Illes Balears, Catalunya y País Valencià.

1.1. Algunas consideraciones sobre la investigación histórica en la era digital

La discusión sobre el uso de tecnologías informáticas aplicadas a la investigación histórica se remonta al menos hasta los años 60. Sin embargo, fue a partir de los años 80, con la irrupción de los ordenadores personales y, muy especialmente, desde los 90, con la aparición de la World Wide Web (Lázaro, 2004; Zaagsma, 2013), cuando comenzó a plantearse la necesidad de una transición progresiva de los modos de hacer historia «tradicional» integrada en las nuevas «humanidades digitales». En este contexto, aparecerían los primeros teóricos defensores de una «historia digital», quienes constataban que los nuevos recursos y las tecnologías digitales desafiaban a los historiadores a repensar las formas en la que estos debían investigar, escribir, publicar y enseñar sobre el pasado (Cohen & Rosenzweig, 2005, p. 2; Payà & Álvarez, 2015). Independientemente del uso que los investigadores hicieran de las nuevas tecnologías en la elaboración y difusión de su trabajo, no cabía duda de que la nueva era digital significaba «un cambio de paradigma fundamental» para los historiadores (Rosenzweig, 2003, p. 739).

Este «cambio de paradigma» venía motivado, entre otras cosas, por los nuevos modos de producción, conservación y tratamiento de las fuentes históricas en el mundo digital, cuyas características principales pueden apreciarse a través de la consideración de la web como un «archivo infinito» (Melo Flórez, 2011, p. 95). Considerar el entorno digital como un archivo infinito supone entender que dicho repositorio está en constante expansión, pudiendo acumular una cantidad ilimitada de información. Esto supone una diferencia cualitativa con los archivos tradicionales respecto a la capacidad de almacenamiento, pero también implica un cambio aún más sustancial en el propio concepto de archivo. En el reino digital, el archivo digital es, ante todo, un archivo «desmaterializado» (Pons, 2017, p. 289) que no está ligado a ningún soporte físico fijo y que, por tanto, permite su reproducción o modificación infinita, o incluso su pérdida irremediable, como consecuencia de su potencial variabilidad. Algo que viene agravado con el frecuente desconocimiento de la autoría o la datación de éste.

Que el archivo digital sea mutable e inestable por definición altera de forma irremediable el modo en que los historiadores se relacionan y trabajan con las fuentes digitales. En efecto, en la era digital, los historiadores se enfrentan cotidianamente a un «infocaos» (Pons, 2011, p. 54), es decir, a la sobreabundancia de registros. La web está llena de millones de documentos históricos, imágenes digitalizadas, repositorios y bases de datos de nueva creación. A esto se suman las diversas informaciones, textos y fotografías publicadas por organizaciones e individuos en los diferentes entornos digitales, ya sean estos de carácter personal o colectivo. Esta constante proliferación de datos —cuya procedencia y fiabilidad no siempre es contrastable— supone dos retos para los historiadores. Por una parte, un mayor esfuerzo para identificar

fuentes relevantes para la investigación histórica. Y, por otra, un constante riesgo de pérdida de esa información relevante, pues gran parte del material generado digitalmente es efímero y se pierde, se borra, o se almacena en soportes obsoletos antes que puedan ser preservados para un uso futuro (Weller, 2013b, p. 4). Esto lleva a la paradójica situación del historiador en la era digital, que debe pensar simultáneamente en cómo investigar, escribir y enseñar historia en un mundo de abundancia histórica inaudita, a la vez que evitar un futuro de escasez de registros (Rosenzweig, 2003, p. 738).

Entre las posibles respuestas a los desafíos que presenta la web como archivo infinito —y como principal medio y fuente del historiador en la era digital—, está el uso de planteamientos metodológicos de carácter cuantitativo, aplicados a grandes bases de datos digitalizados que son procesados de forma masiva mediante software especializado (Melo Flórez, 2017; Pons, 2022, pp. 22-25). Algo que también ha sido propuesto en el ámbito de la historia de la educación como un enfoque metodológico que permitiría abordar nuevas preguntas, dar un nuevo significado a conceptos existentes y fortalecer el carácter interdisciplinario de nuestra disciplina (Van Ruyskensvelde, 2014). Algunos autores que abogan por defender la identidad propia de la «historia digital» dentro de las «humanidades digitales» han defendido el uso de este tipo de herramientas y enfoques metodológicos como una de sus características esenciales (Robertson, 2016; Salmi, 2020). Otros han enfatizado su vocación interdisciplinar y su compromiso público por democratizar el pasado entre el público, lo cual entronca a la historia digital con el campo de la historia pública (Cohen & Rosenzweig, 2005, pp. 7-8; Robertson, 2016, pp. 292-293; Noiret, 2018). Para nosotros, estas consideraciones teóricas sobre la historia y las fuentes digitales nos permiten tomar consciencia de hasta qué punto la era digital cambia la forma en las que interactuamos —e interactuaremos— con el pasado (Weller, 2013b, p. 3) y «arrastra un determinado modelo epistemológico y unas formas concretas de representar el presente y el pasado», (Pons 2022, p. 22). Por ello, para aprovechar al máximo la oportunidad que supone trabajar con el archivo infinito en nuestras investigaciones, resulta conveniente ser «historiadores digitalmente conscientes» (Milligan, 2022, pp. 8-9) de la influencia mediadora que ejerce lo digital a la hora de localizar, interpretar y contextualizar fuentes digitales.

1.2. Redes sociales, memoria digital y patrimonio escolar

En este trabajo pretendemos abordar las prestaciones patrimoniales que proporcionan las redes sociales, en concreto Facebook. Por ello, creemos conveniente hacer algunas consideraciones previas sobre cómo abordar los contenidos en esta plataforma. Dichos contenidos son plenamente asimilables a la noción del archivo infinito y su sobreabundancia (Melo Flórez, 2011, pp. 92-95). Asimismo, algunos estudios más recientes han analizado las características de los materiales digitales que se suben en esta y otras redes sociales, confirmando que su carácter efímero y volátil supone un problema para su tratamiento y preservación (Cannelli & Musso, 2022; Plaza Veloza *et al.*, 2024).

En lo que respecta al análisis patrimonial de estos materiales digitales en el marco de las redes sociales, conviene tener en cuenta algunos aspectos característicos analizados por diferentes trabajos y que son de nuestro interés. En primer lugar, podemos constatar la relación que existe entre los contenidos digitales generados en estas redes y lo que se denomina «memoria digital» (Garde-Hansen, 2009; Melo Flórez, 2011, Pons, 2011; Egido & Eiroa, 2017), muy relacionada con la memoria personal y colectiva de los actores implicados en estos nuevos soportes de la memoria (Ramos, 2021). Esto es de especial relevancia para nuestro estudio, pues confirmamos así que mediante estas redes podemos acceder a una «nueva memoria» que «hasta ahora hemos conservado en privado» y que permite formular un relato «distinto del que construiríamos con la única ayuda de la consulta documental a la que estamos habituados» (Pons, 2011, p. 55), permitiéndonos localizar testimonios y materiales únicos. Por otra parte, las redes sociales también

facilitan que «comunidades dispersas vuelvan a estar conectadas en línea y compartan sus recuerdos» e «incluso posibilita que se creen nuevas redes virtuales, manteniendo la memoria de la identidad cultural común cuando dichas comunidades no estén presentes en espacios físicos» (Noiret, 2018, p. 113), lo cual tiene una clara traducción a nuestra muestra de agrupaciones de antiguos alumnos de colegios religiosos. En último lugar, hemos encontrado estudios que utilizan diversas redes sociales como fuente y que confirman las relaciones entre esa memoria digital —individual y colectiva— publicada en las plataformas y diversas formas de producción y conservación de patrimonio cultural (Arrigoni & Galani, 2019; Bonacchi *et al.*, 2023).

