
ITINERARIO PEDAGÓGICO POR LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE VALENCIA. UNA EXPERIENCIA DOCENTE DE PEDAGOGÍA DE LA REITERACIÓN PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA LA EDUCACIÓN

Andrés Payà Rico¹
Xavier Laudo Castillo²
Universitat de València

La pedagogía de la reiteración: sentido y utilidad para la enseñanza de la historia de la educación

Esta comunicación presenta una experiencia docente de educación superior llevada a cabo con estudiantes de la asignatura «Historia de la Escuela» del grado de Magisterio en la Universitat de València, con la que queremos mostrar una aplicación más del método de la pedagogía de la reiteración, desarrollado en anteriores trabajos.³ Como intentaremos aclarar a continuación, con la exposición y análisis de una de estas iniciativas docentes, pretendemos mostrar alternativas metodológicas (que vienen a complementar otras más tradicionales e igualmente válidas como los comentarios de texto, clases magistrales, análisis iconográfico, etc.) desde el interés pedagógico por mejorar la práctica de la enseñanza histórico-educativa.

La «pedagogía de la reiteración» no pretende ser una investigación científica comprometida con encontrar y transmitir la verdad sobre el pasado, sino que su finalidad es formativa y orientada por un punto de vista pragmático.

Existe una lectura pragmatista de la hermenéutica gadameriana que tiene un interés marcadamente pedagógico y que se corresponde, en buena parte, con la «pedagogía de la reiteración». Según Richard Rorty, en la actitud pragmática

1. Contacto: andres.paya@uv.es

2. Contacto: xavier.laudo@uv.es

3. LAUDO, Xavier: «La nueva historiografía y la propuesta formativa de la pedagogía de la reiteración», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 33, 2014, pp. 305-323; LAUDO, Xavier y ANSÓ, Miren: «La pedagogía de la reiteración en la docencia en Historia de la Educación. La experiencia ¿Quién mató a Walter Benjamin?», en BERRUEZO, Reyes y CONEJERO, Susana (coords.), *XV Coloquio Nacional de Historia de la Educación. El largo camino hacia una educación inclusiva*. Pamplona, 2009, pp. 727-736; BADÍA, M.: *Memòria històrica i Pedagogia de la Reiteració. La guerra a la rereguarda al barri de Gràcia de Barcelona*, Barcelona, Universitat de Barcelona [Trabajo de Fin de Grado], 2014; GARCÍA, M.: *Pedagogia de la Reiteració i Arqueologia del Punt de Vista. Recursos per recuperar la Memòria Històrica*, Barcelona, Universitat de Barcelona [Trabajo de Fin de Grado], 2014.

«la obtención de hechos correctos (sobre los átomos y el vacío, o sobre la historia de Europa) sólo tiene valor propedéutico para encontrar una forma nueva y más interesante de expresarnos a nosotros mismos y, por tanto, de arreglárnoslas con el mundo. Desde el punto de vista educacional, en oposición al epistemológico o tecnológico, la forma en que se dicen las cosas es más importante que la posesión de verdades»⁴.

En el mismo sentido, lo que proponemos es un método educativo consistente en invitar al educando a construir un tipo de conocimiento muy experiencial sobre aspectos del pasado a través de rehacer *in situ* un itinerario significativo.

Como se sabe, «reiterar» remite a volver a hacer el camino, así, el método de la reiteración significa caminar por un lugar donde ya alguien ha pasado antes. Sea ese alguien un personaje o colectivo de interés o incluso el propio educando.

Un elemento esencial de la pedagogía de la reiteración es el partir de una situación en la que los participantes se encuentran en mismo espacio y diferente tiempo. Investigar, leer, mirar, recorrer y caminar a pie por el lugar donde ocurrió lo que se trata de revivir y averiguar. Un lugar donde otros ya han pasado pero que, también, en muchas ocasiones, puede tratarse de lugares donde algunos de nosotros hemos sido de una manera diferente: en la que no nos fijábamos en lo que, durante el transcurso de la actividad propuesta, el método de la reiteración nos hará poner la atención. Quizás porque pasábamos demasiado deprisa, porque desconocíamos información que ahora se nos pone al alcance o, en definitiva, porque en su momento no supimos mirar... o miramos sin ver. Sea como sea, el método de la pedagogía de la reiteración propone hacer ver y vivir hoy una novedad, en un lugar donde algo pasó ayer, a través de las condiciones que nos impone la nueva lectura. Es una nueva lectura porque aunque se hayan podido estudiar diferentes aspectos del tema, nunca podrá abordarse de la misma manera como se puede hacer *in situ*, reiterando (re-caminando) el mismo itinerario o camino. Un famoso fragmento de Walter Benjamin nos habla de este caminar y experimentar la autoridad del camino:

