

PUBLICACIÓN DEL
instituto universitario de urbanística
de la universidad de valladolid

DOSSIER

7 ciudades es

2022



LA ARQUITECTURA ESCOLAR EN ESPAÑA Y SU REFLEJO EN LA CIUDAD DE VALLADOLID (1900-1936)

Rodrigo Almonacid Canseco
-Coordinador-

LA ARQUITECTURA ESCOLAR EN ESPAÑA Y
SU REFLEJO EN LA CIUDAD DE VALLADOLID
(1900-1936)

DOSSIER 7 ciudades

LA ARQUITECTURA ESCOLAR EN ESPAÑA Y SU REFLEJO EN
LA CIUDAD DE VALLADOLID (1900-1936) / Rodrigo Almonacid
Canseco (coord.) – Valladolid : Instituto Universitario de Urbanística,
2022

230 p. ; 17x24 cm .- (Dossier Ciudades ; 7)

ISBN: 978-84-09-41204-4

DL VA 321-2022

1. Arquitectura escolar. 2. Valladolid. 3. Siglo XX. I. Almonacid
Canseco, Rodrigo (coord.). II. Instituto Universitario de Urbanística,
ed. III. Serie

LA ARQUITECTURA ESCOLAR EN ESPAÑA Y SU REFLEJO EN LA CIUDAD DE VALLADOLID (1900-1936)



Coordinador

Rodrigo Almonacid Canseco

Autores

María del Pilar García Salmerón
Francisco Javier Rodríguez Méndez
Rodrigo Almonacid Canseco
Miguel Fernández Maroto
Francisco Javier Domínguez Burrieza
Román Almonacid Bécquer

Revisión de textos

Rodrigo Almonacid Canseco

Maquetación y cubierta

Celia Castro Paredes
Miguel Fernández Maroto

Fotografía de cubierta

Escuela Normal de Valladolid y Escuelas Graduadas Anejas
(Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, C. 31/6183)

ISBN

978-84-09-41204-4

Depósito Legal

VA 321-2022

Edita

Instituto Universitario de Urbanística de la Universidad de Valladolid

Promueve

Ayuntamiento de Valladolid



Este libro, editado por el Instituto Universitario de Urbanística de la Universidad de Valladolid, se encuentra bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.



Reconocimiento (Attribution): en cualquier explotación de la obra autorizada por la licencia hará falta reconocer la autoría.



No comercial (Non commercial): la explotación de la obra queda limitada a usos no comerciales.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
Rodrigo ALMONACID CANSECO	
1. GÉNESIS Y EXPANSIÓN DE LA RED PÚBLICA DE EDIFICIOS ESCOLARES EN ESPAÑA (1922-1937). EL CASO DE VALLADOLID	15
María del Pilar GARCÍA SALMERÓN	
2. LA ARQUITECTURA ESCOLAR DE LA 'OFICINA TÉCNICA' EN CASTILLA Y LEÓN (1922-1937)	49
Francisco Javier RODRÍGUEZ MÉNDEZ	
3. DESDE LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA HACIA LA MODERNIDAD ARQUITECTÓNICA. VALLADOLID COMO CASO PARADIGMÁTICO DE LA ARQUITECTURA ESCOLAR PÚBLICA EN ESPAÑA (1926-1936).....	79
Rodrigo ALMONACID CANSECO	
4. LA ARQUITECTURA ESCOLAR COMO DOTACIÓN URBANA PÚBLICA: SUS ORÍGENES EN VALLADOLID	129
Miguel FERNÁNDEZ-MAROTO	
5. EVOLUCIÓN Y ASPECTOS HISTÓRICOS Y ARTÍSTICOS DE LA ARQUITECTURA ESCOLAR EN VALLADOLID (DESDE MEDIADOS DEL SIGLO XIX HASTA 1936)	161
Francisco Javier DOMÍNGUEZ BURRIEZA	
6. PATRIMONIO ARQUITECTÓNICO ESCOLAR DE VALLADOLID (1900-1936): CONSERVACIÓN, AMPLIACIÓN Y REFORMA	199
Román ALMONACID BÉCQUER	

PRESENTACIÓN

Rodrigo ALMONACID CANSECO

Doctor en Arquitectura

Universidad de Valladolid (Instituto Universitario de Urbanística)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5353-7790>

rodrigo@arq.uva.es

El estudio de la arquitectura escolar sigue siendo una de las asignaturas pendientes dentro del amplio campo de investigación que nos ofrece la modernidad. Ni desde rangos más amplios como el que pueden ofrecer los análisis históricos o sociológicos, ni desde otros más específicos donde estarían los tipológicos, pedagógicos o incluso historiográficos, este objeto de estudio ha suscitado demasiado interés por expertos e investigadores, desgraciadamente. Si, como escribió Rafael Moneo, “los momentos más intensos de la Historia de la Arquitectura son aquellos en los que un nuevo tipo surge”¹, se podría decir que la aparición de los primeros tipos de edificios para la enseñanza no ha sido considerado como un hito en la historia de la sociedad moderna.

Pero no es así. El nacimiento de las primeras escuelas refleja, como es lógico, las dudas en la aceptación de ciertos criterios objetivos y universales para el fin pedagógico perseguido. La intensidad con que este debate se empezó a dirimir en la segunda mitad del siglo XIX queda patente en la celebración de numerosos congresos internacionales sobre pedagogía, en la creación de estructuras administrativas específicas dentro de los gobiernos nacionales de los países más avanzados, y en la profusa publicación de tratados sobre la materia que acabarán por destilarse en textos de carácter legislativo.

Solo al final de este periplo nos encontramos con la cristalización de los primeros modelos de arquitectura escolar, que, desde el principio, reflejan su atención a las diversas escalas del problema conforme a los condicionantes de la impartición de la docencia. El proyecto arquitectónico es, pues, la respuesta a las demandas pedagógicas e higiénicas, por una parte; y a la viabilidad técnica y económica del momento, por otra. Y es así que su configuración final aúna parámetros tan dispares como la capacidad docente del edificio, la segmentación por niveles educativos y por sexos, las condiciones óptimas

1 Rafael MONEO (1978), “On Typology”, *Oppositions*, nº13, p. 27 (Traducido al español y publicado en 1985 para la revista *El Croquis* nº20 con el título “Sobre la noción de tipo”).

de iluminación y ventilación naturales, el disfrute de las actividades al aire libre y deportivas, y hasta las presupuestarias o representativas, derivadas de su ubicación geográfica en medio rural o urbano y de la institución que las promueva. Y, una vez construido y puesto en servicio, se advierte que el centro escolar alcanza una dimensión superior como dotación urbana de primer orden, en tanto que cada escuela se empieza a erigir en un elemento clave para la cohesión social de la ciudad moderna y refuerza, pese a la ausencia de una planificación urbana clara, una estructura policéntrica en su primera periferia en torno al núcleo histórico.

En este sentido, la aproximación a los primeros edificios escolares —tras ese “período de gestación” decimonónico— resulta especialmente interesante desde diversos ángulos, pues se convierten en testigos notorios de una sociedad “en construcción” como es la del primer tercio del pasado siglo XX. En el caso de España, los planteamientos reformistas introducidos por la Institución Libre de Enseñanza y filtrados en las diversas políticas educativas gubernamentales durante tres regímenes distintos —la Monarquía de Alfonso XIII, la Dictadura de Miguel Primo de Rivera y la Segunda República— fueron modelando la arquitectura escolar, y acabaron generando un legado de obras de gran valía que todavía siguen dando servicio a la sociedad contemporánea con eficacia pero, desgraciadamente, con escaso reconocimiento social y patrimonial.

Al objeto de contribuir a mejorar el estado de la cuestión acerca de este campo de investigación, desde el Instituto Universitario de Urbanística de la Universidad de Valladolid se planteó en el otoño de 2021 un seminario monográfico² enfocado al estudio de la arquitectura escolar en España entre 1900 y 1936, considerando también la dimensión local del tema en el caso de Valladolid dado el excelente conjunto de escuelas presentes en esta ciudad. El seminario contó con la participación de diversos expertos e investigadores en áreas afines al tema principal, a fin de lograr interpretaciones multidisciplinares y complementarias de un mismo fenómeno, imbuidos por la idea de “comprensión compleja” del historiador Lucien Febvre:

“(…) comprender no es clarificar, simplificar, reducir a un esquema lógico perfectamente claro, trazar una proyección elegante y abstracta. Comprender es complicar. Es enriquecer en profundidad. Es ensanchar por todos los lados. Es vivificar.”³

2 Los objetivos y el programa de dicho seminario, así como las grabaciones audiovisuales de las ponencias presentadas públicamente el 8 de octubre de 2021 en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Valladolid, están disponibles en la página web del Instituto Universitario de Urbanística de la Universidad de Valladolid: <https://iuu.uva.es/posgrado/formacion-permanente/arquitectura-escolar/> (acceso 24.04.2022).

3 Lucien FEBVRE (2000), *Combates por la historia*, Barcelona, Ariel, p. 104 (Original en francés: *Combats por l'histoire*, París, 1952).

El presente libro es fruto de aquellos trabajos preparatorios y del propio debate suscitado durante la celebración del seminario. Los textos aquí publicados por sus ponentes invitados están directamente relacionados con aquellas disertaciones, si bien no son una mera transcripción de las palabras pronunciadas entonces. Antes bien, los trabajos han sido redactados a posteriori y pretenden profundizar aún más en los temas apuntados en las ponencias. Sin ánimo de sintetizar ni de simplificar la complejidad de cada trabajo, a continuación haremos una breve recapitulación de los resultados plasmados por cada uno de los autores en forma de capítulos de esta monografía.

En primer lugar, la contribución de la doctora Pilar García Salmerón, experta en Historia de la Educación en España, viene a cuestionar lugares comunes acerca de la producción de obras durante la Segunda República a nivel nacional. Su estudio permite sostener una idea de “continuidad histórica” entre las diversas políticas educativas, y sirve para constatar la realidad compleja de los cauces en que diversas instituciones promovieron las primeras escuelas públicas en España entre 1922 y 1936, incluyendo no solo a la administración municipal sino a organismos estatales y a la colaboración decisiva con entidades financieras como las Cajas de Ahorro provinciales y el Instituto Nacional de Previsión. De todo ello se colige la diversidad en las respuestas arquitectónicas, abriendo el panorama más allá de la consabida —y, entonces, muy criticada— uniformidad de las obras realizadas desde la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas (OTCE) dirigida por el arquitecto Antonio Flórez de forma centralizada para todo el Estado desde Madrid.