Ahora bien, si nos centramos exclusivamente en Facebook, la revisión de la literatura arroja también numerosos antecedentes. Los más antiguos se ocupan de los desafíos propios de los contenidos digitales publicados en ellas (Capogrossi *et al.*, 2015) y en el uso que los historiadores e historiadoras de la educación han realizado de esta red social (Rochez, 2015) generalmente para divulgar su investigación o crear redes de investigación. Pero también encontramos estudios mucho más recientes que, en la línea metodológica de la historia digital, proponen herramientas de análisis masivo para el estudio de los discursos educativos en agrupaciones de esta red social (Borchers *et al.*, 2023), o que investigan colectivos de maestros en Facebook (Liljekvist *et al.*, 2020; Nicholas *et al.*, 2024) con el fin de analizar sus redes de desarrollo personal. No obstante, los más interesantes para nuestra investigación son los diversos trabajos consultados que parten del estudio de agrupaciones de Facebook relacionados directamente con la conservación del patrimonio local y la memoria virtual en diversos lugares del mundo. El primero de ellos (Gregory, 2014) analiza una agrupación de Facebook que comparte fotos y discusiones sobre edificios desaparecidos en la ciudad de Perth (Australia), concluyendo que este tipo de espacios aumenta la conciencia sobre el patrimonio perdido, creando comunidades emocionales y ayudando a movilizar a sus integrantes para reclamar la preservación de lugares históricos. El segundo (Stock 2016) propone la utilización de Facebook como fuente para la microhistoria a través del análisis de otra agrupación de Facebook en relación con la historia de la ciudad de Kerpen (Alemania), concluyendo con el gran valor patrimonial de los materiales publicados por la comunidad. El tercero (Baltar-Moreno, 2022) examina dos agrupaciones de Facebook relacionados con la historia de la ciudad de Cartagena de Indias (Colombia), analizando su rol como archivos fotográficos virtuales, de forma similar al último estudio consultado sobre la ciudad de Moreno (Argentina), añadiendo que este tipo de agrupaciones permiten «a los vecinos conocer más sobre su ciudad» al mismo tiempo que fomentan «la preservación de su patrimonio histórico» (Espinosa, 2023)².

El Grup d'Estudis d'Història de l'Educació de la Universitat de les Illes Balears (GEDHE-UIB), consciente de las oportunidades y desafíos historiográficos que presentan estos espacios virtuales, ha abordado este fenómeno desde diferentes perspectivas. En primer lugar, en el marco de varios proyectos sobre fotografía e historia de la educación, se exploraron las posibilidades y dificultades que introducía Internet en general (webs escolares y blogs) en la conservación y difusión de documentación visual (Comas *et al.*, 2010). Por otro lado, más recientemente, centrando el análisis en las redes sociales como espacios virtuales para compartir no sólo documentación visual sino también materiales, informaciones y recuerdos, se han analizado distintos grupos de Facebook vinculados con el ámbito histórico-educativo. Destacamos, en esta dirección, el análisis de la página de Facebook «Yo fui a EGB»³. Este análisis confirmó algunas de las conclusiones que anteriormente ya hemos señalado, demostrando la utilidad de estos espacios para completar la historia, la memoria y el patrimonio sobre un fenómeno histórico concreto que, en el caso que nos ocupa, se trataba de la escolaridad en el marco de la Ley General de Educación de 1970

² Estas iniciativas nos recuerdan la agrupación «Fotos Antiguas de Mallorca», cuyo funcionamiento es similar y efectivamente funciona como un lugar de memoria gráfica de la isla de Mallorca. Fotos antiguas de Mallorca-FAM. (s.f). Facebook, <https://www.facebook.com/fotosantiguasdemallorca>.

³ Yo fui a EGB (s.f). Facebook. https://www.facebook.com/yofuiaegb/?locale=es_ES

(Comas, 2023). Finalmente, para experimentar en primera persona las posibilidades que nos ofrecen estos espacios, el GEDHE también ha puesto en marcha diversas iniciativas de *crowdsourcing* para auxiliar diferentes estudios que ya se estaban llevando a cabo dentro del grupo de investigación. Entre estas iniciativas, destacan el grupo de Facebook «Jo també vaig anar de campaments i colònies»⁴ y la página web «Institut Don Bosco: un voyage au centre de notre histoire»⁵. Los resultados de ambas experiencias fueron presentados en la SIPSE Conference de 2023 (Moll & Depaepe, 2023) y en la ISCHE 2024 (Menguiano & Comas, 2024), evidenciando su gran utilidad no solo para recopilar información adicional sobre los fenómenos estudiados, sino también para facilitar la localización e interpretación de elementos patrimoniales que antes no estaban a nuestro alcance.

1.3. La presencia de los colegios religiosos en las Illes Balears, Catalunya y País Valencià

El encaje de los colegios religiosos y su papel en el sistema educativo del Estado español ha variado y experimentado numerosos cambios según el período histórico en el que nos centremos. Para el caso que nos ocupa, resulta crucial centrarse en el último tercio del siglo XIX y el inicio del siglo XX, época en la cual los intentos de los poderes públicos por conformar un sistema escolar organizado permiten empezar a vislumbrar las diferencias entre una red escolar pública y la escuela privada religiosa. Cabe destacar los trabajos de Revuelta (1984) y Yetano (1988), quienes explican cómo, tras la Revolución Liberal, las escuelas confesionales —que habían ostentado el monopolio educativo durante el Antiguo Régimen— se resistieron a abandonar la influencia que ejercían a través de la educación. A partir de aquí, la historia es suficientemente conocida: se alternan regímenes políticos y gobernantes de carácter liberal y conservador, donde los primeros intentan reducir o incluso eliminar la trascendencia educativa de las escuelas católicas, mientras que los segundos intentan mantener —o incluso potenciar— su influencia y hegemonía educativa. Entre los puntos álgidos de esta pugna, denominada por Faubell (1996) como «el juego de la nada y el ser», cabe destacar dos períodos: la guerra cultural y educativa entre los gobiernos liberales y la Iglesia mencionada anteriormente y, en general, la época de la Segunda República. En este sentido, se constata la existencia de un elevado número de publicaciones que abordan la política laicista aplicada durante la II República —sobre todo durante el Bienio Progresista (1931-1933)—, así como las consecuencias reales que de ella se derivaron. Trabajos como el de Cruz (1986) ilustra cómo se articuló la legislación republicana para corregir y limitar la educación católica y cómo afectó en particular a los centros educativos confesionales. Sin embargo, el estallido de la Guerra Civil y la dictadura militar instaurada posteriormente no solo puso fin a las políticas republicanas anteriores (Sureda, 2008), sino que durante la primera etapa del franquismo se potenció voluntariamente la hegemonía y predominancia socioeducativa de la escuela católica (Puelles, 2011).