«La fuerza de un camino varía según se lo recorra a pie o se lo sobrevuela en aeroplano. Del mismo modo, el poder de un texto es diferente cuando se lo lee que cuando se lo copia. Quien vuela, sólo ve cómo el camino va deslizándose por el paisaje y se desdévana ante sus ojos siguiendo las leyes del terreno. Tan sólo quien recorre a pie un camino advierte su autoridad y descubre cómo en ese mismo terreno, que para el aviador no es más que una llanura desplegada, el camino, en cada una de sus curvas, va ordenando el despliegue de lejanías, miradores, espacios abiertos y perspectivas como la voz de mando de un oficial hace salir a los soldados de sus filas.»⁵

Nuestra interpretación de la realidad no es la misma cuando se sobrevuela desde arriba que cuando se la recorre a ras de suelo. Pero no tanto por razón del punto de perspectiva desde el que se observa, que también es importante (en esto abundará Benjamin en algunas de sus *Tesis sobre filosofía de la historia*⁶), sino por el diferente tipo de acción que implican las dos formas de considerar un camino o una realidad histórica. En el modelo del aviador se trata de un lector alejado, o de un estudiante de oídas que se conforma con

4. RORTY, Richard: *La filosofía y el espejo de la naturaleza*, Madrid, Cátedra, 2009, p. 325.

5. BENJAMIN, Walter: *Dirección única*, Madrid, Alfaguara, 2005, p. 21.

6. BENJAMIN, Walter: *Tesis sobre filosofía de la historia*, Madrid, Taurus, 1973.

escuchar al profesor, que tiene unos objetivos de aprendizaje y que trata de, simplemente, poner los medios necesarios para alcanzarlos. Pero en el modelo del caminante no se trata sólo de tomar un punto de vista más subjetivo o comprometido. Se trata, sobre todo, de perder de vista en cierto modo estos objetivos de aprendizaje, de renunciar en cierto modo al control del destino donde uno se dirige para pasar a dejarse llevar por el camino. Para dejarse llevar por sus curvas, sus rincones, sus paisajes y experimentar, ahora sí, su autoridad: dejar que sea el camino el que hable. Esta es la forma de responder a la pregunta por el pasado que asume la «pedagogía de la reiteración». Siempre un ejercicio a contrapelo, buscando una nueva interpretación, en el sentido de viaje incierto de toda experiencia,⁷ de un acontecimiento. Tiene lugar *in situ* y en el presente, pero buscando crear una especie de conciencia temporal entre presente y pasado, como una suerte de agujero en el tiempo que, mientras dura la actividad, se está recorriendo en una y otra dirección.

Por último, hay que añadir que otro elemento esencial y vertebrador de una experiencia de pedagogía de la reiteración es siempre un misterio inicial planteado en forma de enigma. Al igual que el ejercicio de historiar, se trata de responder a una pregunta que nos formulamos sobre unos hechos concretos. Una pregunta que atañe a los qué, quién, cómo, cuándo y dónde del acontecimiento cuestionado pero que, como veremos, no tiene una pretensión de establecer la verdad de los hechos entendida como correspondencia con el mundo. De hecho, toda actividad pedagógica de carácter histórico puede tener tres grandes enfoques normativos: de compromiso con la verdad, la moral, o la experiencia.⁸ Si se compromete con la verdad, ésta puede ser única y sólida o plural y líquida, y se puede trabajar pedagógicamente con las distintas concepciones. Si la pedagogía se compromete con la moral, en el sentido de adherirse a unos valores, a un juicio político sobre los hechos y la bondad de las acciones, ésta puede ser absoluta y fuerte o bien relativa y débil. Finalmente, y este es el caso de la pedagogía reiterante que aquí exponemos, si el compromiso es con la estética y la experiencia, ésta también puede ser cerrada o abierta. En la primera variante la intención educativa es hacer vivir una experiencia muy concreta, buscada previamente a través de un diseño lineal. En la segunda variante, el diseño es abierto, promueve la implicación de todos los participantes a través de una responsabilidad de la actividad por turnos, y la definición de la experiencia vivida queda abierta hasta el final.

La arquitectura escolar: un elemento fundamental en la reiteración del patrimonio histórico-educativo

Las posibilidades de concreción que ofrece la pedagogía de la reiteración son muy variadas. En los últimos años hemos tenido la oportunidad de ensayar algunas de estas experiencias pedagógicas de reiteración en la práctica docente universitaria en distintas universidades españolas. Ya se ha sugerido que es en el modo de plantear y enfocar estas actividades, así como en la actitud con la que se enfrentan a las propuestas nuestros estudiantes, donde reside el rasgo distintivo de las mismas. Los alumnos tienen la oportunidad de sentirse partícipes e implicarse en este tipo de actividades formativas y

7. LARROSA, Jorge: *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, México, F.C.E., 2007.

8. LAUDO, Xavier: «La hipótesis de la pedagogía postmoderna. Educación, verdad y relativismo», *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, vol. 23, 2, 2011, pp. 45-68.

experienciales, distintas a las habituales en el contexto universitario. Pueden resultar de interés por, al menos, dos buenas razones pedagógicas: 1) Son un ejemplo de didáctica de la historia en términos de aprendizaje significativo, experiencial y cooperativo. 2) Resultan metodológicamente formativas para aquellos educadores que quieran especializarse en el ámbito de la gestión del patrimonio y la historia de la educación. Es el caso de la del Itinerario pedagógico por las escuelas e instituciones docentes de Valencia que presentaremos en el siguiente punto. Antes de ello, dada la naturaleza de este itinerario, querremos abordar algunas cuestiones importantes sobre la arquitectura escolar.