Por su parte, el profesor Francisco Javier Rodríguez Méndez nos aproxima al fenómeno de la construcción de edificios escolares a nivel regional de Castilla y León, a partir de la organización y protocolos internos de la Oficina Técnica implantados según las directrices marcadas por Flórez. Partiendo del modelo de escuela graduada de tres secciones o aulas diseñada por este arquitecto en 1922, plantea un análisis tipológico de diversas escuelas diseminadas por el territorio castellano y leonés para verificar cómo se produce la evolución del modelo inicial hacia otros más compactos y menos onerosos solo una década después, coincidiendo con el debate político parlamentario sobre el elevado coste de estas escuelas de la OTCE y con el debate estético y funcional suscitado por las primeras voces de la vanguardia moderna en España.

Mediante una revisión comparada de fuentes historiográficas internacionales sobre la teoría del proyecto del edificio escolar en el siglo XIX (H. Barnard, E. R. Robson, F. Narjoux, F. Clay, etc.), quien escribe estas líneas rastrea sus orígenes para localizar los fundamentos científicos objetivos e internacionales con los que se fue construyendo el corpus teórico con el que el arquitecto español

empezó a trazar los nuevos modelos a principios del siglo XX. Interpretando la destilación de esos primeros trabajos pioneros nacionales —Francisco Jareño, Enrique M^a. Repullés, Francisco Giner de los Ríos y Manuel Bartolomé Cossío, principalmente— a partir de esos otros precedentes foráneos, se indaga en su implementación concreta en el diseño de escuelas en la ciudad de Valladolid. La construcción de las Escuelas Normales para Maestros y Maestras según el proyecto de Antonio Flórez de 1926 sirvió como pauta a seguir para el arquitecto Joaquín Muro, uno de sus más cualificados colaboradores dentro de la OTCE y responsable de las obras en la provincia vallisoletana. Los análisis presentados en este trabajo plantean su alta consideración patrimonial, pues constituyen un significativo testigo como conjunto de obras en términos compositivos y constructivos de la arquitectura escolar a nivel nacional, además de reflejar esas tensiones y anhelo de cambio en los años anteriores a la Guerra Civil.

Desde una perspectiva urbanística, el profesor Miguel Fernández Maroto sostiene la idea de la consideración del edificio escolar como “dotación pública” a escala urbana, pese a que la consideración de la escuela no había adquirido aún ese rango en términos de planificación urbanística. No obstante, de su estudio pormenorizado de la realidad local vallisoletana en cuanto al número, calidad y ubicación de las escuelas en esta ciudad, se coligen las continuas reclamaciones e iniciativas municipales por mejorar ese parque inmobiliario, situación que no queda solventada hasta la decisiva contribución financiera estatal hacia finales de la década de 1920. La equidistribución espacial de los nuevos grupos escolares —construidos todos ellos durante la Segunda República— por la primera periferia de la ciudad conduce a una interpretación de su planificación en términos dotacionales de gran acierto. Su mirada retrospectiva demuestra haber sido una herramienta muy útil como elemento capaz de cohesionar la sociedad a escala local, y permitiría reconsiderar este episodio histórico de entreguerras como uno claramente distinguible en la evolución histórica de cualquier ciudad española.

El trabajo del historiador Francisco Javier Rodríguez Burrieza rescata toda una serie de obras construidas en la ciudad de Valladolid que podríamos considerar como el germen de la primera red de escuelas locales erigida desde la segunda mitad del siglo XIX hasta finales de la década de 1910. A través del análisis de algunos proyectos y obras de arquitectos de gran prestigio local —como José Benedito y Lombía, Juan Agapito y Revilla y Emilio Baeza Eguiluz, entre otros— construye un relato inédito en la historia local vallisoletana que constata las penurias económicas y las dificultades administrativas con las que las diversas corporaciones locales intentaron sacar adelante algunas escuelas municipales. Sus “esforzados” proyectos atienden, en un principio, a modelos arquitectónicos aún poco asentados como los de Enrique Repullés y Vargas y Emilio Rodríguez Ayuso de finales del siglo XIX; y, posteriormente,

a los surgidos como aplicación de la decisiva instrucción técnico-higiénica de 1905, a cuya normativa remiten los trazados bajo el amparo del recién estrenado Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes por arquitectos como Luis Domingo de Rute y Julio Sáenz y Barés en las dos primeras décadas del siglo XX.

El último de los trabajos presentados, firmado por Román Almonacid Bécquer, arquitecto exjefe de la Unidad Técnica de Construcciones de la Dirección Provincial de Educación de Valladolid, destaca la importancia del valor patrimonial actual de los edificios escolares de Valladolid, sobre todo tras su inclusión reciente en el listado de “Centros de Enseñanza Históricas de Castilla y León” en 2021. Desde su dilatada experiencia profesional al cargo de numerosas obras de reforma, ampliación y conservación en estos edificios escolares, plantea una serie de consideraciones operativas específicas a la hora de la intervención en este patrimonio arquitectónico tan peculiar. Al final del ensayo se llega incluso a proponer una serie de líneas de actuación —de índole arquitectónica, político-administrativa, e incluso social— que podrían constituir, cuando menos, una primera base sobre la que ir construyendo unas sólidas bases de consenso al respecto de la conservación y mantenimiento de este precioso legado vallisoletano.

A nivel editorial, con este nuevo volumen de la serie “Dossier Ciudades” editada por el Instituto Universitario de Urbanística hemos intentado que la brillantez de los textos fuera resaltada por la maquetación final del libro. Puesto que el objetivo último del presente libro era ampliar y actualizar el estado de la cuestión acerca de la arquitectura escolar, se quiere destacar aquí dos elementos de especial relevancia para esta edición: por una parte, y dada la alta calidad de las fuentes documentales de tipo gráfico aportadas por los autores, se ha querido dar la suficiente importancia a la reproducción de ese valioso material gráfico, buena parte de él verdaderamente inédito; por otra parte, se ha pretendido alimentar especialmente el discurso con la inclusión numerosos y valiosos comentarios aclaratorios en las notas al pie de página, y sobre todo, con la extensa selección bibliográfica aportada por cada autor en su respectivo capítulo, de modo que sean de la mayor utilidad para futuras investigaciones sobre este campo de investigación. Este aspecto ha sido sustancialmente reforzado para este número de la colección “Dossier Ciudades”, gracias a la incorporación de todos los enlaces a direcciones web donde se pueden localizar la gran mayoría de las referencias bibliográficas publicadas.

Concluyo esta presentación mostrando mi agradecimiento personal a varias personas y entidades, en calidad de coordinador del seminario primero y como editor invitado de este libro después. En primer lugar, a los autores de los trabajos aquí recogidos, por la dedicación y sobreesfuerzo empleados en

ampliar en forma escrita sus respectivas ponencias del seminario. En segundo lugar, al Instituto Universitario de Urbanística de la Universidad de Valladolid, y en particular a su actual director, Luis Santos y Ganges, que desde el primer momento acogió con gran interés mi propuesta acerca de este tema de investigación sobre la arquitectura escolar y puso todos los medios y recursos a su alcance para lograr celebrar el seminario y publicar este nuevo libro. En tercer lugar, al equipo humano de dicho instituto (Miguel Fernández, Enrique Rodrigo, Celia Castro y David Navarro), cuyos miembros contribuyeron denodadamente en la organización y difusión online del seminario y ahora han colaborado en la edición y divulgación de esta publicación. En cuarto lugar, al Ayuntamiento de Valladolid, quien ha colaborado en la financiación de esta iniciativa. Y, en quinto lugar —pero quizá el primero en importancia para el autor de estas líneas—, a mi padre, Román Almonacid Bécquer, arquitecto y maestro de primera enseñanza, quien siempre me animó a intentar “comprender la complejidad”, la belleza arquitectónica y la importancia social de estos maravillosos edificios escolares.

1.

**GÉNESIS Y EXPANSIÓN DE LA RED PÚBLICA DE EDIFICIOS
ESCOLARES EN ESPAÑA (1922-1937). EL CASO DE
VALLADOLID**

María del Pilar GARCÍA SALMERÓN

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación

Maestra de Educación Primaria jubilada

pgarciasalmeron@gmail.com

RESUMEN

Durante los años comprendidos entre 1922 y 1937 se comenzó en España la expansión de la red pública de edificios escolares, que hasta entonces había dependido de los ayuntamientos. En esta etapa se promovió la intervención directa del Estado y otras instituciones públicas en la financiación y construcción de edificios escolares. En el artículo se exponen las fórmulas de colaboración estatal-municipal, las nuevas vías de financiación, cifras relativas al número de aulas construidas, así como algunas pinceladas sobre la arquitectura escolar de la etapa con el objetivo de enmarcar lo sucedido en la ciudad de Valladolid.

Palabras clave: arquitectura escolar, red pública edificios escolares, aulas, financiación, Valladolid.

1.

GENESIS AND EXPANSION OF THE PUBLIC NETWORK OF SCHOOL BUILDINGS IN SPAIN (1922-1937). THE CASE OF VALLADOLID

María del Pilar GARCÍA SALMERÓN

PhD in Educational Philosophy and Sciences

Retired Primary School Teacher

pgarciasalmeron@gmail.com

ABSTRACT

During the years between 1922 and 1937, the expansion of the public network of school buildings, which until then had depended on the local councils, began in Spain. At this stage, the direct intervention of the State and other public institutions was promoted for financing and building schools. The article describes the ways in which the state-municipal collaboration took place, the new financing methods, facts and figures about the number of classrooms built, as well as some details on the school architecture of the period with the aim of framing what happened in the city of Valladolid.

Keywords: school architecture, public network of school buildings, classrooms, finance, Valladolid.

INTRODUCCIÓN

Durante las décadas de los años veinte y treinta se produciría en España un salto cualitativo y cuantitativo dentro del sistema educativo, singularmente en el nivel de la enseñanza primaria pública; un cambio evidenciado especialmente a través del incremento en la construcción de edificios escolares, que contribuiría decisivamente a la vigorización de la enseñanza pública, a elevar el nivel de instrucción de los ciudadanos así como a reducir el atraso en el desarrollo socioeconómico que nos separaba del resto de países europeos. En las líneas siguientes se tratará de describir qué agentes y circunstancias pedagógicas, sociales, económicas y políticas propiciaron este cambio y cómo se plasmaron en la ciudad de Valladolid.

SITUACIÓN SOCIO-EDUCATIVA EN ESPAÑA A COMIENZOS DEL SIGLO XX

En primer lugar, consideremos brevemente cómo era la situación escolar en España. Desde 1857, la Ley General de Educación, conocida como “Ley Moyano”, estipulaba que la gestión, financiación y sostenimiento de la enseñanza primaria eran asuntos de competencia municipal. En su articulado se disponía que incumbía a los ayuntamientos sufragar los sueldos de los maestros que ejerciesen en su término municipal, costearles el alquiler de sus casas o cederles una vivienda de propiedad municipal; y, además, estaban obligados a construir, alquilar o habilitar los locales necesarios para instalar las aulas. Los ediles municipales procuraban contratar al menor número de maestros, para no incrementar los gastos de las haciendas locales, y rara vez se decidían a promover la construcción de un edificio escolar por el desembolso que ello supondría para las arcas municipales.