A pesar de algunos cambios legislativos y del interés progresivo del régimen por la escuela pública, la situación de las escuelas católicas se caracterizó por la estabilidad y el expansionismo, de tal manera que en las zonas geográficas en las cuales centramos nuestra atención en este artículo (Illes Balears, Catalunya y País Valencià) el proyecto educativo de la Iglesia católica tuvo un papel determinante. Ejemplo de ello son los datos que Dávila y Naya (2013) ofrecen a nivel provincial. En 1950, en Balears, Girona y Lleida más del 60% de los centros educativos privados eran confesionales; en Tarragona y Castelló entre el 40 y el 60%; mientras que en Barcelona, València y Alacant oscilaban entre el 20 y el 40% sobre el total. En el caso concreto de las Illes Balears el proyecto educativo de la Iglesia católica fue hegemónico,

⁴ Jo també vaig anar de campaments i colònies. (s.f). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/806678417905942>

⁵ Institut Don Bosco: un voyage au centre de notre histoire (s.f.). Wix. <https://publichistoryidb.wixsite.com/french>

destacando principalmente una red de escuelas femeninas en el ámbito rural (Fullana, 2009). Otro ejemplo es la ciudad de València en la cual, hasta mediados de los años 50, predominó la construcción de colegios religiosos y la escasa creación de escuelas públicas. Aunque entre 1953 y 1957 se generaron condiciones favorables para la edificación de nuevas escuelas públicas, a partir de mediados de los años 60, el ritmo de construcción de centros privados se aceleró, siendo estos principalmente religiosos (Gómez, 2019). Marquès (1994), describe de forma similar la situación de Catalunya, donde, desde los años 40 hasta los 70, la escuela católica se expandió velozmente por todas las capitales de comarca, con una proporción de 4 a 1 respecto a las escuelas privadas no religiosas.

No obstante, a partir del año 1970, las corrientes de transformación socioeconómicas y la influencia del horizonte europeo empujaron al régimen a reformar su sistema educativo mediante la Ley General de Educación (Muñoyerro, 2022). Es a partir de la entrada en vigor de esta normativa que se empezaron a vislumbrar cambios en relación con la dualidad (escuela pública y escuela privada) del sistema educativo español. Así pues, se propuso una vía intermedia entre la escuela privada y la escuela pública existente hasta ese momento, dotando de financiación pública a muchas escuelas católicas a cambio de una regulación y auditoría por parte de las autoridades gubernamentales. Sin embargo, no fue hasta bien entrada la democracia que, con la victoria del presidente Felipe González y la aprobación de la LODE (1985), se aplicaron de forma efectiva los conciertos educativos, conformando un nuevo sistema que, con modificaciones puntuales, se ha mantenido hasta hoy (Guardia, 2019). Cabe destacar que, desde la década de 1990, un número significativo de titularidades católicas ya no cuentan con efectivos dedicados a la escolarización y han confiado esta tarea a laicos, lo que ha intensificado la necesidad de generar relatos sobre la identidad de unos centros que la sociedad identificaba con una institución religiosa, y que durante el siglo *xxi* esta singularidad y su pasado corren el riesgo de desaparecer (Moll, Fullana & Matas, 2024).

En este contexto, las asociaciones de antiguos alumnos de estos centros adquieren un protagonismo destacado. Estas organizaciones, muchas de las cuales poseen una larga tradición, juegan un papel crucial en la dinamización sociocultural tanto en las instituciones educativas de las que provienen como en las comunidades que las rodean (Julià, 2012). Estas asociaciones no solo promueven actividades culturales y recreativas, sino que también desempeñan una función simbólica al preservar y fortalecer los lazos identitarios entre sus miembros (Rodríguez, 2020). A través de la evocación del pasado escolar compartido, se mantiene viva una conciencia colectiva que refuerza el sentido de pertenencia a unas instituciones educativas que, como en el caso de la muestra analizada en este estudio, han sobrevivido durante varias décadas e incluso siglos. Así, estas agrupaciones contribuyen a la continuidad y renovación de un legado que ha superado el paso del tiempo, adaptándose a los cambios sociales y tecnológicos sin perder de vista sus raíces históricas.

2. METODOLOGÍA Y FUENTES DE ESTUDIO

El método aplicado en esta investigación se basa en un enfoque categorial que se centra en el análisis de una muestra conformada por 23 agrupaciones de antiguos alumnos constituidas en Facebook y vinculadas todas ellas a colegios religiosos de las Illes Balears, País Valencià y Catalunya. Inicialmente, se planteó un estudio sobre agrupaciones constituidas en Facebook que estuvieran vinculadas a colegios religiosos de las Illes Balears, pero, al formar una muestra demasiado reducida, fueron complementados con agrupaciones pertenecientes a los territorios más próximos al archipiélago a nivel geográfico, lingüístico y cultural. Además de estas premisas, para conformar la muestra, se siguieron como criterios de búsqueda y selección que fueran agrupaciones de acceso libre o de admisión automática, que pertenecieran a instituciones históricas (mínimo 50 años de longevidad) y que tuvieran un número significativo de integrantes (mínimo 150 miembros).

Atendiendo al mencionado enfoque categorial que utilizamos en nuestro análisis, realizamos una segmentación de los datos en categorías definidas previamente (Rueda, Armas y Sigala, 2023) que, en este caso, se han centrado en variables específicas relacionadas con la administración y gestión de las agrupaciones, la generación y localización de patrimonio escolar, la contextualización e interpretación de este, y la divulgación e impacto en la comunidad virtual. El instrumento utilizado para llevar a cabo este análisis categorial ha sido una ficha analítica prediseñada a partir de las cuatro variables mencionadas.

Tabla 1

Distribución geográfica de las agrupaciones analizadas

Demarcación	Agrupaciones
Catalunya	13
País Valencià	5
Illes Balears	5

Fuente: elaboración propia.

Los diferentes datos descriptivos referentes a las agrupaciones localizadas, como por ejemplo los que se resumen en la tabla anterior, permiten contextualizar y conocer mejor el fenómeno analizado. En relación con la distribución geográfica, puede observarse que la mayor parte de las agrupaciones pertenecen a colegios situados en Catalunya (13), seguida del País Valencià (5) e Illes Balears (5) con un número de agrupaciones mucho menor.

Tabla 2

Distribución de las agrupaciones según la titularidad del centro

Titularidad	Agrupaciones
Compañía de Jesús	4
Sociedad de San Francisco de Sales	3
Escuelas Pías	2
Hermanos de las Escuelas Cristianas	2
Compañía de María-Lestonnac	2
Orden Franciscana	2
Colegios diocesanos	1
Carmelitas de la Caridad de Vedruna	1
Hermanos de la Caridad	1
Hermanas Carmelitas Misioneras Teresianas	1
Hermanos Maristas de las Escuelas	1
Misioneras del Corazón de María	1
Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús	1
Misioneras del Sagrado Corazón de Jesús	1

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la titularidad de los centros educativos, dentro de la muestra seleccionada, los colegios dirigidos por la Compañía de Jesús destacan al contar con el mayor número de agrupaciones, con un total de cuatro. Les siguen en la lista los colegios pertenecientes a los salesianos, con tres agrupaciones, a la vez que también destacan los centros de la Compañía de María-Lestonnac, La Salle, los escolapios y los franciscanos, cada uno de ellos con dos agrupaciones.

Tabla 3

Distribución de las agrupaciones según el género del alumnado

Centros	Agrupaciones
Masculinos	15
Femeninos	7
Mixtos	1

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, en cuanto al género del alumnado que acogían originalmente los centros representados, existe una clara mayoría de colegios masculinos (15), los cuales superan con creces a las escuelas femeninas (7) y a las escuelas mixtas (1).

3. RESULTADOS

A continuación, se exponen los primeros resultados derivados del análisis realizado a partir de las variables mencionadas anteriormente, más concretamente: 1) Administración y funcionamiento de las agrupaciones; 2) Generación y localización del patrimonio escolar; 3) Contextualización e interpretación del patrimonio escolar; 4) Divulgación e impacto en la comunidad virtual. Cada una de ellas serán tratadas en epígrafes independientes, aunque el diálogo entre ellas será indispensable para la comprensión holística del fenómeno. A través de este análisis preliminar, se espera aportar una primera aproximación a los modelos de funcionamiento detectados en estos espacios virtuales, atendiendo a su gestión y funcionamiento, así como a las posibilidades que nos brindan a la hora de localizar, interpretar y divulgar el patrimonio histórico-educativo.