Uno de los objetivos de esta experiencia de pedagogía de la reiteración está relacionado directamente con el reto de buscar, sentir y encontrar los significados y representaciones de una serie de edificios e instituciones formativas históricas de la ciudad de Valencia. Somos conscientes que los espacios educativos ayudan a construir relaciones palpables o invisibles, pero siempre vivas en su esencia. Pretendemos con esta actividad, en parte, ayudarnos a comprender mejor el mundo de la cultura escolar y educativa, que se hace presente en cada persona como un todo, a través de su lenguaje, sus normas, su cultura, y su patrimonio cultural y educativo.

Así, mediante un paseo comentado por el centro histórico de la ciudad en la que el alumnado actúa como el caminante que experimenta, mira y hace suyos los lugares por los que transita. Gracias a una historia más viva, cercana y próxima a la localidad en la cual estudian y residen los alumnos, son capaces de re-interpretar y re-itinerar por pasillos, aulas, patios y espacios de juego,⁹ claustros, bibliotecas, etc. en los que se huele, respira y siente el conocimiento, la cultura y la educación. Las paredes y espacios docentes de estas instituciones formativas están plagadas de inscripciones, placas conmemorativas, cuadros de honor y orlas, murales, etc. que dan pie a que el alumno se plantee preguntas, interrogantes y cuestiones para dialogar con el pasado e investigar sobre el mismo. Estos espacios escolares y sus símbolos externos no son neutros y contienen una serie de significados de gran importancia, pues «más que ser visto como un 'contenedor' pasivo y neutral, si es que eso se reconoce, el edificio escolar, sus diversos espacios, los muros, las paredes, ventanas, puertas y muebles, junto con los rincones exteriores, jardines y espacios abiertos son aquí considerados como elementos activos que conforman la experiencia de la escuela».¹⁰

Los espacios y edificios educativos que conforman el itinerario son representaciones y se configuran en cuanto a constructos sociales. Esta construcciones humanas, están condicionadas y tienen un significado pedagógico o formativo, «de ahí que el espacio no sea jamás neutro, sino que recoja, en su configuración como territorio y lugar, signos, símbolos y huellas de la condición y relaciones sociales de y entre quienes lo habitan».¹¹ Varias son las interpretaciones y los autores que han estudiado con anterioridad estas relaciones o lecturas sociales sobre el espacio escolar, entre las cuales cabría recordar, por las implicaciones que tiene para nuestro objeto de estudio, a Michel Foucault¹² el

9. PAYÀ, Andrés: *Aprender jugando. Una mirada histórico-educativa*, Valencia, Universitat de València, 2008, p. 53

10. BURKE, Catherine: «Introduction. Containig the School Child: Architectures and Pedagogies», *Paedagogica Historica*, 41, 2005, pp. 494-495.

11. VIÑAO, Antonio: «Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas y cuestiones», *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 12-13, 1993-1994, p. 19.

12. FOUCAULT, Michel: *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*, Madrid, Siglo XXI de España, 1976.

cual califica a la escuela como un espacio cerrado junto a otras instituciones disciplina-rias, de dominación y control, como los hospitales o las cárceles, por ejemplo. En nuestro contexto español y desde la óptica de la historia de la educación, se ha escrito que:

«la arquitectura escolar puede ser contemplada como un programa educador, es decir, como un elemento del curriculum invisible y silencioso, aunque ella sea por sí misma bien explícita o manifiesta. El emplazamiento de la escuela y sus relaciones con el orden urbanístico de las poblaciones, la traza arquitectónica del edificio, sus elementos simbólicos propios o incorporados y la decoración exterior e interior responden a patrones culturales y pedagógicos que el niño interioriza y aprende».¹³

Así pues, podemos afirmar que las escuelas y edificios educativos de este itinerario pedagógico valenciano, no están conformados por estructuras neutras, sino por un escenario y un discurso que encierra valores, así como toda una semiología llena de símbolos estéticos, culturales e ideológicos¹⁴ que favorecen y están directamente relacionados con la práctica de la pedagogía de la reiteración. Unos espacios cargados de recuerdos y que forman y conforman parte del patrimonio escolar experiencial de todos y cada uno de los que hemos pasado por la institución educativa. Estos recuerdos, están cargados de emotividad, existiendo una relación de afecto o rechazo en los diferentes testimonios de los alumnos respecto a los edificios, su arquitectura, las instalaciones y espacios escolares de estudio y juego.¹⁵ Es evidente pues, que los distintos elementos de los edificios escolares hablan y están cargados de significados, constituyendo lugares de memoria y una parte muy importante de lo que se ha venido a denominar historia material de la escuela, «son elementos de intermediación social y cultural. Las cosas y objetos físicos y materiales de la escuela nos hablan tanto, o más, que las propias palabras o gestos del maestro o de los niños».¹⁶