En general, para albergar las aulas se recurría a acondicionar cualquier local de propiedad municipal o se alquilaba el más económico. La Administración Central se limitaba a exhortar a los consistorios a que atendiesen sus competencias educativas, aunque no se implicaba directamente en la mejora del nivel elemental de enseñanza ni les procuraba fondos extraordinarios para facilitar el cumplimiento de sus atribuciones. Instituciones privadas, filántropos generosos y, singularmente, la Iglesia, cubrían parte de estas carencias, especialmente en las ciudades. Esta indiferencia del Estado hacia la enseñanza primaria resultaba tan evidente que, ni siquiera dentro del organigrama de la Administración Central figuraba un ministerio específico destinado a los asuntos educativos. Hasta 1900 no se crearía el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, y hasta 1902 el Estado no asumiría el pago de los emolumentos de los maestros de primaria.

A comienzos del siglo XX, el desolador panorama de la enseñanza primaria en España se percibía especialmente en dos hechos generalizados: apenas existían edificios escolares construidos *ad hoc*, de tal manera que las clases se ubicaban en locales penosos, alquilados o habilitados por los ayuntamientos, en los que convivían alumnos de todas las edades y niveles de instrucción, en las denominadas escuelas o aulas unitarias; y en la insuficiencia de plazas, de tal manera que muchos niños en edad escolar no recibían educación porque en los locales-escuela en funcionamiento no se disponía de espacio suficiente para acoger a más alumnos. Miles de niños españoles pululaban por las calles de pueblos y ciudades sin posibilidad de asistir a la escuela ya que no se les permitía matricularse debido a la falta de espacio. Mientras en las zonas rurales la mano de obra infantil todavía resultaba necesaria, en las ciudades, sobre todo en las que existía una incipiente industrialización y una cierta expansión urbanística, los trabajadores demandaban una escuela pública de calidad como único camino para asegurar el futuro de sus hijos.

En el plano político-social, la pérdida de las colonias españolas en 1898 supuso un fuerte aldabonazo en la conciencia nacional. Intelectuales y políticos, agrupados en la corriente social denominada *regeneracionista* abogaban tanto por una reforma agraria y social, con una mejora de las condiciones de vida de los más desfavorecidos, como por una mayor atención del Estado hacia el ámbito escolar. Gran parte de estos intelectuales coincidían en señalar que una de las posibles causas de la decadencia nacional provenía de la mala calidad de la enseñanza, por lo que proponían, como imprescindible y urgente, una regeneración pedagógica. El lema acuñado por Joaquín Costa, “escuela y despensa”, se extendió y asumió por gran parte de los políticos y de la sociedad de principios de siglo, incluso por el propio Estado, cada vez más consciente de que su implicación en la enseñanza elemental resultaba imprescindible.

Estas propuestas se concretaron en el objetivo de extender y generalizar la implantación de la “escuela graduada” dentro del sistema educativo español. Esta nueva forma de organización escolar, en la que se agrupaba a los alumnos conforme a su edad y nivel de instrucción, pasó a ser considerada como el símbolo y prototipo del movimiento regeneracionista, ya que representaba una transformación copernicana en el concepto de escuela pública, que dejaba de ser un asilo para alumnos pobres y se convertía en una institución abierta a todos y deseable por su importante mejora cualitativa. Se oponía a la escuela tradicional y rutinaria, la “escuela unitaria”, en la que convivían apiñados niños de todas las edades y niveles de instrucción (Del Pozo Andrés, 1999: 123-128).

Por ello, el primer gobierno conservador, constituido tras el desastre de 1898, dispuso la transformación en escuelas graduadas de las escuelas primarias

anejas a las Escuelas Normales de Magisterio, fijándose en tres secciones los niveles en los que se distribuirían los niños según su edad y cultura. La idea era bien sencilla, los futuros maestros debían experimentar y adaptarse al sistema organizativo graduado en las prácticas docentes que realizaban durante sus estudios. Sin embargo, el desarrollo de esta normativa resultaba difícil de cumplir: la mayoría de Escuelas Normales estaban ubicadas en viejos caserones, conventos desamortizados, casas alquiladas o locales municipales en los que resultaba imposible instalar las aulas graduadas anejas, por lo que, en muchos casos, estas se encontraban dispersas por otros locales-escuela de la ciudad. Ciertamente, con estas condiciones de partida, insalvables para la mayoría de ayuntamientos, resultaría muy difícil que los futuros maestros se familiarizaran con el nuevo sistema organizativo.

Aunque fueron muchos los que opinaban que el nuevo modelo organizativo no exigiría cambiar las infraestructuras escolares disponibles sino solamente captar su espíritu y ponerlo en práctica en las aulas, lo cierto es que otros grupos de profesionales defendieron la propuesta de levantar edificios escolares acordes con el nuevo modelo escolar, como requisito indispensable para que se produjera la tan deseada regeneración de la enseñanza nacional. Además, la ciudadanía era cada vez más consciente de que la calidad de la educación en las aulas públicas debía de mejorar significativamente, puesto que era la única tabla de progreso social a la que sus hijos podrían asirse, y demandaban un cambio de escenario para la instrucción elemental como primer paso para conseguirlo. Como un sentir generalizado, se percibía que sin una enseñanza elemental de calidad y universalizada, España no podría escapar del atraso económico en el que se hallaba sumida.

Tanto las propuestas de los intelectuales regeneracionistas como las reivindicaciones ciudadanas, así como el objetivo del Estado de introducir y generalizar la escuela graduada en España, constituirían el caldo de cultivo que empujaría a la Administración Central a modificar su postura respecto a la financiación de las infraestructuras escolares, a romper la secular desidia del Estado español en el tema de la mejora de la red escolar pública. Si se apostaba por la implantación de la enseñanza graduada resultaba imposible desarrollarla en los locales con los que se contaba hasta entonces. Se necesitaban nuevos edificios en los que ubicar las aulas por niveles de instrucción. Además, si se pretendía elevar el nivel educativo del país y escolarizar a todos los niños se precisaban *más escuelas*, más puestos escolares *públicos*. Por ello, tanto los ayuntamientos como el Estado se lanzarán a la construcción de cientos de escuelas por todo el territorio, un hecho insólito hasta entonces en muchas localidades, que conseguirían pasar de ubicar las aulas en destartalados locales-escuela a instalarlas en edificios escolares.

LAS NUEVAS FÓRMULAS DE COLABORACIÓN ENTRE AYUNTAMIENTOS Y ADMINISTRACIÓN CENTRAL EN EL PROCESO DE MEJORA Y EXTENSIÓN DE LA RED ESCOLAR PÚBLICA. LA INTERVENCIÓN DEL INSTITUTO NACIONAL DE PREVISIÓN Y SUS CAJAS DE AHORRO COLABORADORAS

Durante la década de los años veinte comienzan a emerger en España una serie de magníficos edificios escolares públicos, con mayor intensidad y a un ritmo más acelerado que en años precedentes. Naturalmente, este cambio no se realizó en un abrir y cerrar de ojos, ni obedeció sólo a la entrada en vigor de dos o tres decretos ministeriales, sino que fue un proceso complejo, favorecido por diversas circunstancias y en el que se implicaron varias instituciones. Mejorar y expandir las infraestructuras escolares públicas en España sería una empresa a la que se entregarían, con más o menos interés, ayuntamientos, Estado y sociedad, además de otras instituciones como el Instituto Nacional de Previsión y sus Cajas de Ahorro colaboradoras.

¿Por qué durante estos años, en un número considerable de localidades españolas, se consiguió pasar de sus desvencijados locales-escuela a disfrutar de auténticos palacios de la enseñanza? Como primera respuesta podría citarse la implicación del Estado en la mejora de las infraestructuras escolares, un asunto que hasta entonces, casi en exclusiva, se había confiado a las administraciones locales¹. Esta asunción de responsabilidades por parte del Estado se plasmaría en varias líneas de actuación.

La primera, referida a la dignificación del espacio escolar, con dos vertientes: por un lado, la creación de un gabinete de arquitectos, la Oficina Técnica para Construcción de Escuelas, que redactaría los proyectos de los nuevos edificios y supervisaría los que otros arquitectos ajenos a este gabinete pudiesen confeccionar; y por otro, la promulgación de una normativa, con el objetivo de que la construcción de edificios-escuela se atuviera a una serie de criterios pedagógicos, higiénicos y técnicos, considerados como imprescindibles para garantizar una buena práctica escolar. Se fijaron las dimensiones de las aulas, su orientación, la extensión del campo de recreo, los servicios higiénicos y dependencias complementarias, etcétera².

La segunda línea, que la Administración Central dibujaría con el fin de perfilar lo que sería el nuevo parque público de edificios escolares, se orientó al incremento de la inversión estatal mediante la concesión de subvenciones a

1 Aunque desde la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, el Estado comenzó a interesarse por la mejora de los edificios escolares, a consignar pequeñas partidas presupuestarias a la construcción de escuelas, así como a generar una normativa sobre los requisitos técnico-higiénicos a los que debían ajustarse los nuevos edificios, no será hasta la década de 1920-1930 cuando estos primeros pasos se afiancen. Entre la normativa previa más sobresaliente pueden citarse: Real Decreto (RD) 26/XI/1904; RD 28/IV/1905; RD 30/III/1916.

2 RD 23/XI/1920; Real Orden (RO) 31/V/1921; RO 31/III/1923.

fondo perdido a aquellos municipios interesados en alzar una nueva escuela, estableciendo los trámites administrativos a los que deberían ajustarse los ayuntamientos, inaugurándose con ello una nueva etapa de colaboración entre las administraciones local y central en este asunto, que produciría cuantiosos y vistosos frutos³.

Una tercera dimensión sería la relativa a la financiación. En los años veinte se abrirían nuevas vías de crédito, singularmente a través del Instituto Nacional de Previsión y sus Cajas de Ahorro colaboradoras, con el propósito de que los consistorios locales dispusieran de liquidez suficiente para acometer las obras de construcción de edificios escolares, bien recurriendo además a la subvención estatal, bien costeando por su cuenta el alzado de las nuevas escuelas⁴.

En términos generales, aunque a lo largo de los años se desarrollaría una prolija casuística, el Estado se comprometía a subvencionar hasta el 75% del presupuesto de ejecución de obras de los nuevos edificios, debiendo el ayuntamiento aportar la cuantía restante, así como el solar, la acometida de aguas, el alcantarillado y urbanización de terrenos, además de proporcionar casa a los maestros.