3.1. Administración y funcionamiento de las agrupaciones

La primera variable que analizaremos es la que concierne a la administración y funcionamiento de estos espacios virtuales. A este respecto, es importante diferenciar entre las dos modalidades que Facebook ofrece a la hora de crear agrupaciones esta índole.

Por un lado, tenemos las «páginas», las cuales funcionan como medios de comunicación de carácter institucional. Generalmente, se presentan en forma de paneles digitales donde se comparten informaciones relevantes sobre la agrupación de exalumnos en cuestión, tales como actividades, eventos y programas. Estas plataformas están diseñadas para proporcionar una visión general de la institución y mantener a la comunidad informada sobre sus últimas novedades y acontecimientos. A través de ellas, se busca establecer una conexión directa entre la institución y sus miembros, ofreciendo un canal oficial de comunicación que permite difundir información relevante de manera eficiente. En la muestra analizada,

las «páginas» representan la mayoría de las agrupaciones virtuales, representando el 56% del total (13 de las 23 agrupaciones). Entre los ejemplos ilustrativos de esta modalidad, podemos mencionar la página de «Antiguos Alumnos del Colegio Montesión» (Palma, Illes Balears, >1.300 seguidores)⁶, la de «Antics Alumnes Lestonnac Barcelona» (Barcelona, Catalunya, >700 seguidores)⁷, y la de «Antics Alumnes Esclaves Alcoi» (Alcoi, País Valencià, >533 seguidores)⁸.

Sin embargo, la estructura vertical de estas «páginas» a menudo presenta limitaciones en cuanto a la participación y la interacción activa de la comunidad (Sixto-García, 2017). Los usuarios pueden percibir estas plataformas como canales de comunicación unidireccionales, donde la información fluye principalmente desde los administradores hacia los usuarios, sin dejar mucho espacio para la retroalimentación o la contribución activa de estos últimos. Esta percepción puede desmotivar la participación de la comunidad y generar una sensación de distancia entre la institución y sus miembros. A pesar de que las «páginas», mediante la figura del *community manager*, suelen proporcionar testimonios y materiales referentes al pasado de la institución, la comunidad tiende a involucrarse poco en la generación de contenido. La función principal de estas «páginas» suele centrarse en la difusión de información y en la facilitación de la organización de actividades presenciales, como conferencias, cinefóruns, cenas y festividades locales, donde la comunidad tiene la oportunidad de participar físicamente.

Por otro lado, encontramos los «grupos», que representan una alternativa dinámica y complementaria a las «páginas», ya que la participación activa y la interacción directa son algunos de sus rasgos diferenciales. Estos «grupos» suelen surgir de manera espontánea, aunque también pueden ser creados desde el ámbito institucional. Una de las características más distintivas de estos «grupos» es su estructura horizontal, que fomenta un ambiente de colaboración y participación equitativa entre los miembros. En esta modalidad, la mayoría de los participantes tienden a contribuir con sus opiniones, materiales y experiencias de manera directa y sin filtros, lo que facilita la construcción colectiva de un espacio de memoria y patrimonio escolar. Esta interacción fluida y bidireccional contrasta notablemente con la relativa pasividad y verticalidad de las «páginas». Mientras que en estas últimas la comunicación tiende a ser unidireccional y controlada por los administradores, en los «grupos» se promueve una participación y una interacción directa entre los miembros. En la muestra analizada, este tipo de espacio representa el 44% del total (10 de las 23 agrupaciones). Algunos ejemplos paradigmáticos en relación con esta modalidad son el grupo de «Antics alumnes Col·legi La Salle Inca» (Inca, Illes Balears, >400 miembros)⁹, el de «Antics alumnes de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú» (Vilanova i la Geltrú, Catalunya, >600 miembros)¹⁰, y el de «Antigu@s Alumn@s de las Escuelas San José - Valencia» (València, País Valencià, >2.600 miembros)¹¹. En estos ejemplos puede verse un planteamiento sustancialmente diferente respecto de las «páginas», que se manifiesta en la descripción que hacen los propios «grupos» sobre su propia actividad e intencionalidad. En ellos se destaca la independencia de estos «grupos» de antiguos alumnos respecto de la institución (Escuelas de San José de València), y se enfatiza que la función del espacio es la de «recordar los viejos tiempos» (La Salle Inca) o «compartir vivencias» (Escola Pía de Vilanova).

⁶ Antiguos Alumnos del Colegio Montesión. Página Oficial (s.f). Facebook. <https://www.facebook.com/AntiguosAlumnosdeMontesion/>

⁷ Antics Alumnes Lestonnac Barcelona (s.f). Facebook. <https://www.facebook.com/p/Antics-Alumnes-Lestonnac-Barcelona-100076539222643/>

⁸ Antics Alumnes Esclaves Alcoi (s.f). Facebook. <https://www.facebook.com/alcoyfeaac/>

⁹ Antics Alumnes Col·legi La Salle Inca (s.f). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/27500032922>

¹⁰ Antics alumnes de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú (s.f). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/220271198038543/>

¹¹ Antigu@s Alumn@s de las Escuelas San José-Valencia (s.f). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/AntiguosAlumnos/>

3.2. Generación y localización de patrimonio escolar

Una de las principales actividades que ha sido identificada en estas agrupaciones virtuales, es la aportación de patrimonio escolar. Estos materiales y testimonios, que tienden a ser inéditos o difíciles de localizar en archivos públicos, provienen, en muchas ocasiones, de los archivos domésticos de los usuarios. De hecho, estos espacios suelen convertirse en una suerte de museos o depósitos virtuales de patrimonio histórico-educativo, donde se comparten variados materiales para el disfrute y la consideración de sus miembros.

Su conformación se lleva a cabo mediante el *crowdsourcing*, es decir, la colaboración de la comunidad en la recopilación y organización de los diversos testimonios y materiales. Estas aportaciones se pueden llevar a cabo mediante diferentes modalidades. En el caso de las «páginas», normalmente, son los administradores de la plataforma los que gestionan y temporizan las aportaciones mediante llamamientos o iniciativas temáticas que apelan a la colaboración ordenada de los miembros. Ejemplo de ello es la iniciativa «Imatges pel record» [Imágenes para el recuerdo] impulsada por el administrador de la «Associació Antics Alumnes La Salle Cambrils. La Triple. P.O.», el cual anima a la participación de los seguidores de la página mediante el siguiente llamamiento: «Envíanos tus fotos y las publicaremos en esta sección. Queremos hacer un gran archivo [...]. ¿Nos ayudas?»¹². Por otro lado, en los «grupos» se aprecia una colaboración más intensa y cuantiosa, aunque también se detecta más dispersión temática e irregularidad en la participación. En este sentido, como ejemplo, pueden consultar el grupo «Escola Vedruna Malgrat de Mar antics alumnes. Dels 60 als 70»¹³.