Itinerario pedagógico por las instituciones educativas de la ciudad de Valencia

Desde la implantación en el curso 2009-2010 de los Grados de Maestro de Educación Infantil y Maestro de Educación Primaria en la Facultad de Magisterio de la Universitat de València, la asignatura «Historia de la escuela» es una materia obligatoria del segun-

13. ESCOLANO, Agustín: «La arquitectura como programa. Espacio-escuela y curriculum», *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 12-13, 1993-1994, pp. 97-120. Véase también ESCOLANO, Agustín: «La escuela en la ciudad. La arquitectura escolar como discurso», en HERNÁNDEZ, José María (coord.), *Cuestiones actuales de filosofía y pedagogía: Liber Amicorum Serafin M. Tabernero del Río*, Salamanca, Hespérides, 2001, pp. 87-98.

14. PAYÀ, Andrés: «La presencia de vestigios y símbolos franquistas en el patrimonio educativo valenciano», *Cábás*, 4, 2010, p. 3.

15. SUÁREZ, Mercedes: «Crónicas autobiográficas: as condicións físicas da escola rural galega», en SUÁREZ, Mercedes, CID, Xosé Manuel y BENSO, Carmen (coords.), *Memoria da escola. Cultura material e testemuños da nosa historia educativa contemporánea*, Vigo, Edicións Xerais de Galicia, 2006, pp. 96-99.

16. HERNÁNDEZ, José María: «Etnografía e historia material de la escuela», en ESCOLANO, Agustín y HERNÁNDEZ, José María (coords.), *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2002, p. 225.

do curso de ambos grados universitarios, cuya docencia está adscrita al Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. En el marco de las Semanas de Actividades Complementarias programadas por la Facultad, las cuales permiten organizar actividades transversales dos veces por cuatrimestre, parte del profesorado del Seminario de Historia de la Escuela de la Facultad de Magisterio, venimos llevando a cabo anualmente con nuestro alumnado un itinerario pedagógico por las instituciones educativas más significativas y con historia de la ciudad de Valencia que detallamos a continuación, movidos e inspirados en los principios anteriormente aludidos de la pedagogía de la reiteración. Esta actividad voluntaria y vivencial, está directamente ligada con los contenidos teóricos de la asignatura y se realiza durante una mañana (4 horas), estructurada en forma de paseo y conocimiento *in situ* de las instituciones educativas más emblemáticas de Valencia situadas en el centro de la ciudad y que, en la gran mayoría de los casos, son desconocidas o, lo que es peor, ignoradas o sin aparente interés patrimonial histórico-educativo, por el alumnado de Historia de la escuela. Una invitación para conocer de primera mano una ciudad escenario de transformaciones y procesos de cambio y modernización pedagógica en los últimos siglos, conociendo la evolución y el progreso de la escuela y las instituciones educativas que han marcado el devenir histórico-pedagógico de la capital del Turia.

Como comentamos con anterioridad, toda experiencia de pedagogía de la reiteración incluye una pregunta abierta o un enigma vertebrador, en este caso al alumnado se les lanza el reto y se les plantea averiguar «¿Cuáles eran las luces de la República en Valencia?», sin ampliar más información. Esto motiva conjeturas y planteamientos, dudas y otras preguntas que no son respondidas por el profesorado durante el itinerario, sino que rondan en la cabeza del estudiantado, no sabiendo bien si se trata de buscar y/o encontrar un foco de luz, iluminación, candel, farola o candelabro, o nos estamos refiriendo a aquellos maestros ilustres o anónimos que acompañaron a los niños a los refugios durante los bombardeos, que soñaron con una escuela diferente para los niños más desfavorecidos o que implantaron propuestas de renovación pedagógica.

El itinerario tiene su punto de partida en el Instituto de Educación Secundaria Lluís Vives (calle Sant Pau 4), el primer instituto de segunda enseñanza valenciano, que lleva el nombre del humanista, filósofo y pensador nacido en Valencia, y autor de una importante obra pedagógica entre la cual destacan la *Institutione de feminae christianae* (1529), *La educación de la mujer cristiana*, *De ratione studii puerilis* (1523), *De ingenuarum adolescentium ac puellarum institutione* (1545) y *De disciplinis* (*De las disciplinas*, 1531). Además del estudio y curiosidad pedagógica que a partir del nombre del centro se despierta (el alumnado descubre la figura de Luis Vives, quien comenzó sus estudios universitarios en la misma universidad que ellos), el Instituto declarado Bien de Interés Cultural en 1983, alberga una larga historia.¹⁷

17. Véase: GAVARA PRIOR, Joan J.: «Antiguo Colegio de San Pablo -Instituto Luis Vives- (Valencia)», en *Monumentos de la Comunidad Valenciana*, Tomo X, Valencia, 1995, pp. 238-245; OROVAL, Rafael, ALÒS, Ramón y MARTÍNEZ-SANTOS, Vicente: *Institut de Batxillerat Lluís Vives de València*, Valencia, Institut de Batxillerat Lluís Vives, 1997; CORBIN FERRER, Juan Luis: «El Colegio de San Pablo de los Jesuitas y su contiguo edificio del Seminario de Nobles de San Ignacio, actual Instituto de Enseñanza Secundaria «Luis Vives» de Valencia», *Memoria ecclesiae*, 22, 2003, pp. 433-446; SIRERA, Carles: *Un título para las clases medias: el Instituto de Bachillerato Lluís Vives de Valencia, 1859-1902*, Valencia, Publicacions de la Universitat de València, 2011.