Con algunas variaciones, esta fórmula de cooperación entre municipios y Estado se mantendría durante los años veinte y treinta, y se concretaría en dos modalidades de construcción o más propiamente de ejecución de las obras: una, la tutelada por el Estado, con edificios diseñados por arquitectos de la Oficina, proyectos que tras someterse a una subasta pública serían edificados por un contratista bajo la supervisión de un arquitecto de la Oficina, limitándose el ayuntamiento respectivo a proporcionar el solar así como a desembolsar aproximadamente el 25% del coste total; y una segunda modalidad, en la que el proyecto sería elaborado por un arquitecto independiente contratado por el ayuntamiento o por un arquitecto de la Oficina, y las obras se desarrollarían bajo la supervisión del ayuntamiento, limitándose el Estado a librar una subvención, una vez que la obra estuviera ejecutada en su totalidad o bien avanzada hasta la cubierta de aguas — en este caso la subvención se libraría en dos plazos—, si bien para que el Estado abonara la ayuda económica se precisaría siempre el visto bueno de los arquitectos de la Oficina⁵. A la primera modalidad se la ha denominado construcción tutelada por el Estado, y a la segunda, construcción municipal, aunque en ambas la promoción de la nueva escuela siempre debía provenir de los consistorios.

3 RD 3/III/1922; RD 17/XII/1922; RD 10/VII/1928.

4 *Gaceta*, 21/IV/1924.

5 RO 26/I/1923.

Se optase por una u otra modalidad, el ayuntamiento interesado debía incoar un expediente al Ministerio de Instrucción Pública —en el que figurase el acuerdo municipal, la cesión del solar, la matrícula escolar de la localidad, el informe favorable de la Inspección y otros datos administrativos—, que después sería tramitado y evaluado por la Dirección General de Primera Enseñanza. Si el expediente merecía el visto bueno de este organismo del Ministerio de Instrucción Pública, se oficializaría el acuerdo entre el ayuntamiento y el Estado mediante la publicación en la *Gaceta*, boletín oficial del Estado, de los datos referidos al proyecto y presupuesto, lo que garantizaba al ayuntamiento respectivo contar con el respaldo económico del Estado.

Este paso no aseguraba ni garantizaba que el edificio se levantaría ya que el ayuntamiento debía encontrar la manera de reunir el efectivo necesario correspondiente a su aportación, que, como se ha indicado, rondaba el 25%. La imposibilidad de cumplir con esta exigencia ineludible determinó que muchos ayuntamientos con proyecto aprobado oficialmente no llegaran a levantar la nueva escuela. Esto, además, ha provocado que en cierta bibliografía aparezca una exageración en el número de escuelas alzadas durante la II República, pues se contabilizan como nuevas escuelas todas las que consiguieron la aprobación oficial de su proyecto de construcción, sin discernir cuántas se llegaron a edificar realmente.

En el caso de que fuera el consistorio el ejecutor de las obras, se debía aprobar el proyecto y presupuesto presentado por un arquitecto y, tras su examen y aprobación, el Ministerio de Instrucción Pública fijaba la cuantía de la subvención, publicándose el acuerdo en la *Gaceta*. El hecho de que la subvención estatal se entregara bien en dos plazos —uno, con la cubierta de aguas, y otro, al finalizar las obras—, bien con toda la cuantía al final, forzaba a los ayuntamientos a disponer de la liquidez o financiación necesaria para acometer y sufragar las obras, algo inalcanzable para muchas de entidades municipales; de tal manera que algunos consistorios que contaban con la aprobación oficial de la subvención no llegarían a iniciar las obras al no poder reunir el efectivo preciso. Todos estos trámites administrativos y financieros demoraban durante años la construcción de los nuevos centros escolares. Desde la aprobación oficial del proyecto hasta la inauguración de la nueva escuela podían transcurrir —dependiendo de diversos factores, entre ellos las dimensiones del edificio— cuatro o cinco años, o incluso una década.

Durante la Dictadura de Primo de Rivera, el problema del acceso al crédito de los ayuntamientos trataría de solventarse mediante la apertura de nuevas vías de financiación a través del Instituto Nacional de Previsión (INP) y sus Cajas de Ahorro colaboradoras, lo que favoreció la construcción de numerosas obras públicas de carácter social, entre ellas el alzado de edificios escolares.

En 1924 se creó la Junta para el Fomento de Construcción de Escuelas Nacionales, entidad con la que se formalizaba el papel del Instituto y sus Cajas en el asunto. A través de esta Junta, el Instituto y sus Cajas auxiliarían económicamente a los ayuntamientos, bien costeando íntegramente la escuela —que, en ese caso, pasaría a formar parte del patrimonio del propio Instituto—, bien facilitando créditos a los ayuntamientos para levantar el edificio; o, lo más habitual, librando el efectivo preciso para costear la aportación que el Estado exigía a los municipios. Hasta 1934 el INP y sus Cajas habían invertido cerca de 32 millones de pesetas en la construcción de escuelas (García Salmerón, 2018: 78-102). Además, el Estado concertaría en 1926 un crédito extraordinario de 100 millones de pesetas a gotar en ocho ejercicios para la construcción de escuelas.

El advenimiento republicano representó un gran cambio dentro de muchos ámbitos de la vida española. Sin embargo, en el tema que nos ocupa, la labor de los gobiernos republicanos sería una continuación e intensificación de lo iniciado en los años veinte. La primera disposición relativa sobre el asunto llegó mediante el Decreto de 7 de agosto de 1931. Con esta norma se buscó responder a las demandas de aquellos municipios con menos recursos económicos, al sistematizar la concesión de ayudas y subvenciones atendiendo a la capacidad económica del municipio. Además, se contemplaba la posibilidad de que el ayuntamiento contribuyera con menos del 25% del coste total de las obras, mínimo exigido hasta entonces. El complemento económico que exigiría la puesta en práctica de la nueva normativa se articuló mediante la Ley de 16 de septiembre de 1932, que disponía la emisión de 400 millones de Deuda Pública con el propósito de emplearlos en construcciones escolares.

El destino y distribución de este efectivo quedaría fijado en el Plan de Construcciones contenido en el Decreto de 5 de enero de 1933. Se estimaba que en España se necesitaban unas 20.000 aulas más para conseguir la escolarización universal, y se proponía edificarlas en cinco años. A partir de su entrada en vigor se tendría en cuenta la capacidad contributiva del municipio, mediante la creación de una escala de situaciones en la que se contemplaba una variación de 0 a 50, fijándose el mínimo de aportación municipal obligatoria en el 5% y el máximo en el 50%. La aportación estatal no podría exceder las 20.000 pesetas por aula, por ser ésta la cifra que sirvió de cálculo para fijar en 400 millones del presupuesto global; y se abría la posibilidad de que, en los grupos escolares graduados, se subvencionasen las dependencias anejas no destinadas a la docencia: comedor, duchas, bibliotecas, museos, dispensarios médicos, etc.

Con el cambio de gobierno producido en el segundo bienio no decreció el interés por la cuestión, aunque se modificaron algunos aspectos relativos

a las contribuciones municipales⁶, a las subastas de obras, así como a las condiciones técnico-higiénicas⁷. Tras las elecciones de febrero de 1936, con Marcelino Domingo al frente del Ministerio de Instrucción Pública, se promulgaron nuevas medidas⁸. A partir de esta fecha se concederían 5.000 pesetas de subvención para viviendas de maestros a los municipios de menos de 6.000 habitantes.

OTRAS FÓRMULAS DE FINANCIACIÓN DE LOS NUEVOS EDIFICIOS ESCOLARES PÚBLICOS

Durante estos años, además de la fórmula general de colaboración entre Estado y ayuntamientos, se ensayaron otras vías. Por ejemplo, mediante Real Decreto de 3 de marzo de 1922, el Estado se comprometía a costear los edificios escolares en poblaciones de menos de 500 habitantes. En este caso, una vez que se apuraba la exigua dotación presupuestaria contemplada en el presupuesto, se acababa la construcción de nuevas escuelas.

La discrecionalidad del Estado, así como su interés por el fomento de la enseñanza graduada —lo que exigía, a modo de requisito previo, la mejora de la formación de los maestros—, impulsaron a los gobernantes de la década de los veinte a sufragar íntegramente la construcción de dos Escuelas Normales y sus aulas graduadas anejas: en 1924, la de Granada, con un presupuesto que sobrepasaba los dos millones de pesetas; y, en 1926, la de Valladolid, con un presupuesto más modesto, que superaba el millón de pesetas (figs. 1 y 2).

Otra línea de actuación se basó en la decisión de levantar escuelas conmemorativas de personajes ilustres nacidos en la localidad o de hechos históricos acaecidos en la misma, cuyas obras serían sufragadas íntegramente por el Estado. De modo discrecional se concedían dos o tres por ejercicio. Entre las fórmulas empleadas para la construcción de nuevas escuelas destaca la de los “micro-planes” de construcción de ámbito local —en el que un ayuntamiento de una ciudad presentaba al Estado un plan de construcciones para su casco urbano, y, si se aprobaba, recibía en torno al 50% de subvención⁹— y otros planes de ámbito provincial, que contaron con el respaldo económico de Diputaciones Provinciales o de las Cajas de

6 A partir de entonces la contribución o aportación municipal al presupuesto de obras dependería del número de habitantes del municipio. Por ejemplo, los municipios que no sobrepasaran los 500 habitantes aportarían sólo el 10% del coste de las obras, el 15% cuando sobrepasaran los 500 y no llegaran a 2.000; el 20% si sobrepasaban los 2.000 y no alcanzaban los 10.000... De esta regla se exceptuaba a los municipios de extrema pobreza.

7 Decreto (D) 13/VII/34; Orden Ministerial (OM) 28/VII/34; OM 14/XI/34.

8 D 7/II/36; OM 18/II/36.

9 RD 3/III/1922; RD 17/XI/1922; RD 10/VII/1928.



Fig. 1. Escuela Normal de Granada y Escuelas Graduadas Anejas (Fuente: Archivo de la Universidad de Granada).

Ahorro que operaban en la provincia. Hasta el inicio de la etapa republicana, sólo Madrid, Zaragoza y las provincias de Cáceres, Vizcaya y Guipúzcoa habían optado por la vía del micro-plan. Ya bien entrada la II República, casi todas las grandes capitales decidieron acogerse a esta opción: Madrid, Palma de Mallorca, Zaragoza, Bilbao, San Sebastián, Valencia, Oviedo y, de forma singular, la Diputación de Álava (García Salmerón, 2018: 51-72).

Como plan pionero podría citarse el elaborado por la Diputación de Vizcaya en 1920. Su objetivo se centraba en la construcción de pequeñas escuelas en los caseríos más apartados de los núcleos de población, mediante el alzado de unos cien edificios, la mayoría escuelas mixtas con una sola aula (fig. 3). Para ello se contaría con el respaldo económico de la Caja de Ahorros Vizcaína. Hasta 1926 se habían levantado setenta y siete edificios-escuela en los que se ubicarían 114 aulas¹⁰.