Entre los materiales localizados se encuentran un gran número de fotografías escolares, que documentan la historia y la evolución de la institución a lo largo del tiempo. Estas fotografías pueden clasificarse en diversas tipologías. Por una parte, están los retratos escolares de carácter individual que son compartidos en agrupaciones como el de la Escola Vedruna¹⁴ o la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú¹⁵. En segundo lugar, están los retratos colectivos, mucho más frecuentes que los anteriores, como los compartidos en la agrupación de la escuela Gràcia-Col·legi Kostka¹⁶, la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú¹⁷, la de La Salle de Inca¹⁸, las Escuelas San José¹⁹, o la de Lestonnac de Barcelona²⁰. En tercer lugar, también se difunden fotos donde aparecen las instalaciones de los colegios, como es el caso de la página de la agrupación del Col·legi del Sagrat Cor de Palma²¹, donde puede verse una foto aérea del edificio, la de Lestonnac

¹² Associació Antics Alumnes La Salle Cambrils. La Triple. P.O. (15 de junio del 2024). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=7630164857040353&set=gm.7706536142729950&id=739344972782470>

¹³ Escola Vedruna Malgrat de Mar antics alumnes. Dels 60 als 70 (s.f). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/55778824023/>

¹⁴ Escola Vedruna Malgrat de Mar antics alumnes. Dels 60 als 70 (29 enero 2012). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=2739241553053>

¹⁵ Antics alumnes de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú (29 de julio de 2023). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=233221443004022>

¹⁶ Antics Alumnes de jesuïtes Gràcia-Col·legi Kostka (19 de marzo de 2016). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=10209284271451865>

¹⁷ Antics alumnes de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú (29 de septiembre de 2023). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=10230481039400899>

¹⁸ Antics Alumnes Col·legi La Salle Inca (9 de junio de 2022). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=10221902684218193>

¹⁹ Antigu@s Alumn@s de las Escuelas San José - Valencia (20 de julio de 2023). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=6759613217422881>

²⁰ Antics Alumnes Lestonnac Barcelona (19 de marzo de 2018). Facebook. <https://www.facebook.com/331460893692486/photos/pb.100076539222643.-2207520000/921756997996203>

²¹ Antics Alumnes Sagrat Cor Palma (1 de octubre de 2021) <https://www.facebook.com/anticsalumnessagratcorpalma/photos/pb.100077098917618.-2207520000/1051887375351080>

de Barcelona, en la que se comparan fotos antiguas y actuales²², o la tarjeta postal compartida en la agrupación del Colegio salesiano de Ciutadella en la cual aparecen reflejadas algunas estancias principales del colegio, como el santuario, el salón de actos, el museo de historia natural, el aula de educación elemental y el patio nuevo²³. Por último, podemos localizar numerosas instantáneas de eventos escolares como, por ejemplo, las de las fiestas de fin de curso²⁴ y de carnaval²⁵ del Col·legi Santa Ana de Villalonga o las de un concurso de baile celebrado en «La Salle Inca»²⁶. Además de las fotografías escolares, estas agrupaciones permiten la localización de otro tipo imágenes: aquellas que representan una amplia variedad de material escolar. De este modo, es posible hallar libros, cuadernos o boletines utilizados en las escuelas, como los cuadernos de calificaciones y pruebas compartidos en la agrupación del Col·legi Lestonnac de Mollet²⁷ y la referente a la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú²⁸, donde también aparecen algunos libros de texto²⁹. También se comparten trabajos elaborados por los propios alumnos durante su etapa escolar, tales como redacciones, dibujos o poemas, como los compartidos en la agrupación de Jesuïtes Sant Gervasi³⁰, o en la referente a las Escuelas de San José³¹.

Las memorias personales, tales como anécdotas y recuerdos de la vida escolar, también ocupan un lugar destacado en estos espacios virtuales. Generalmente, este tipo de contribuciones ofrecen una perspectiva particular e íntima de la experiencia escolar, proporcionando información sobre la vida cotidiana de estos centros y sus implicaciones emocionales. Las memorias, normalmente, se generan como respuesta a los materiales compartidos en las agrupaciones. Podemos encontrar múltiples ejemplos, como el recuerdo sobre el uso de materiales escolares de una antigua alumna del Col·legi Santa Ana³², los recuerdos despertados a propósito de un borrador en la agrupación de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú³³, o la anécdota sobre una protesta estudiantil llevada a cabo por las alumnas de las Escuelas de San José³⁴.

²² Antics Alumnes Lestonnac Barcelona (7 de marzo de 2022). Facebook. <https://www.facebook.com/331460893692486/photos/pb.100076539222643.-2207520000/2023934164445142>

²³ Fotos Antiguas de Calós (29 de enero de 2024). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=6855690144553598>

²⁴ Antics Alumnes Col·legi Santa Ana. Villalonga (26 de julio de 2009). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=120027283600>

²⁵ Antics Alumnes Col·legi Santa Ana. Villalonga (9 de julio de 2009). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1199121739709>

²⁶ Antics Alumnes Col·legi La Salle Inca (24 de abril de 2011). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=220560271292435>

²⁷ Trobada antics alumnes Centenari Col·legi Lestonnac Mollet (25 de septiembre de 2016). Facebook. <https://www.facebook.com/1130087550374633/photos/pb.100064934053682.-2207520000/1222454887804565>

²⁸ Antics alumnes de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú (8 de octubre de 2023). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1694514594394815>

²⁹ Antics alumnes de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú (2 de noviembre de 2023). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/220271198038543/permalink/6640604139338518>

³⁰ Antics Alumnes - Jesuïtes Sant Gervasi- Escola Infant Jesús (23 de abril de 2018). Facebook. <https://www.facebook.com/antics.santgervasi/posts/pfbid0cJMn6Tr4Cs4316aoEQXoXoXDMhGykf3ZbCqkqMEggiAbZqwUmxqoSL5wgHeTKCyNEI>

³¹ Antigu@s Alumn@s de las Escuelas San José - Valencia (15 de Agosto de 2016). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=10208883891327509>

³² Antics Alumnes Col·legi Santa Ana. Villalonga (9 de julio de 2009). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=100876683158>

³³ Antics alumnes de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú (30 de octubre de 2023). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/220271198038543/permalink/6630033023728963>

³⁴ Antigu@s Alumn@s de las Escuelas San José - Valencia (10 de mayo de 2017). Facebook. https://www.facebook.com/groups/AntiguosAlumnos/posts/10155427142224374/?comment_id=10155431236974374

Asimismo, los miembros de estas agrupaciones aportan imágenes referentes a una amplia variedad de materiales que se pueden categorizar como *merchandising* corporativo, es decir, medallas, pines, estampas y otros materiales distintivos e identificativos del colegio. Podemos encontrar numerosos ejemplos de este tipo de materiales, como los compartidos por antiguos alumnos del Colegio salesiano de Ciutadella³⁵, las Escuelas San José³⁶ o el Col·legi Lestonnac de Mollet³⁷. Finalmente, también se pueden encontrar materiales publicitarios e informativos como revistas o folletos que ofrecen una visión del colegio que va más allá del aula, incluyendo actividades y eventos extraescolares organizados por estos centros. En este sentido, destaca el recorte de la publicación «Àncora», compartido en la página de la agrupación del Colegio Cor de Maria-Sant Josep³⁸.

3.3. Contextualización e interpretación del patrimonio

La tercera variable que analizamos es la referente a la interpretación y contextualización del patrimonio, la cual se facilita con la contribución de los usuarios de estas agrupaciones, ya sea comentando su propio material o el aportado por otros miembros.

Este proceso suele basarse en responder a cinco preguntas fundamentales: ¿qué? En este sentido se busca una descripción detallada del objeto o de la temática en la que se enmarca el elemento patrimonial, proporcionando así una comprensión de la naturaleza del mismo. ¿Quién? Aquí se incluyen los nombres asociados al elemento patrimonial, ya sea porque aparecen en una fotografía o porque están relacionados de alguna manera con el patrimonio en cuestión. ¿Cuándo? Se refiere al año o período temporal en el que se sitúa el elemento patrimonial, lo que permite situarlo en el contexto histórico adecuado. ¿Dónde? Esta pregunta busca identificar el lugar específico donde se utilizaba el elemento patrimonial o a qué lugares hace referencia, lo que proporciona información sobre su ubicación geográfica y su relación con el entorno. ¿Por qué? Finalmente, se explora el uso o la trascendencia del elemento patrimonial referenciado en las imágenes, lo que ayuda a comprender su importancia y significado dentro del pasado escolar.