A mediados del siglo XVI se crea este centro educativo por miembros de la Compañía de Jesús, cuya promoción de la construcción del edificio corrió a cargo de Jerónimo Doménech, canónigo de la catedral de Valencia, junto a otros bienhechores como el Arzobispo de Valencia Tomás de Villanueva, erigiéndose así el primer Colegio Máximo de San Pablo de España por bula del Papa Julio III. Dicho Colegio estaba destinado al estudio de Teología y demás disciplinas eclesiásticas para la formación de novicios. El Colegio San Pablo llegó a enfrentarse con la Universitat de València al pretender homologar sus enseñanzas con el grado que ésta concedía a sus estudiantes de Gramática. Con posterioridad, el recinto educativo también albergó en 1644 el Seminario de Nobles de San Ignacio. Por esta época el Colegio de San Pablo y el Seminario de Nobles eran dos organismos diferentes pero dirigidos ambos por los Jesuitas. Propiamente, este colegio fue el más antiguo que los jesuitas en España para estudiantes de su Orden y tuvo carácter de Colegio Máximo, convirtiéndose en el principal de la Compañía. Con posterioridad, ligado a la reforma del Plan Pidal, desde 1845 fue el Instituto de Enseñanza Media de la capital de provincia, siendo también desde el 1 de abril del mismo año, la primera sede de la Escuela Normal masculina de Valencia. Finalmente, desde el año 1930 el centro pasó a denominarse Instituto Nacional de Enseñanza Media «Luís Vives», conservando un emblemático nombre que ha permanecido hasta nuestros días como emblema de la enseñanza pública, llegando a protagonizar su alumnado en febrero 2012, el movimiento estudiantil contra los recortes y la devaluación de la enseñanza pública y, posteriormente, contra las actuaciones policiales que reprimieron a los manifestantes, conocido como «primavera valenciana»¹⁸.

Como puede fácilmente imaginarse, un centro educativo con más de cuatro siglos ininterrumpidos dedicados a la enseñanza, atesora un amplio patrimonio educativo valenciano de diferentes épocas y una historia más que amplia. Durante la visita al centro, visitamos el claustro central, la biblioteca histórica, algunas de sus aulas, la capilla desacralizada y sus obras de arte, placas conmemorativas, etc. pero, con diferencia, la parte del itinerario más significativa, impactante e interesante para el alumnado, es la visita al refugio de la Guerra Civil española¹⁹, cuyo acceso se encuentra en el patio. Descendemos al refugio en grupo intentando imaginar y simular un bombardeo y las experiencias vitales que allí se vivían, las cuales se ponen en común en una sesión posterior de clase, contextualizando y analizando materiales como los dibujos de los niños en las colonias escolares valencianas sobre los bombardeos, así como el sentido e impacto que tuvo el hecho de que Valencia fuera capital de la II República entre los años 1937-1939.²⁰

18. Véase el documental dirigido por Amparo Fortuny en 2014 «Estudiar en primavera» (53 min) <https://estudiarenprimavera.wordpress.com/>, las numerosas noticias aparecidas en prensa y referencia en las redes sociales, así como el artículo de ALBERO, Jaime: «Twitter, #primaveravalenciana y generación de noticias» en CIC: *Cuadernos de información y comunicación*, 19, 2014, pp. 253-269.

19. MORENO, Andrea y MUÑOZ, Ángela: «Arqueología de la memòria: els refugis antiaeris a la ciutat de València», en *Saguntum: Papeles del Laboratorio de Arqueología de Valencia*, 43, 2011, pp. 177-192; AA.VV., *Catàleg de l'exposició En defensa de la cultura: València, capital de la República (1936-37)*, Valencia, Universitat de València, 2008; ARAGÓ, Lucila, AZKÁRRAGA, José María y SALAZAR, Juan: *Valencia 1931-1939: Guía urbana. La ciudad en la II República*, València, Universitat de València, 2010; MAINAR, Eladi: *Bajo las bombas, La Guerra civil en la Comunidad Valenciana*, Valencia, Editorial prensa valenciana; MUÑOZ, Ángela: «Arquitectura y Memoria. El Patrimonio Arquitectónico y la Ley de Memoria Histórica», *Revista Patrimonio Cultural de España (IPCE)*, 1, 2009, p. 83-102.