En 1921, la Diputación de Guipúzcoa diseñó un plan semejante al anterior con la intención de construir cien escuelas en diez años, aunque por diversos problemas administrativos, su inicio se demoró hasta 1930. En los años siguientes se alzaron veintiuna escuelas rurales¹¹.

¹⁰ Archivo del Ministerio de Sanidad (INGESA), revista *Vizcaya Social*, 1926.

¹¹ Archivo General de Guipúzcoa, JD. IT. 1457/2008.



Fig. 2. Escuela Normal de Valladolid y Escuelas Graduadas Anejas (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, C. 31/6183).

El ayuntamiento zaragozano, tras concluir en 1929 la construcción del emblemático grupo escolar Joaquín Costa, se embarcó en la construcción de veinte edificios para escuelas con una o dos aulas en sus barrios periféricos¹².

¹² Archivo Municipal de Zaragoza, C. 3829, expediente 198-591-751.



Fig. 3. Escuela de Bernagoitia, Vizcaya, 1924 (Fuente: Archivo General de Guipúzcoa, OA. 003765).

Un caso singular lo constituye Madrid, una ciudad en la que la necesidad de puestos escolares públicos era acuciante desde los inicios del siglo XX. Con la singularidad propia de ser la capital del Estado, recibió ayudas extraordinarias del Estado, que desde 1909 se comprometió a destinar un millón de pesetas anualmente para incrementar el parque público de edificios escolares de la ciudad. Sin embargo, esta prebenda, además de insuficiente en relación con las necesidades, tardaría mucho en ser aprovechada de forma eficaz, en gran medida por las disputas políticas en el seno del consistorio madrileño.

El ayuntamiento aprobó en 1914 un plan local de construcciones que sentaría las bases de lo acontecido en años sucesivos en la ciudad. Hasta 1918 sólo se habían alzado tres centros escolares, aunque parte del dinero recibido del Estado se invertiría en la compra de solares. En 1922 se llegaría a un acuerdo entre los distintos grupos políticos del consistorio para levantar otros seis grupos escolares que, por circunstancias diversas, abrirían sus puertas entre 1928 y 1931. Entre ellos se encontraba el grupo escolar Menéndez Pelayo (figs. 4 y 5).



Figs. 4-5. Grupo escolar Menéndez Pelayo, Madrid (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección Obras Públicas, Fondo 82, Sobre 22).

Por último, conviene reseñar la eficaz labor del alcalde José María de Hoyos —que ocupó la presidencia del ayuntamiento madrileño tras la finalización de la Dictadura y el advenimiento republicano—, quien lograría incluir en el presupuesto una partida de diez millones de pesetas (Del Pozo Andrés,

1999: 260-305); a estos habría que sumar otros diez millones, que el primer gobierno republicano asignó a la ciudad de Madrid, convirtiendo a la capital en la más favorecida por el nuevo régimen y permitiendo que, durante el quinquenio republicano, Madrid fuera la ciudad en la que más edificios y de mejor calidad se construyeran.

Como plan de ámbito provincial puede catalogarse el gestionado en Cáceres entre 1925 y 1929, a instancias de la Caja Extremeña, la Inspección de Primera Enseñanza y la administración local, representada por la Asamblea de Alcaldes de la provincia, que conjugaron sus fuerzas con el propósito de expandir la red provincial de infraestructuras escolares, logrando cuantiosos frutos en pequeños pueblecitos en los que hasta ese momento se desconocía totalmente lo que era un edificio escolar de nueva planta. La mayoría de las escuelas serían diseñadas por Francisco Solana, arquitecto adscrito a la plantilla del INP (fig. 6).

De manera semejante, en Aragón, Cataluña y en provincias como Salamanca, Ávila o Baleares, sus Cajas de Ahorro fomentaron y financiaron la construcción de escuelas en su territorio¹³. A modo de ejemplo, en la tabla siguiente (fig. 7) se incluyen las inversiones realizadas por las antiguas Cajas de Ahorro que operaban en las provincias que hoy conforman la Comunidad de Castilla y León.



Fig. 6. Escuelas de Talaván (Cáceres) (Fuente: Leal Ramos, 1929).

¹³ Dentro del conjunto nacional destacan por el volumen de inversión, en los años comprendidos entre 1926 y 1933, la Caja de Pensiones para la Vejez y de Ahorros de Cataluña y Baleares, con más de ocho millones y medio de pesetas; la Caja Vizcaína, con más de tres millones; la Caja de Previsión Social de Salamanca, Ávila y Zamora con cerca de tres millones; la Caja de Aragón, con cerca de dos millones. Además, el propio Instituto Nacional de Previsión destinó más de seis millones de pesetas durante estos años a la construcción de escuelas (García Salmerón, 2018: 94-101).

Caja de Previsión de Castilla La Vieja (Burgos, Soria y Segovia)	94.427 ptas.
Caja Provincial Leonesa	105.729 ptas.
Caja de Salamanca, Ávila y Zamora	2.794.778 ptas.
Caja de Valladolid y Palencia	421.366 ptas.

Fig. 7. Aportaciones de las Cajas de Ahorro de Castilla y León para la construcción de escuelas (1926-1934). (Fuente: Elaboración propia, basada en los *Anales del Instituto Nacional de Previsión*).

Ya en plena etapa republicana, además de Madrid, otras ciudades emprendieron planes de construcción, aunque sólo prosperarían aquellos que se elaboraron en los primeros años del nuevo régimen. Por ejemplo, el de la ciudad de Palma de Mallorca —que ya estaba diseñado con anterioridad al advenimiento republicano, para levantar catorce centros escolares tanto en su casco urbano como en las pedanías— recibiría el apoyo económico del Estado el 9 de septiembre de 1931, más de dos millones de pesetas, lo que representaba un 50% de lo presupuestado por los arquitectos que redactaron el plan, C. Garau, J. M^a. Ribas y J. de Oleza. Uno de los proyectos de dicho plan es este de Hort Nou (fig. 8).



Fig. 8. Grupo escolar de Hort Nou en Palma de Mallorca (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, 32/62, Leg. 19.377).

La única diputación provincial que presentó un plan de construcciones al Ministerio de Instrucción Pública con el fin de obtener una subvención fue la Diputación de Álava, que propuso alzar noventa y dos edificios-escuela con un total de 145 aulas. En 1932, la institución provincial obtuvo del Estado la subvención del 50% del total del presupuesto, que ascendía casi a cinco millones de pesetas¹⁴.

El ayuntamiento de Bilbao también recurriría al Estado para obtener una subvención económica destinada a su plan local, que preveía el alzado de dos macro-grupos escolares así como la reforma de un tercero, presupuestados todos en unos diez millones de pesetas¹⁵. El plan se materializó con la construcción del grupo escolar Luis Briñas, diseñado por Pedro Ispizúa; y la edificación de dos de los cinco cuerpos del macro-centro Tomás Meabe, proyectado por Juan de Madariaga y Joaquín Zarranz, dos de los edificios más vanguardistas entre los levantados durante esta etapa. (fig. 9).

En la ciudad de Zaragoza también se concertaría entre el ayuntamiento y el Estado un plan local que supondría el alzado de cuatro edificios, proyectados por el arquitecto municipal Marcelo Carqué, destinados a escuelas graduadas, cuyo presupuesto total rondaba el millón y medio de pesetas subvencionados por el Estado al 50%¹⁶.

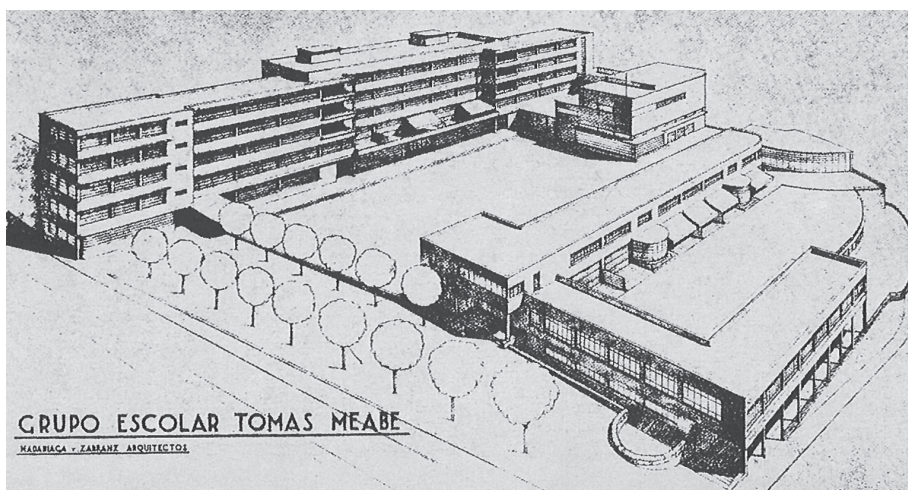


Fig. 9. Grupo escolar Tomás Meabe en Bilbao (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, 31/C.6277).

14 *Gaceta*, 17/XII/1932 y 30/XII/1932.

15 *Gaceta*, 27/XII/1932.

16 *Gaceta*, 1/V/1933 y Archivo Municipal de Zaragoza, C. 3849, expediente 2061 y 3474.

El resto de ciudades con plan aprobado oficialmente no llegarían a desarrollarlo por circunstancias diversas o al haberse aprobado en fecha tardía y ser interrumpidos por el inicio de la Guerra Civil. Dentro de este grupo destaca el plan confeccionado para la ciudad de Valencia, el más ambicioso de los elaborados durante esta etapa. Mediante su desarrollo se pretendía escolarizar a 39.000 niños, levantando seis macro-grupos escolares con capacidad cada uno de ellos para más de dos mil alumnos (fig. 10), otros diez edificios con capacidad para mil escolares cada uno, así como la construcción de cuarenta escuelitas de dos unidades, y otras cuarenta mixtas de un solo aula. Además, contemplaba la edificación de dos pensionados, uno cerca del mar y otro próximo a un bosque, que acogerían a unos quinientos alumnos. Los proyectos serían elaborados en 1933, por un gabinete técnico denominado Sociedad General de Edificación Urbana, S.A. El presupuesto global ascendía a unos sesenta millones de pesetas, de los que el Estado se comprometía a algo menos del 50% en cuatro anualidades contadas a partir de 1935.

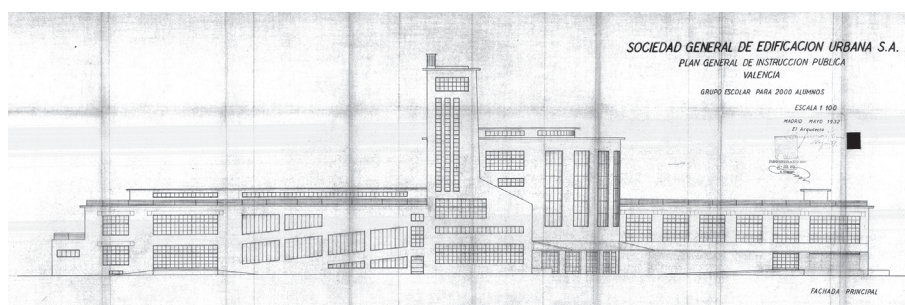


Fig. 10. Plano de un grupo escolar para 2.000 alumnos en Valencia (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, 32/Leg. 19.420).