Estos procesos de interpretación y contextualización de los materiales suelen impulsarse por parte de los administradores o de los usuarios, formulando preguntas abiertas a la comunidad como «¿Alguien recuerda...?» o «¿Alguien reconoce...?». Ejemplos de estas prácticas pueden verse en agrupaciones como la del Colegio Lestonnac de Barcelona³⁹, o en la referente a la Escuela de jesuitas de Casp, donde el administrador comparte una fotografía de la escuela de 1928 y anima a la comunidad a adivinar qué hacen los alumnos representados en la imagen⁴⁰. Por su parte, encontramos dinámicas parecidas, algo más espontáneas, en que los mismos miembros de las agrupaciones preguntan por fechas, personas o lugares

³⁵ Fotos Antiques de Calós (3 de septiembre de 2023). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/2061473117457521/permalink/3602295790041905>

³⁶ Antigu@s Alumn@s de las Escuelas San José - Valencia (22 de marzo de 2016). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/AntiguosAlumnos/permalink/10154123083484374>

³⁷ Trobada antics alumnes Centenari Col·legi Lestonnac Mollet (29 de mayo de 2016). Facebook. <https://www.facebook.com/1130087550374633/photos/pb.100064934053682.-2207520000/1130986863618035>

³⁸ Associació d'Antics Alumnes Cor de Maria-Sant Josep (22 de abril de 2014). Facebook. <https://www.facebook.com/aaajosepimaria/photos/pb.100067026980020.-2207520000/624157584329037>

³⁹ Antics Alumnes Lestonnac Barcelona (17 de marzo de 2018). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=920575224781047>

⁴⁰ Antics Alumnes Associats Casp (16 de febrero de 2015). Facebook. <https://www.facebook.com/anticscasp/photos/pb.100038029405850.-2207520000/623196727813573>

reflejados en las imágenes. Un ejemplo es la petición de colaboración de uno de los usuarios del grupo de las Escuelas San José para fechar varios ejemplares de revistas escolares⁴¹.

Este tipo de «anzuelos» sirven como punto de partida para la participación activa de los usuarios a la hora de interrogar los elementos patrimoniales que se reflejan en las imágenes aportadas por los miembros de la comunidad virtual. La interacción constante y colaborativa de los usuarios en estos procesos de contextualización e interpretación del patrimonio enriquece la comprensión de su propio pasado escolar, a la vez que fomenta la apreciación del patrimonio histórico-educativo.

3.4. Divulgación e impacto en la comunidad virtual

La última variable analizada es la difusión del patrimonio escolar a través de estas agrupaciones de Facebook, el cual logra un alcance significativo. En el caso de la muestra analizada, el número de integrantes en cada agrupación puede oscilar entre los 2.400 y los 150 miembros. Cada contribución que se realiza en estos espacios es meticulosamente notificada a todos los integrantes, quienes, en su mayoría, acaban visualizando el contenido.

Además, un número considerable de usuarios no solo visualizan la aportación, sino que también la retroalimenta con una gran variedad de *feedback*, expresados a través de comentarios o de las reacciones predeterminadas que ofrece Facebook («me gusta», «me sorprende», «me encanta», «me divierte», «me entristece» o «me enfurece»), siendo más habituales las reacciones positivas. Además, se observa que muchos usuarios también optan por utilizar la opción de «compartir», la cual permite dar a conocer las aportaciones al resto de amistades de Facebook que no forman parte de la agrupación. Esto conlleva un crecimiento exponencial en relación con el número de visitas que reciben los contenidos publicados, trascendiendo así las fronteras y audiencias que van más allá de estas agrupaciones. Algunas de las publicaciones con mayor actividad cuentan con más de un centenar de interacciones, ya sea mediante reacciones, comentarios o comparticiones. Ejemplo de ello son las imágenes publicadas en «Antics Alumnes Lestonnac Barcelona»⁴², en «Antigu@s Alumn@s de las Escuelas San José - Valencia»⁴³ y en «Antics alumnes de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú»⁴⁴.

En este sentido, la activa interacción en las agrupaciones de Facebook dedicadas al pasado y al patrimonio escolar contrasta notablemente con el alcance y la influencia de las publicaciones e investigaciones académicas sobre el mismo tema. Estas investigaciones, en su origen, no pretenden necesariamente llegar a un público general, por lo que su impacto en el relato colectivo y en la construcción de la memoria histórica suele ser más limitado. Este hecho obliga a considerar detenidamente el potencial que tienen las plataformas digitales en la promoción y preservación del patrimonio, así como en la construcción de narrativas sobre el pasado escolar (Comas, 2023).

⁴¹ Antigu@s Alumn@s de las Escuelas San José - Valencia (12 de agosto de 2022). Facebook. <https://www.facebook.com/groups/AntiguosAlumnos/permalink/10160288901914374>

⁴² Antics Alumnes Lestonnac Barcelona (17 de marzo de 2018). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=920575224781047>

⁴³ Antigu@s Alumn@s de las Escuelas San José - Valencia (4 de febrero de 2021). Facebook. https://www.facebook.com/photo/?fbid=10225093181938626&set=g.47012404373&locale=ca_ES

⁴⁴ Antics alumnes de la Escola Pía de Vilanova i la Geltrú (6 de marzo de 2023). Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=3214627278831532&set=g.220271198038543>

4. CONCLUSIONES

En las conclusiones, en primer lugar, cabe destacar la evolución de los espacios de encuentro de los antiguos alumnos, ya que estos han migrado hacia plataformas virtuales sin perder sus funciones originales. Estos espacios, en su transformación, siguen desempeñando un papel fundamental en la rememoración del pasado, así como en el fortalecimiento de los vínculos y el sentimiento de pertenencia a las comunidades escolares. Además, su alcance trasciende las fronteras físicas del centro educativo, dinamizando, mediante una amplia variedad de actividades memorialistas y culturales, la vida cotidiana —física y virtual— de la población que las acoge.

En lo que se refiera a la presencia de estas agrupaciones en el mundo virtual y, más en concreto, en redes sociales, los primeros resultados que hemos obtenido dejan entrever que su actividad brinda numerosas oportunidades a nivel patrimonial. Para los historiadores de la educación, las «páginas» y «grupos» de Facebook que regentan los antiguos alumnos se convierten en «ventanas» que nos permiten localizar materiales procedentes de un gran número de fondos y archivos domésticos a los cuales, sin estas herramientas, no tendríamos ni acceso ni constancia de su existencia. Asimismo, el tesoro patrimonial que custodian estos archivos y fondos de carácter informal permiten complementar el que se halla en los archivos oficiales, aportando un patrimonio escolar más personal que institucional. En este sentido, cabe mencionar que los testimonios y documentos que afloran en estas agrupaciones no solo ayudan a completar el mosaico patrimonial de los colegios religiosos, sino que también, en su rol como fuentes históricas, permiten reconstruir su pasado acercándose a una historia más experiencial y alejándose de los enfoques corporativos que en ocasiones prevalecen en la historia elaborada sobre estas instituciones. Además, más allá de la historia y el patrimonio escolar, la localización de estos espacios, el análisis de su funcionamiento y la conceptualización de su actividad también nos permiten comprender tanto sus aportaciones en el ámbito de la memoria escolar, como el influjo que tiene sobre esta. Si nos fijamos, mientras los investigadores llevamos a cabo nuestra labor en los circuitos oficiales de la Historia de la Educación, estos entornos virtuales van tejiendo día a día, y con menos solemnidad académica, una imagen del pasado escolar que impacta y resuena con mayor fuerza en la sociedad. Este fenómeno, aunque pase inadvertido, revela la necesidad de considerar la influencia y el valor de estas plataformas en la construcción y transmisión de un determinado imaginario colectivo.