20. MAYORDOMO, Alejandro y FERNÁNDEZ, Juan Manuel (eds.): *Educación, guerra y revolución: Valencia*,



Foto1: Claustro central del Instituto Luis Vives



Foto 2: Entrada al refugio de la Guerra Civil

La segunda parada en el itinerario es la Real Casa de la Enseñanza (calles Arzobispo Andrés Mayoral, Periodista Azzati y Sangre), actual Ayuntamiento de Valencia y que, la inmensa mayoría del alumnado desconoce que tuvo en sus orígenes un uso pedagógico. Esta institución educativa fue creada por el Arzobispo de Valencia Andrés Mayoral en el siglo XVIII para impartir a las mujeres «enseñanza esmerada y una educación esencialmente cristiana»,²¹ contando con una sección para la educación de niñas de clase acomodada que podrían pagar asistencia y manutención (El Colegio para la educación y recogimiento de doncellas de distinguido nacimiento o Nobles educandas, en funcionamiento hasta 1856) en la segunda planta, y otra gratuita para aquellas niñas sin recursos económicos en la planta baja y principal. En la antigua fachada de la calle de la Sangre, el alumnado puede ver la puerta adintelada, en cuya parte superior se encuentra el escudo del Arzobispo y la inscripción: REAL CASA DE ENSEÑANZA DE NIÑAS Y COLEGIO DE EDUCANDAS. Si bien actualmente son las dependencias municipales del Ayuntamiento de Valencia, así como una sala de exposiciones y la Sala Foral del Museu Municipal, con anterioridad fue también la antigua Escuela Normal femenina desde 1867, impartiendo-se los grados elemental y superior hasta su unificación con la masculina y traslado en enero de 1932 al colegio de los jesuitas de la Gran Vía hasta diciembre de 1936 al instalarse el Instituto-Obrero de Valencia. Este hecho, sirve para recordar y estudiar con posterioridad profesoras de esta Escuela Normal como Matilde Ridocci, Angelina Carnicer, Carmen García de Castro, María Villén, Josefa Carbonell i María Carbonell Sánchez²², pudiéndose observar en la calle una placa dedicada a esta última eminente pedagoga valenciana, pionera en la educación de la mujer, profesora de sordos, mudos y ciegos, de las escuelas normales de Granada y Valencia, y defensora de la formación del magisterio, las

1936-1939, València, Universitat de València, 2007.

21. CALABUIG, Vicente: (1897) *La Casa Enseñanza. Fundación del Arzobispo Mayoral. Informe presentado al Excmo. Ayuntamiento por el concejal Vicente Calabuig y Carra*, València, Talleres de imprimir de Emilio Pascual, 1987. Disponible en Biblioteca Valenciana Digital http://bivaldi.gva.es/es/catalogo_imagenes/imagen.cmd?path=1002344&posicion=1 [Consulta: 12 -2-2015].

22. CARBONELL, María: *Temas de pedagogía*, Valencia, Hijo de Francisco Vives Mora, 1920; CARBONELL, María, *Obras publicadas con motivo del homenaje que le ofrecen sus admiradores* (Prólogo de Fernando Garrigós y notas biográficas de Félix Martí Alpera), Valencia, Hijos de Francisco Vives Mora, 1915; CARBONELL, María: *Discursos y conferencias*, Valencia: [s.n.], 1904.



Foto 3: Real Casa de la Enseñanza



Foto 4: Colegio de Educandas

colonias escolares, el higienismo escolar, la pedagogía social y la protección a la infancia y represión de la mendicidad.

La tercera institución educativa que visitamos es las Escuelas Pías (calle Carniceros) como ejemplo de educación gratuita para las clases populares²³ inspirado por la preocupación docente de San José de Calasanz expuesta en las *Constituciones* de 1622 y 1833, cuyo conocido lema «Piedad y Letras» educaba en condiciones higiénicas salubres y espacios ordenados, mediante una incipiente organización y enseñanza escolar graduada por niveles y ciclos, entendiendo la educación religiosa y moral, la educación cívica y la obediencia a las leyes, el amor a la monarquía y el trabajo como origen de la sabiduría y del éxito social, y palanca de la construcción social.²⁴ Los escolapios llegaron a Valencia en 1737 y la construcción de estas escuelas comenzó en 1739 y finalizó en 1742, habiendo sufrido diversas remodelaciones en el transcurso de los siglos. El colegio cuenta con una espectacular Biblioteca de investigadores, que acoge abundantes volúmenes de los siglos XVII y XIX —y que impresionan fuertemente al alumnado—, provenientes de diferentes colegios y bibliotecas particulares, formando parte de la visita, junto a la capilla, los patios, tapices y murales, etc. y otros espacios con memoria que evocan épocas pretéritas de la educación valenciana y que en la actualidad educan a un millar de alumnos desde Educación Infantil hasta Bachillerato.

La siguiente parada en este itinerario pedagógico por las instituciones educativas de Valencia es la Casa de la Beneficiencia (Calle Corona), construida en 1841 sobre los

23. TARRÓS, Ramón: «Congregaciones religiosas dedicadas a la enseñanza: las escuelas pías para el servicio de la juventud necesitada», *Memoria ecclesiae*, 13, 1998, pp. 49-75.