NÚMERO DE AULAS CONSTRUIDAS DURANTE EL INTERVALO DE 1922 A 1937

Para aproximarse con cierta fiabilidad al número real de edificios escolares que se alzaron durante estos años resultaba necesario realizar un extenso trabajo de campo con el fin de contabilizar, primero, cuántos proyectos de construcción se aprobaron; y, verificar después, cuántos se materializaron en un nuevo edificio escolar (García Salmerón, 2018: 342-505)¹⁷, según queda recogido en la tabla siguiente (fig. 11).

¹⁷ En el libro aparecen unos listados, ordenados por provincias, en los que se refleja el devenir administrativo de las nuevas edificaciones escolares públicas emprendidas durante estos años. Se consignan los órdenes y decretos ministeriales con los datos sobre la configuración del nuevo edificio escolar, el arquitecto que realizó el proyecto, el presupuesto y cuantía

	EDIFICIOS CON PROYECTO APROBADO	NÚMERO DE AULAS	EDIFICIOS FINALIZADOS	NÚMERO DE AULAS
1922/1931	1.235	4.486	1.191	4.209
1931/1937	2.323	9.732	714	2.953
1922/1937	3.558	14.218	1.905	7.162

Fig. 11. Edificios escolares públicos proyectados y finalizados, 1922-1937 (Fuente: Elaboración propia). Con la expresión “edificios proyectados” se quiere significar a aquellos proyectos arquitectónicos que contaban con la promesa de un auxilio económico por parte del Estado, es decir, que estaban aprobados oficialmente. No todos se finalizarían: sólo se han contabilizado aquellos de los que se tiene constancia documental de la conclusión de las obras.

En los años veinte se alzaron en España en torno a 1.200 edificios escolares, en los que tendrían cabida más de 4.000 aulas. Durante la II República se concluyeron las obras de unos setecientos edificios escolares, en los que se instalarían unas 3.000 aulas. Por tanto, el relato tan extendido y aceptado, que encumbra a la II República como el régimen político pionero y responsable de una drástica mejora en las infraestructuras escolares, debe matizarse.

No es cierto que durante el quinquenio republicano se produjera el punto de inflexión a partir del cual el Estado español se implicara decisivamente en la gestión y progreso del parque público de edificios escolares. Esta afirmación no se corresponde con la realidad. No debería obviarse, como se realiza en gran parte de la bibliografía sobre el tema de la mejora y extensión de la red pública escolar, tanto la labor desempeñada durante el Directorio Militar, en el que, como es conocido, colaboraron dirigentes de todo el espectro político no republicano, como la actuación de las Cajas de Ahorro y del Instituto Nacional de Previsión; instituciones que, desde los años veinte, destinaron fondos y facilitaron recursos financieros a los ayuntamientos con la intención de contribuir a la dignificación y expansión de las infraestructuras escolares.

Por otro lado, es preciso no perder de vista que tanto la iniciativa como la tramitación de la construcción de un nuevo edificio escolar estuvieron siempre en manos de los ayuntamientos, y, por tanto, debería subrayarse la gestión de los miles de concejales que trabajaron en el asunto. Entre ellos se encontraban personas de distintas tendencias políticas, probablemente la mayoría sin un fuerte arraigo ideológico ni un hondo pensamiento político.

correspondiente a la aportación municipal, así como el devenir administrativo posterior a esta aprobación oficial, mediante el rastreo del expediente en distintos archivos, especialmente en la sección del Ministerio de Educación del Archivo General de la Administración, en Alcalá de Henares. Con ello se ha tratado de determinar cuántos ayuntamientos cumplieron sus compromisos con el Estado y consiguieron alzar un nuevo edificio escolar antes del inicio de la Guerra.

A modo de resumen, conviene dejar claro que corporaciones locales de diversos colores políticos, desde principios de los años veinte, tanto durante la Dictadura como en la etapa republicana, contribuyeron decisivamente a expandir el parque público de edificios escolares¹⁸.

Esto nos invita a desligar el proceso de mejora e incremento de las construcciones escolares públicas durante esta etapa de una ideología determinada o de un régimen político. Así lo corrobora, además, el hecho de que las provincias más activas durante los años veinte continuaran siéndolo durante la implantación del régimen republicano. Normalmente, las menos emprendedoras en una etapa, también lo fueron en la otra. Más bien cabría preguntarse el motivo por el que las provincias que fueron más emprendedoras durante la primera década continúan siéndolo durante la etapa republicana. Explicar estas desigualdades no resulta una tarea sencilla. Quizá obedecieran a circunstancias aleatorias, o quizá respondan a cuestiones ligadas con el inicio y tramitación de los expedientes asociados a la construcción de escuelas, o a la acertada gestión de ciertas entidades o personas, que, a modo de líderes, promovieron en su provincia la construcción. Probablemente esta última hipótesis resulte la más acertada. Desde los Gobernadores Civiles, los Inspectores de Educación, los consejeros de las Cajas de Ahorro, directivos de Instituto de Previsión, hasta organismos colegiados como la Juntas Provinciales de Primera Enseñanza y las Comisiones Provinciales para Construcción de Escuelas, imbuidos por las consignas regeneracionistas más que por ideologías políticas, desempeñaron un papel capital en esta empresa, respaldando, animando y asesorando a las corporaciones municipales de su provincia respectiva para que promovieran la construcción de una nueva escuela en su localidad.

18 A lo largo de esa etapa, el crecimiento continuo del número de proyectos aprobados oficialmente, no de los construidos, podría representarse como una función continua, una curva ascendente en la que únicamente pueden señalarse dos puntos de inflexión: el primero, un paréntesis de decrecimiento durante 1930, probablemente por la confusión que supuso el final de la Dictadura; y el segundo, otro de crecimiento en 1936, tras la asunción del gobierno por el Frente Popular, cuando el número de proyectos aprobados se elevaría significativamente. Incluso después del comienzo de la Guerra Civil continuaría dándose curso a las demandas provenientes de ayuntamientos ubicados en la zona leal a la República, de tal manera que 1936 se presenta como el ejercicio en el que más proyectos se aprobaron, aunque después ninguno de ellos prosperara por razones obvias (García Salmerón, 2018: 131-177).

LA EXPANSIÓN DE LA RED PÚBLICA DE EDIFICIOS ESCOLARES EN LA CIUDAD DE VALLADOLID

En 1926, como ya se ha apuntado, la ciudad sería elegida de forma discrecional por el Ministerio de Instrucción Pública como sede del segundo centro construido en España para albergar en un mismo edificio las Escuelas Normales de Magisterio, masculina y femenina, y dos escuelas graduadas anejas, una femenina con seis clases o secciones, y otra de niños, con otras seis aulas, además de las dependencias destinadas a la Inspección educativa y las oficinas de la Sección Administrativa de Primera Enseñanza. El presupuesto del nuevo edificio —con proyecto redactado por el arquitecto-jefe de la Oficina Técnica, Antonio Flórez—, rondaba el millón doscientas mil pesetas, a las que habría que sumar otras doscientas mil pesetas de unas obras adicionales realizadas con anterioridad a su inauguración, todo ello sufragado íntegramente por el Estado.

Esta obra marca el inicio de la actividad expansiva de la red escolar pública en Valladolid durante esta etapa, al tiempo que sitúa a la ciudad como una de las más favorecidas dentro del conjunto de capitales españolas, ya que hasta entonces sólo la ciudad de Granada había sido agraciada con un centro similar. El resto de estudiantes de Magisterio de aquellos años cursaban sus estudios en inmuebles alquilados o caserones habilitados como centros de estudio, normalmente de propiedad municipal, ayunos todos de las condiciones pedagógicas deseables para una buena praxis escolar, y en la mayoría de los casos sin cobijar entre sus muros las aulas graduadas de primaria en las que los futuros maestros debían realizar sus prácticas con miras a la implantación del modelo organizativo graduado en sus futuros centros docentes. La ciudad de Valladolid aparece, pues, junto a Granada, como pionera en la ubicación en un edificio *ad hoc* de las enseñanzas de Magisterio junto con las escuelas anejas de primaria y sus aulas graduadas, con el plus de que la inversión precisa para su construcción no supondría ningún coste para el ayuntamiento¹⁹.

A este centro de grandes dimensiones, hoy sede del colegio Antonio García Quintana, emplazado en el centro de la ciudad, seguiría la aprobación del proyecto de otro ubicado en el barrio de las Delicias, en la calle Arca Real. Se trataba de un “grupo escolar” —como entonces se denominaban a las escuelas graduadas— conformado por dos escuelas graduadas, una de niños y otra de niñas, con seis aulas cada una, cuyo proyecto redactado en 1928 por Joaquín Muro rondaba las 300.000 pesetas de presupuesto, de las que

19 En la etapa previa al advenimiento republicano se aprobarían los proyectos de otras Escuelas Normales en León, Burgos, Huesca y Toledo. Durante la etapa republicana se aprobarían los proyectos de Cuenca, Cáceres, Zamora, Teruel, Ávila, Tarragona y Málaga (García Salmerón, 2018: 246-259).

el Estado aportaría la mitad y el ayuntamiento la otra mitad. Su apertura tendría lugar en 1931.

Además, el ayuntamiento de Valladolid emprendió por su cuenta el alzado de otro edificio en el barrio de San Pedro: una escuela graduada con cuatro secciones destinada en un primer momento sólo para los niños. El proyecto realizado en 1929 por el arquitecto municipal, Juan Agapito y Revilla, se construiría directamente por el ayuntamiento, que percibió 40.000 pesetas de subvención —10.000 por cada sección o grado—, finalizándose las obras antes de 1930.