Por último, y volviendo al ámbito del patrimonio histórico-educativo, es fundamental subrayar la importancia de que, tanto los investigadores como las instituciones, no solo reconozcan el inmenso potencial que ofrecen los espacios virtuales, sino que también se involucren activamente en ellos. Esta colaboración entre la academia y las plataformas digitales permitiría impulsar proyectos orientados a la preservación, divulgación y puesta en valor de un «patrimonio infinito» que se manifiesta de manera singular en redes sociales como Facebook. Sin embargo, aunque este abanico de oportunidades para la investigación y el patrimonio sea amplio y variado, es necesario advertir que esta amplitud, sin un marco teórico y un plan de acción coherente, podría volverse contraproducente. La vastedad de la información disponible en estos entornos virtuales corre el riesgo de generar un escenario desorganizado y caótico si no se aborda con estrategias específicas que orienten su exploración y análisis. La proliferación de datos y testimonios, sin un adecuado enfoque metodológico, puede resultar inabarcable para los investigadores, dificultando el establecimiento de acciones coherentes y significativas. En este sentido, la implementación de proyectos colaborativos que se alineen con los principios de la historia pública y la historia digital podría ayudar a organizar el flujo de información disponible en las redes sociales de una manera ordenada, accesible y sostenible, a la vez que promueve una interacción dinámica entre los académicos, los profesionales del patrimonio y la sociedad en general. Un ejemplo de colaboración efectiva sería cooperar

con las agrupaciones de antiguos alumnos con el objetivo de elaborar catálogos que documenten su patrimonio escolar, así como la organización de exposiciones, tanto virtuales como presenciales, que permitan conservar y divulgar objetos y documentos relevantes en relación con su pasado escolar. Además, se podría crear un «banco de recuerdos» que recopilara y almacenara testimonios orales de estos exalumnos, contribuyendo así a la preservación también del patrimonio inmaterial. Estas vivencias, ya compartidas en redes sociales como Facebook, podrían ser formalizadas y difundidas, proporcionando un recurso valioso para el estudio histórico desde una perspectiva vivencial y comunitaria. De este modo, se intentaría abordar los desafíos que plantea el mundo virtual y las redes sociales, contribuyendo a una aproximación más inclusiva y participativa, que responda a las exigencias del siglo XXI sin sacrificar el rigor académico.

FINANCIACIÓN

Artículo elaborado en el marco del proyecto Proyecto PID2020-113677GB-I00, financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033.

BIBLIOGRAFÍA

- Amunarriz, I., Manterola, P., & Rodríguez, A. (2023). Cartografía de las Memorias Escolares del Museo de la Educación de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). *Cabás. Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo* (30), 37-54. <https://doi.org/10.35072/CABAS.2023.30.56.004>
- Arrigoni, G., Galani, A. (2019). From Place-Memories to Active Citizenship: The Potential of Geotagged User-Generated Content for Memory Scholarship. In Drozdowski, D., Birdsall, C. (eds.), *Doing Memory Research*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-981-13-1411-7_8
- Arroyo Vázquez, N. (2007) ¿Web 2? ¿web social? ¿qué es eso? *Educación y biblioteca* (161), 69-74.
- Baltar-Moreno, A. (2022). Redes sociales digitales como lugares de memoria: diálogos ciudadanos a través de la fotografía en Facebook. *ICONO 14. Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 20(2). <https://doi.org/10.7195/ri14.v20i2.1880>
- Borchers, C., Rosenberg, J. M. & Swartzentruber, R. M. (2023). Facebook post data: a primer for educational research. *Education Tech Research Dev*, 71, 2345-2364 <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10269-2>
- Bonacchi, C., Jones, S., Broccoli, E., Hiscock, A., & Robson, E. (2023). Researching heritage values in social media environments: understanding variabilities and (in)visibilities. *International Journal of Heritage Studies*, 29 (10), 1021-1040. <https://doi.org/10.1080/13527258.2023.2231919>
- Cannelli, B., & Musso, M. (2022) Social media as part of personal digital archives: exploring users' practices and service providers' policies regarding the preservation of digital memories. *Archival Science*, 22, 259-283. <https://doi.org/10.1007/s10502-021-09379-8>
- Capogrossi, M. L., Magallanes, M. L., & Socaire, F. (2015). Los desafíos de Facebook. Apuntes para el abordaje de las redes sociales como fuente. *Antropología Experimental*, 15, 47-63. <https://doi.org/10.17561/rae.v0i15.2390>

- Cohen, D. J., & Rosenzweig, R. (2005). *Digital History: A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web*. University of Pennsylvania Press. <https://chnm.gmu.edu/digitalhistory/index.html> (versión online).
- Comas, F., Motilla, X., & Sureda, B. (2010). Internet en la conservación del patrimonio visual. Ventajas, dificultades y posibles líneas de actuación. En E. Collel Idemont, N. Padrós, & I. Carillo, *Memoria, ciutadania y museos de educación* (pp. 78-87), Universitat de Vic, MUVIP, Càtedra Unesco Dones, desenvolupament i cultures.
- Comas, F. (14 y 15 de diciembre de 2023). *Making the history of the school together* [lección inaugural]. III SIPSE Conference, Milán, Italia.
- Cruz, J. I. (1986). Laicismo, Iglesia y Educación en la Constitución española de 1931. A. Colom, B. Sureda & J. Vallespir, *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas. IV Coloquio de historia de la educación* (pp. 105-115). Universitat de les Illes Balears.
- Dávila, P., & Naya, L. M. (2013). La enseñanza privada religiosa en España: instituciones, políticas e identidades. En J. Pintassilgo (ed.), *Laicidade, Religiões e Educação na Europa do Sul no século xx* (pp. 367-392). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Dávila, P., Naya, L. M., & Zabaleta, I. (2017). Memory and yearbooks: An analysis of their structure and evolution in religious schools in 20th century Spain. En C. Yanes; J. Meda and A. Viñao: *School memories: New trends in the history of education* (pp. 65-79). Springer International Publishing.
- Egido, A. & Eiroa, M. (2017). Redes sociales, historia y memoria digital de la represión de mujeres en el franquismo. *Revista de Historiografía*, 27(2), 341-361. <https://doi.org/10.20318/revhisto.2017.3977>
- Espinosa, L. (2023). Una memoria compartida: el grupo de Facebook «Son Historias de Moreno». *Revista Académica Hologramática*, 5(38), 3-18.
- Faubell, V. (1997). Órdenes, congregaciones y asociaciones eclesiales masculinas dedicadas a la educación y a la enseñanza. En B. Bartolomé Martínez (ed.), *Historia de la acción educadora de la Iglesia en España II. Edad Contemporánea* (pp. 323-448). Biblioteca de Autores Cristianos.
- Fullana, P. (2009). Església i educació a la Mallorca del segle xx. *L'Arc* (5), 42-49.
- Garde-Hansen, J. (2009). MyMemories?: Personal Digital Archive Fever and Facebook. En J. Garde-Hansen, A. Hoskins, & A. Reading (eds.), *Save As ... Digital Memories* (pp. 135-150). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9780230239418_8
- Gómez, C. J. (2019). Escuelas en Valencia, 1857-1970. *Artígrama* (34), 91-109.
- Gregory, J. (2014). Connecting with the past through social media: The 'Beautiful buildings and cool places Perth has lost' Facebook group. *International Journal of Heritage Studies*, 21(1), 22-45. <https://doi.org/10.1080/13527258.2014.884015>
- Guardia, J. J. (2019). Marco constitucional de la enseñanza privada española sostenida con fondos públicos: recorrido histórico y perspectivas a futuro. *Estudios Constitucionales*, 17(1), 321-362.
- Julià, G. (2012). *Pels seus fruits els coneixereu, un segle de la Unió d'Antics Alumnes Salesians de Ciutadella*. Ciutadella: Unió d'Antics Alumnes Salesians.
- Lázaro, L. M. (2004). L'accés a les fonts a la història de l'educació a través de les noves tecnologies de la informació. *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 6, 245-264.