24. LECEA, Jesús: «Condiciones históricas y ambientales del nacimiento de las Escuelas Pías», *Revista de ciencias de la educación: Organo del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, 172, 1997, pp. 25-68.

restos del antiguo convento de la Corona por iniciativa de la Diputación Provincial. Esta institución benéfica y docente, era hogar, escuela y hospital para niños asilados, distribuidos en torno a ocho patios de zócalos alicatados con cerámica valenciana, que recrean la imagen de un hospicio decimonónico.²⁵ Aunque actualmente el edificio está rehabilitado en su totalidad y acoge la Institución Alfons el Magnànim y los museos de prehistoria de Valencia y el Museo Valenciano de Etnología, es fácil trasladarse al pasado en un recorrido por sus dependencias y profundizar en la comprensión, estudio y vivencia de una parte importantísima de la historia de la educación social de Valencia. El centro fue promovido por la Junta de Beneficencia local constituida en 1826 para «la supresión de mendigos hábiles e inhábiles de ambos sexos de esta Capital, su ocupación y socorro en la proporción que permitan los fondos que procurará reunir por todos los medios que estén a su alcance, ya excitando la caridad de sus vecinos, ya adoptando otros que concurran a este fin»²⁶ con el lema *ocupa y socorre*. La Casa de la Beneficencia seguirá una trayectoria marcada por la especialización y la racionalización de las instituciones benéficas en tres grandes etapas:²⁷ 1- Desde la fundación hasta 1870: se define claramente el internamiento, donde el trabajo en los talleres es más importante que la instrucción escolar; 2- Hasta los años 60 del siglo XX: predomina la función educativa, reinterpreta el trabajo bajo esta óptica bajo el lema «alberga y educa»; 3- Hasta 1982: se hace patente la caducidad del modelo asilar y se inicia un rápido proceso de apertura a la sociedad, aplicando una pedagogía de reinserción social y desmasificación que culmina con la desinstitucionalización. Es pues la Casa de la Beneficencia un buen ejemplo para que el alumnado de Historia de la Escuela se acerque a otro tipo de educación social, en un centro que fue asilo provincial (1852), escuela de párvulos (1894), escuela maternal (1935), Instituto de Asistencia Social (1936), Escuela del Hogar (1942), hogar de niñas (1977), etc. hasta su desmantelamiento en 1982.

Finalmente, la quinta y última de las instituciones educativas del itinerario es el Grupo escolar Cervantes (calle Guillém de Castro), primer y emblemático grupo escolar y edificio público de nueva planta de la ciudad de Valencia inaugurado en 1910,²⁸ en una ciudad con grandísimas carencias respecto a la disponibilidad de locales-escuela higiénica y pedagógicamente adecuados. Los trámites para la construcción del Grupo Escolar Cervantes se iniciaron en 1902 por el Ayuntamiento de Valencia, acabando en octubre de 1909, aprobándose su apertura por la Real Orden de 14 de marzo de 1910 y siendo inauguradas por Alfonso XIII con motivo de su visita a la Exposición Regional de Valencia, y visitadas posteriormente por la Reina Victoria Eugenia, y en marzo de 1911 por el Director General de Primera Enseñanza, Rafael Altamira. El grupo escolar, contaba con las últimas innovaciones pedagógicas inspiradas en los principios de la Institución

25. ACOSTA, José Antonio: *Beneficencia, formación y empleo en Valencia (1874-1902): Casa Hospicio Nuestra Señora de la Misericordia y Real Casa de Beneficencia*, Valencia, Universitat de València, 1995.

26. GUZMAN PAJARÓN, P: «Memoria Casa de Beneficencia de Valencia (1892)». en RUIZ, Cándido y PALACIOS, Irene (coords.), *Asistencia social y educación: documentos y textos comentados para una historia de la Educación Social en España*, Valencia, Dpto. Educación Comparada e Historia de la Educación UV, 1996, pp. 237-247

27. ARIÑO, Antonio: *La Casa de Beneficencia de Valencia*, Valencia, Biblioteca Valenciana, 2003.

28. ESTEBAN, León: «El grupo escolar Cervantes, patrimonio histórico-educativo: crónica retrospectiva (1905-1932)», en MAYORDOMO, Alejandro, AGULLÓ, M^a del Carmen y GARCÍA FRASQUET, Gabriel (coords.). *El patrimoni historicoeducatiu valencià: V Jornades d'Història de l'Educació Valenciana*, Valencia, CEIC Alfons el Vell y Universitat de València, 2011, pp. 171-189.

Libre de Enseñanza (encarnadas en la figura de su directora Natividad Domínguez vinculada a la ILE y al grupo valenciano de la Liga de la Educación Nueva) e instalaciones: mobiliario y material didáctico adecuado, personal auxiliar para las clases complementarias de canto, trabajo manual o dibujo, actividades de gimnasia sueca y juegos al aire libre,²⁹ biblioteca, cantina escolar, escuela maternal con sistema Montessori, etc. llegando incluso a albergar también la Escuela de Puericultura de Valencia.³⁰ Las numerosas placas conmemorativas existentes en el centro, así como una *auca* (aleluya o estampas acompañadas de versos pareados al pie) realizada por el alumnado del Grupo Escolar Cervantes en 2010 con motivo del centenario del centro sobre la historia del colegio, dan buena cuenta del devenir de este centro educativo en el último siglo. Gracias a estos y otros elementos arquitectónicos significativos, como la división del centro y puertas de acceso diferenciadas para niños y niñas, así como el rico patrimonio histórico-educativo (manuales escolares, cuadernos de rotación, libros de actas, material para la enseñanza de las ciencias, etc.), los estudiantes de magisterio pueden acercarse, sentir y conocer el primer grupo escolar de la ciudad de Valencia y consolidar aprendizajes y adquirir conocimientos sobre la historia de la escuela más cercana al entorno en el que viven y estudian.