Ciertamente la gestión de los ediles vallisoletanos que conformaron el ayuntamiento de Valladolid en los años previos al advenimiento republicano aparece como una gestión acertada y eficaz. Lograron aprovechar los recursos que el Estado les ofrecía y, en menos de un lustro, consiguieron levantar 28 aulas de primaria, más las aulas correspondientes a los estudios de Magisterio, algo desconocido hasta entonces en la gran mayoría de localidades españolas. A este balance tan positivo habría que adjuntar dos grupos escolares más: el Manuel Bartolomé de Cossío, actual colegio Ponce de León, y el Pablo Iglesias, actual colegio Gonzalo de Córdoba. Aunque la publicación de la aprobación oficial de los proyectos de ambos grupos se produjo en julio de 1931, es de suponer que toda la tramitación y gestiones previas a dicha aprobación fueran realizadas por las corporaciones municipales anteriores a la surgida tras las elecciones de abril de 1931. Además, el hecho de que el porcentaje de la aportación municipal en la contribución de los costes fuera también del 50% —la misma que en el grupo del Barrio de Las Delicias—, así nos lo hace suponer. Se trataba de dos grupos escolares, uno en el entonces conocido como barrio de San Juan, el hoy denominado Ponce de León, con doce aulas, seis para niños y seis de niñas, con un presupuesto que sobrepasaba el medio millón de pesetas; y otro, en el barrio de la Victoria, con titularidad hoy referida a Gonzalo de Córdoba, con dos escuelas graduadas de cuatro secciones cada una, y un presupuesto que en principio sobrepasaba las 300.000 pesetas, a lo que habría que sumar la cuantía de un proyecto de ampliación, de dos aulas de párvulos y cantina escolar, que superaba las 100.000 pesetas. Ambos edificios fueron proyectados por el arquitecto Joaquín Muro, y sus obras concluyeron en 1934, el primero, y en 1933, el segundo. Su apertura y puesta en funcionamiento supondría otras veinte aulas más para la ciudad (figs. 12 y 13).

En junio de 1933, ya en plena etapa republicana, el ayuntamiento vallisoletano recibiría el respaldo del Estado para embarcarse en dos nuevos proyectos, dos centros de gran capacidad: uno en la calle Fructuoso García, el actual colegio San Fernando, con dos graduadas, una de niños, con ocho clases, y otra de niñas, con siete, además de una serie de dependencias complementarias a



Figs. 12-13. Grupo Escolar del barrio de la Victoria en Valladolid (Fuente: Archivo Regional de la Comunidad de Madrid, Fondo Arenillas. Fotografías realizadas por el contratista de obras).

las aulas; y otro, en la Plaza de San Nicolás, el grupo escolar Joaquín Costa — hoy conocido como colegio Isabel la Católica—, con dos escuelas graduadas de cinco secciones cada una, salas anejas a las aulas, además de una piscina interior. Ambos fueron diseñados por Joaquín Muro, y sus presupuestos rondaban el medio millón de pesetas cada uno. El ayuntamiento sólo debía aportar el 35% de lo presupuestado, el resto corría por cuenta del Estado. Se promovió una rescisión de contrata, en abril del año 1936 en el primer centro, y en diciembre de 1935 el segundo. Probablemente el ayuntamiento

no satisfizo sus aportaciones a los contratistas y éstos abandonaron las obras. Habitualmente las aportaciones al contratista se entregaban según avanzaba la obra. El arquitecto de la Oficina Técnica certificaba la fracción de obra ejecutada y el Estado abonaba al contratista su porcentaje correspondiente y el ayuntamiento el suyo, de forma independiente. Las obras de ambos centros se retomaron en 1943 con nuevos proyectos, cuyos presupuestos superaban a los originales. La cuantía del colegio San Fernando rondaba las 800.000 pesetas, y la del Isabel La Católica ascendía a 1.200.000 pesetas, más del doble del presupuesto original.

De los siete grupos escolares iniciados en la capital, todos menos dos —el del Barrio de San Pedro y la Escuela Normal— fueron proyectados por el arquitecto Joaquín Muro. Todos se ubicarían en lugares céntricos y estratégicos conformando una nueva fisonomía del mapa escolar urbano (Rodríguez Méndez 2008). Como se ha indicado, las obras de estos edificios escolares, menos la de los dos últimos, se concluyeron antes del inicio de la Guerra Civil, y modificaron sustancialmente las dimensiones y configuración del parque público de edificios escolares de una ciudad de antigua tradición universitaria, con inmuebles de singular belleza, con un magnífico edificio para albergar los estudios de Enseñanza Media, pero que, hasta entonces, en el nivel de enseñanza primaria, sufría graves carencias.

En la tabla siguiente (fig.14) se resume lo esencial de la tramitación administrativa relativa a la construcción de estos siete edificios escolares. Si analizamos las diferencias entre la etapa previa al advenimiento republicano y los años de implantación del nuevo régimen puede observarse que:

- De 1922 a 1931 se proyectaron y construyeron tres centros, con 28 aulas de primaria, entre las que se incluyen aulas graduadas anejas a la Escuela Normal. No se contabilizan las aulas propias de los estudios de Magisterio de la nueva Escuela Normal. Las inversiones del Estado previstas y ejecutadas durante esta etapa ascendieron aproximadamente a 1.500.000 pesetas. En esta cantidad se incluye el presupuesto destinado a la Escuela Normal y organismos anejos.
- De 1931 a 1936 se proyectaron cuatro centros con 47 aulas. Se tiene constancia de la finalización de dos de ellos, lo que representaba la apertura de unas 20 aulas. Las inversiones del Estado previstas o ejecutadas en esta etapa rondaban las 900.000 pesetas. De esta cantidad no llegaría a gastarse ni tan siquiera la mitad, porque en los edificios escolares, los de la calle Fructuoso García y del barrio de San Nicolás apenas iniciaron las obras antes de la Guerra²⁰.

20 En general los proyectos aprobados con posterioridad a 1934 no llegarían a ser una realidad antes de la finalización de la Guerra, sobre todo en el caso de grandes centros escolares, dado que las obras se programaban para desarrollarse en dos o tres ejercicios. A

CONSTRUCCIÓN MUNICIPAL	
1.- Barrio de San Pedro; G. Esc. Macías Picavea	Grad. 4 sec. os. Se concede subvención de 40.000 Ptas. (6-VI-1929). Abono (28-X-1930). Proyecto de J. Agapito y Revilla.
CONSTRUCCIÓN TUTELADA POR EL ESTADO	
2.- Plaza de España; G. Esc. Antonio García Quintana	Escuelas Normales Maestros y Maestras + Grad. 6 sec. os + 6 sec. as + Sección Administrativa + Inspección. P. 1.164.204 Ptas. En 4 ejerc. (20-XI-1926). Ayto. 0 Ptas. Liquidación final 1930; Proyecto de A. Flórez, (1926). Proyecto adicional (1929), P. 191.042 Ptas.
3.- Barrio de las Delicias; G. Esc. Cervantes	Grad. 6 sec. os + 6 as. P. 360.743 Ptas. Ayto. 50%. En 3 ejerc. (5-VI-1928). Recepción provisional (29-VIII-1931). Proyecto de J. Muro.
4.- Barrio de San Juan; G. Esc. Ponce de León	Grad. 6 sec. os + 6 as. P. 512.224 Ptas. E. 257.112 Ptas. Ayto. 50%. En 3 ejerc. (25-VII-1931). Devolución fianza (25-XI-1934). Proyecto de J. Muro (1931).
5.- Barrio de la Victoria; G. Esc. Gonzalo de Córdoba	Grad. 4 sec. os + 4 as. P. 318.683 Ptas. E. 159.341 Ptas. Ayto. 50%. En 3 ejerc. (25-VII-1931). Inaugurado en 1933; Proyecto de J. Muro (1931). Proyecto ampliación pabellón 2 párv. + cantina (1932); P. 129.033 Ptas.
6. Calle Fructuoso García; G. Esc. San Fernando	Grad. 8 sec. os + 7 sec. as + loc. P. 561.360 Ptas. Ayto. 35 %. En 2 ejerc. (3-VI-1933); Rescisión contrata, (29-IV-1936); Nueva subasta AO. 412.272 Ptas. Ayto. 148.982 Ptas. (13-VII-1936) Proyecto J. Muro (1932). Proyecto finalización de obras (1943), P. 769.045 Ptas.
7.- Plaza de S. Nicolás; G. Esc. Isabel La Católica	Grad. 5 sec. os + 5 sec. as + 2 párv. + loc. + piscina. P. 461.439 Ptas. Ayto. 35 % En 3 ejerc. (3-VI-1933); Rescisión contrata (28-XII-1935); proyecto J. Muro (1932); Proyecto finalización de obras (1943) P. 1.191.454 Ptas.

Fig. 14. Edificios escolares públicos de la ciudad de Valladolid, 1922-1937 (Fuente: Elaboración propia). Abreviaturas: Grad. Graduadas; Sec. Secciones o aulas.; os. Niños; as. Niñas; parv. Párvulos; viv. Vivienda; loc. Dependencias anejas: cantina, sala labores, sala trabajos manuales, duchas, museo escolar; P. Presupuesto; E. Estado; Ayto: Ayuntamiento; Ejerc. Ejercicios o anualidades. Las fechas entre paréntesis corresponden al día de la publicación en la Gaceta.

este lapsus temporal habría que añadir la lenta tramitación administrativa de la subasta de obras, que podía demorarse tres o cuatro meses desde la publicación oficial de la aprobación del proyecto. A todo ello habría que sumar los problemas surgidos con los contratistas, quienes en ocasiones, por problemas en su propia empresa o de entendimiento con el arquitecto de la Oficina, o con los pagos de los ayuntamientos, provocaban la rescisión de la contrata, como ocurrió en los dos últimos grupos proyectados en Valladolid. Esta eventualidad retrasaba más la ejecución de las obras, puesto que exigía una nueva subasta pública y una nueva adjudicación de obras.

Para valorar el peso específico del crecimiento experimentado por el parque público escolar de la ciudad de Valladolid en relación con otras capitales españolas hemos de realizar una serie de consideraciones previas. Durante estos años, la distribución de las nuevas escuelas dentro del territorio nacional no resultó equilibrada o proporcional a las necesidades de cada núcleo urbano. Ni durante los años veinte ni durante la implantación del régimen republicano existió una planificación que tratase de corregir los desequilibrios interprovinciales o entre distintas poblaciones. Teniendo en cuenta que el primer paso en el alzado de las nuevas escuelas dependió siempre de los ayuntamientos, el Estado no contaba con instrumentos para nivelar la mayor o menor actividad de las entidades locales de una demarcación provincial o de las capitales de provincia. Por ello, los sucesivos gabinetes ministeriales se limitaron a ver crecer el parque escolar público, sin pretender dibujar su estructura ni controlar su ritmo de crecimiento. Únicamente en los planes locales de construcción, adoptados en algunas ciudades y provincias, parecen responder a un cierto grado de reflexión y planificación.

Dentro del conjunto nacional, Valladolid aparece como una de las ciudades más emprendedoras y que mejor supieron aprovechar las nuevas condiciones que el Estado ofrecía a los consistorios en el asunto del incremento de infraestructuras escolares. En términos absolutos se sitúa después de ciudades como Madrid, Barcelona, Zaragoza, Palma de Mallorca, Murcia, Cartagena y Alicante, ciudades en las que durante estos años se alzaron más aulas que en la capital vallisoletana. Sin embargo, en otras capitales como Almería, Cádiz, Palencia, Valencia, Pamplona y San Sebastián no se construyó ni una sola aula.