- Liljekvist, Y. E., Randahl, A. C., van Bommel, J., & Olin-Scheller, C. (2020). Facebook for Professional Development: Pedagogical Content Knowledge in the Centre of Teachers' Online Communities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(5), 723-735. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1754900>
- Marquès, S. (1994). L'Escola primària durant els primers anys del franquisme. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* (1), 137-143.
- Melo, J. A. (2011). Historia digital: la memoria en el archivo infinito. *Historia Crítica*, 1(43), 82-103. <https://doi.org/10.7440/histcrit43.2011.06>
- Melo, J. A. (2017). Lectura distante, fragmentada y colaborativa en el archivo infinito. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, 38(149), 169-189.
- Menguiano, C. & Comas, F. (2024). Summer camps, an historical-educational starting point for a collaborative-history experience. *ISCHE Conference 2024*, Natal, Brasil.
- Milligan, I. (2022). *The Transformation of Historical Research in the Digital Age*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009026055>
- Moll, S. & Comas, F. (2022). Corporate History or the Education Business. A Case-Study: Sant Francesc de Sales School, Menorca (1939-1945). *Paedagogica Historica*, 2022, 59(6), 1388-1407. <https://doi.org/10.1080/00309230.2022.2042827>
- Moll, S. & Comas, F. (2023). Los antiguos alumnos: «patrimonio vivo» para la historia de la escuela. *Cabás. Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo* (29), 1-12. <https://doi.org/10.35072/CABAS.2023.31.86.002>
- Moll, S. & Depaepe, M. (en prensa). Historia pública y digital: una experiencia en torno al patrimonio histórico-educativo. En *Thesaurus Scholae: Sources and Studies on the Historical-Educational Heritage*.
- Moll, S., Fullana, P., & Matas, J. J. (2024). The public and corporate use of history: Commemorative books at Catholic schools. *History of Education and Children's Literature*, 19(1), 151-169.
- Muñoyerro, P. (2022). La educación concertada en España: origen y recorrido histórico. *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 41(1), 405-425.
- Nicholas, M., Rouse, E. & Garner, R. (2024) Cross-sector collaborations via Facebook: teachers' use of social media. *Australian Educational Researcher* 51, 757-779. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00622-y>
- Noiret, S. (2018). Trabajar con el pasado en internet: la historia pública digital y las narraciones de las redes sociales. *Ayer. Revista de Historia Contemporánea*, 110 (2): 111-140. <https://doi.org/10.55509/ayer/110-2018-05>
- Payà, A., & Álvarez, P. (2015). Història de l'educació 2.0 i història de l'e-Educació. Les TIC i les xarxes socials al servei de la docència històricoeducativa. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 26, 41-64. DOI 10.2436/20.3009.01.152
- Plaza, E., Cruz Gamba, R., & Bustos, V. (2024). Preservación digital de contenidos en redes sociales: una revisión sistemática exploratoria. *Ágora de Heterodoxias*, 10(2), 71-101. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13181395>

- Pons, A. (2011). «Guardar como». La historia y las fuentes digitales. *Historia Crítica*, 1(43), 38-61. <https://doi.org/10.7440/histcrit43.2011.04>
- Pons, A. (2017). Archivos y documentos en la era digital. *Historia y comunicación social*, 22(2), 283-292.
- Pons, A. (2022). Historia digital: un campo en busca de identidad. *Vegueta. Anuario de la Facultad de Geografía e Historia*, 22(1), 2022, 17-37. <https://doi.org/10.51349/veg.2022.1.02>
- Puelles, M. (2011). La Educación Secundaria en la España democrática: antecedentes, problemas y perspectivas. *Cuadernos de Pesquisa*, 41(144), 710-731.
- Ramos, S. (2021). Debates sobre la Memoria y la Historia de la Educación en el siglo XXI. *Social and Education History*, 10(1), 22-46. <https://dx.doi.org/10.17583/hse.2021.5149>
- Revuelta, M. (1984). *La Compañía de Jesús en la España contemporánea. I. Supresión y reinstalación (1868-1883)*. Universidad Pontificia de Comillas.
- Robertson, S. (2016). The Differences between Digital Humanities and Digital History. En M. K. Gold & L. F. Klein (eds.), *Debates in the Digital Humanities* (pp. 289-307). University of Minnesota Press. <https://doi.org/10.5749/j.ctt1cn6thb.28>
- Rochez, C. (2015). Historians of education and social media. *History of Education*, 44(4), 405-414. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2015.1036137>
- Rodríguez, S. (2020). Religiosidad, secularización y entorno educativo: Valladolid 1931-1936. *Diacronie: Studi di Storia Contemporanea*, 41, 1-18.
- Rosenzweig, R. (2003). Scarcity or Abundance? Preserving the Past in a Digital Era. *The American Historical Review*, 108(3), 735-762. <https://doi.org/10.1086/529596>
- Rueda, M. P., Armas, W. J. & Sigala, S. P. (2023). Análisis cualitativo por categorías *a priori*: reducción de datos para estudios gerenciales. *Ciencia y Sociedad*, 48(2), 83-96.
- Salmi, H. (2020): *What is Digital History?* Polity Press.
- Sixto-García, J. (2017). *Storytelling* de las organizaciones en Facebook: ¿interactividad o presencia corporativa?. *Hipertext.net*, 15, 10-16. DOI: 10.2436/20.8050.01.41
- Stock, M. (2016). Facebook: A source for microhistory? En Knautz, K. y Baran, K. S. (eds.), *Facets of Facebook. Use and Users* (pp. 210-240). De Gruyter.
- Sureda, B. (2008). L'educació a Mallorca a l'època de la Guerra Civil: els canvis a la cultura escolar. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* (12), 65-90.
- Van Ruyskensvelde, S. (2014). Towards a history of e-ducation? Exploring the possibilities of digital humanities for the history of education. *Paedagogica Historica*, 50(6), 861-870. <https://doi.org/10.1080/00309230.2014.955511>
- Weller, T. (2013a). *History in the Digital Age*. Routledge.
- Weller, T. (2013b). Introduction. History in the digital age. In T. Weller (ed). *History in the Digital Age* (pp. 1-19). Routledge.
- Wilson, R. E., Gosling, S. D. y Graham, L. T. (2012). A review of Facebook research in the social sciences. *Perspectives on Psychological Science*, 7(3), 203-220.

- Yetano, A. (1988). Congregaciones femeninas de enseñanza fundadas en Cataluña en el siglo XIX. A J. R. Aymes, E. M. Fell & J. L. Guereña (eds.), *Ecole et Eglise en Espagne et en Amérique latine. Aspects idéologiques et institutionnels* (pp. 297-307). Publications de l'Université de Tours.
- Zaagsma, G. (2013). On Digital History. *BMGN: Low Countries Historical Review*, 128(4), 3-29.