Otros muchos centros educativos son también de interés y están contemplados para poder ampliar el itinerario en función del recorrido y el tiempo disponible, si bien son



Foto 5: Cuadernos de rotación del Grupo Cervantes

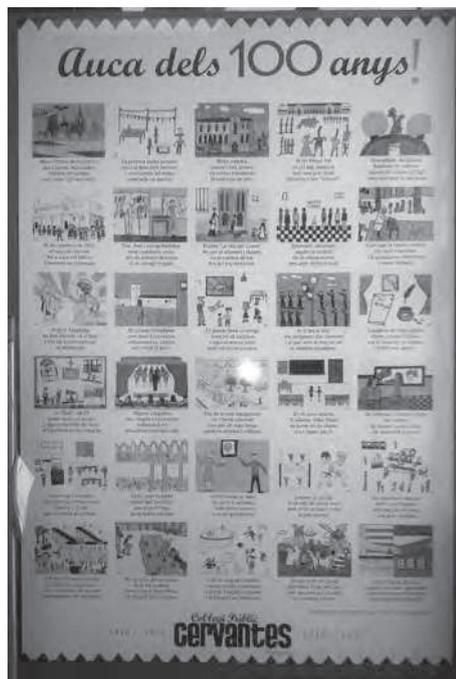


Foto 6: Auca 100 años del Grupo Escolar

29. PAYÀ, Andrés: «Joc corporal, esport i educació física a l'ideari pedagògic de la Institución Libre de Enseñanza», *Educació i història: Revista d'història de l'educació*, 7, 2004, pp. 117-133.

30. *La Escuela de Puericultura de Valencia*, Valencia, Jefatura Provincial de Sanidad, 1966.

los anteriormente descritos los que solemos visitar frecuentemente, existiendo también la posibilidad de conocer también lugares pedagógicamente emblemáticos e históricamente significativos como: la sede de la Escuela Normal durante la postguerra (plaza Forn de Sant Nicolau, actual Colegio Mayor Rector Peset); la Academia Martí (Calle Cavallers) en la que ejerció el maestro valencianista Maximilià Thous Llorens; la escuela parroquial de Sant Nicolau (Calle de Cadirers); el colegio Cisneros y la Casa de Lluís Vives (Calle de Lluís Vives); la Escuela Moderna del Casino Republicano (Calle Abadia Sant Martí) como ejemplo de escuela racionalista urbana; la escuela unitaria del maestro Baltasar Perales (Calle de la Creu Nova); el Casino Central del Centro Republicano y sede de la Associació Protectora de l'Ensenyança Valenciana (Calle Llibrers); la sede histórica de la Universitat de València (Calle La Nau); el Grupo Escolar Balmes (Calle Mestre Aguilar) como ejemplo de Escuelas Nacionales Graduadas de la II República; las Escuelas de Artesanos (Avenida Regne de València) para la enseñanza gratuita de las Artes y Oficios para las clases obreras; etc.

Conclusiones ¿finales?

El filósofo Richard Rorty defendía «la conversación como el contexto último dentro del cual hay que entender el conocimiento».³¹ Para el filósofo pragmatista el objetivo de la búsqueda de la verdad debe subordinarse a lo que resulta más educativo y formador: el sentido de continuar una conversación cuya finalidad no es reflejar hechos con exactitud, sino resultar formativa dentro de las circunstancias de cada tradición.

La pedagogía de la reiteración, fruto pedagógico del giro lingüístico y la postmodernidad, representa un planteamiento pedagógico que propone una pregunta que sólo se puede responder de modo experiencial: a través de la experiencia en el sentido de viaje incierto al pasado, sin conclusión prefijada.

En la aplicación que aquí hemos expuesto, el enigma motor era esta pregunta: «¿Cuáles eran las luces de la República en Valencia?».

De un modo u otro, se alude a los maestros que acompañaban a sus alumnos a los refugios bajo las bombas, a los que soñaban con una escuela distinta, más sensible y atenta a las familias menos pudientes, a los que querían renovar teoría y práctica... pero siempre, de un modo u otro, el enigma motor quedará sin respuesta cerrada. Se trata de una pregunta cuya respuesta sólo puede darse cada uno, a través de unos contenidos variables y con los objetivos de reflexionar, reiterar y vivenciar, en la medida de los posible unos acontecimientos pretéritos. Se trata, en definitiva, de mantener viva la conversación entre el presente y el pasado.

31. RORTY, *op. cit.*, p. 351.