Durante estos años se alzaron en torno a 1.200 aulas en el conjunto de las capitales de provincia, lo que supone aproximadamente un 20% del total. La ciudad de Valladolid, con 48 aulas terminadas de las 114 que se alzaron en la provincia, representa algo más del 40% del total provincial.

LA EVOLUCIÓN Y DIVERSIDAD EN LOS MODELOS DE EDIFICIOS ESCOLARES

La etapa aparece tanto como un tiempo de ensayo como una época prolífica en cuanto a la variedad y número de estilos y modelos arquitectónicos elaborados, bien entendido que todos ellos debían ajustarse y satisfacer los requisitos técnicos, higiénicos y pedagógicos que se recogían en la normativa sobre el particular. Dado que, hasta 1920, en España se habían construido pocas escuelas, la arquitectura escolar estaba escasamente desarrollada, poco definida, por lo que durante estos años se ensayarían diseños diversos en una especie de búsqueda apresurada del ideal de edificio escolar que mejor se adaptase a la realidad del sistema educativo español.

Esta circunstancia se aprecia tanto en los arquitectos ajenos al gabinete de la Oficina Técnica, que elaborarían diseños originales de diferentes estilos —algunos bastante alejados de las propuestas de corte regionalista o historicista seguidas por los arquitectos proyectistas de la Oficina—, como dentro del gabinete técnico del Ministerio de Instrucción Pública, entre cuyos profesionales a lo largo de los años se observan distintos enfoques así como una cierta evolución hacia el racionalismo (figs. 15, 16 y 17).

En general, las primeras escuelas se alzaron en edificios representativos de apariencia monumental y suntuosa, con fachadas ornamentadas y grandes espacios vacíos o de uso ocasional en su interior. Parece que la premisa que se trasladó y traspasó las paredes de los estudios de los técnicos fue la de dejar patente, a los ojos de la ciudadanía, que el escenario de la escuela pública estaba cambiando de forma drástica, que se había emprendido el camino de la dignificación del espacio escolar público, tan abandonado hasta entonces, aunque, por otro lado, no resultara ni práctico, ni razonable que se invirtieran grandes cantidades en inmuebles enormes a los que acudirían sólo unos cientos de alumnos, mientras que por las calles pululaban miles de niños sin escolarizar.

Al inicio de los años treinta, ni de lejos se había logrado completar, mediante los nuevos edificios escolares, el número de plazas públicas necesarias para escolarizar a toda la población infantil. Además, las nuevas corrientes arquitectónicas, que se abrían paso entre los arquitectos españoles, abogaban por la funcionalidad de los edificios, abandonando la representatividad buscada en los primeros diseños. Por ello, paulatinamente, la fisonomía del edificio escolar fue perdiendo empaque y ganando en sobriedad, racionalidad y funcionalidad. Las denominadas *escuelas-palacio*, los costosos edificios levantados en los años veinte, dejaron paso a edificios de porte más sencillo, en los que se buscaba acoplar el máximo número de aulas en el menor espacio construido, abaratando significativamente los costes.

En este punto es preciso reseñar la labor de los arquitectos del Instituto Nacional de Previsión, quienes, ya desde los años veinte, elaborarían diseños marcados por la sencillez, la funcionalidad y la economía, con el objetivo de atender, con un presupuesto reducido y en el mayor número de localidades posible, las necesidades más urgentes de escolarización. Valga como ejemplo para ilustrarlo un edificio escolar proyectado por Joaquín Secall (fig.18), arquitecto de la plantilla del INP, quien durante estos años realizó numerosos proyectos de escuelas en las provincias de Zamora y Salamanca.

Por toda la geografía, un nutrido elenco de arquitectos ajenos a la Oficina formularía numerosos y diversos proyectos de escuelas. Sus nombres resultan desconocidos y su obra poco valorada, aunque contribuyeran a escribir una página de la historia de la incipiente arquitectura escolar española,

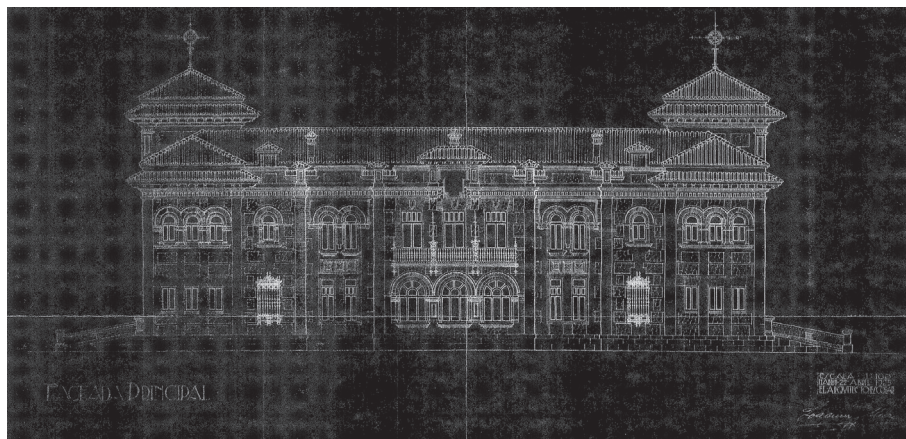


Fig. 15. Plano fachada principal grupo escolar de Ocaña (Toledo), proyectado por Joaquín Muro en 1925. (Fuente: Archivo General de la Administración de Alcalá de Henares. Sección del Ministerio de Educación. C. 31/4371).



Fig. 16. Grupo escolar Ramón y Cajal de Cuenca, proyectado en 1926 por Guillermo Diz, arquitecto del gabinete de la Oficina Técnica (Fuente: Archivo Regional de la Comunidad de Madrid, Fondo Arenillas).



Fig. 17. Grupo escolar Emilio Castelar de Madrid, proyectado en 1931 por Antonio Flórez y Bernardo Giner. (Fuente: Archivo General de la Administración de Alcalá de Henares. Sección de Cultura. Fondo 124. Fondo fotográfico Alfonso, Ref. 016292).

especialmente dentro del ámbito rural. A modo de muestra se incluyen tres edificios de tres localidades, alzados en base a proyectos de estos técnicos (figs. 19, 20 y 21).

Durante estos años comenzó en España la dignificación del espacio escolar público. En la mayoría de localidades españolas que consiguieron alzar una nueva escuela, la presencia del edificio escolar dentro del paisaje urbano representó una novedad significativa y esperanzadora, ya que auguraba el fin de una época de desprestigio de la escuela pública, así como la puerta de un futuro mejor para los más desfavorecidos.

Una de las innovaciones más destacadas que los nuevos edificios escolares propiciaron fue la de permitir y facilitar la adopción del modelo graduado como forma organizativa de la enseñanza: el que los niños estuvieran agrupados en aulas separadas por edades y niveles de conocimiento constituía, todavía en estas fechas, una novedad en la mayoría de escuelas públicas. Aunque no sería esta la única primicia que se plasmara en el diseño de los nuevos centros escolares. La intención de renovar los contenidos curriculares y conseguir una educación integral implicaba el plantear otros espacios complementarios a las aulas, destinados a albergar bibliotecas, salas de trabajos manuales, de labores, de música, museos escolares, o salones de actos. Si bien es cierto que, a medida que transcurrieron los años, se trató de reducir el número y variedad de estas dependencias, en aras tanto de la economía como con la intención de ganar más espacio para clases destinadas a la instrucción en sentido estricto.

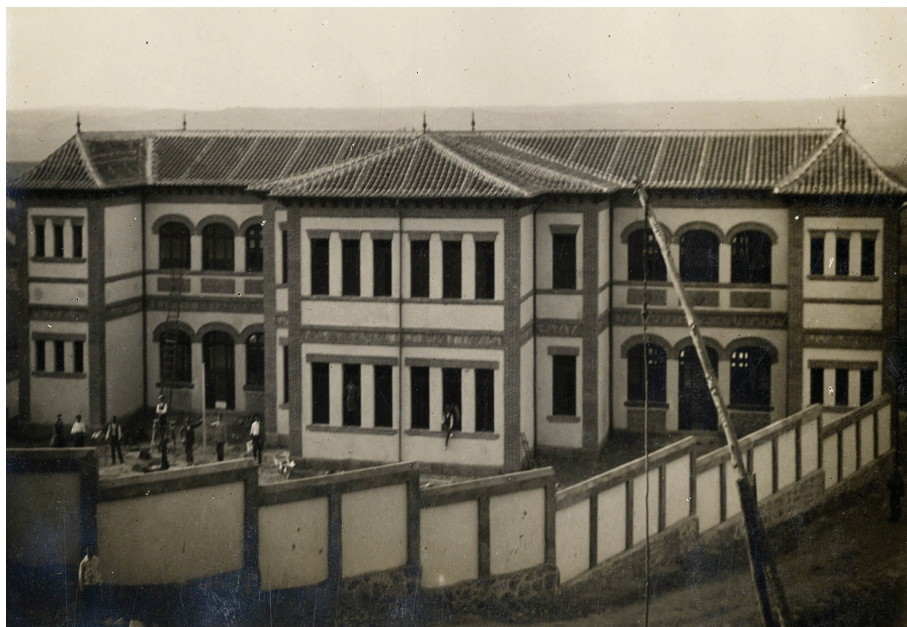


Fig. 18. Grupo escolar de Famoso (Zamora) proyectado en 1925 por J. Secall (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, 32/62/Leg. 19.354).



Fig. 19. Edificio escolar en Milagro (Navarra) (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, C. 32/62 Leg. 19429).



Fig. 20. Edificio escolar en Muro (Baleares) proyectado por G. Forteza en 1929 (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, C. 31/6339).



Fig. 21. Edificio escolar en Castalla (Alicante) proyectado por V. Valls Gadea en 1927 (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, C. 6337).

Por otro lado, ciertos postulados del movimiento higienista, de gran importancia en la construcción de edificios y el urbanismo del siglo XIX, influirían también en el diseño del edificio escolar, no sólo regulando las condiciones óptimas de emplazamiento y orientación de los inmuebles y otras medidas, sino incluyendo espacios desconocidos hasta entonces en el ámbito escolar, como los comedores, duchas o piscinas. La atención a los aspectos instructivos de la institución escolar se vería complementada por otro tipo de metas, como la de favorecer el que los niños mejorasen físicamente y fortaleciesen su salud, de tal manera que la escuela contribuyese a su crecimiento saludable.

En España, este objetivo tendría un valor añadido, el de favorecer el mejoramiento de la raza, según la línea marcada por los pensadores regeneracionistas, empeñados en asegurar nuevas generaciones de trabajadores más preparados físicamente que ayudaran decisivamente al progreso de una nación tan empobrecida como España. Se indicaba, además, que las actuaciones para este fin deberían llevarse a cabo en las escuelas públicas, a las que acudían los niños más desfavorecidos, los que vivían en barrios insalubres, en casas sin agua corriente y estaban mal alimentados. Por ello, los servicios de comedor y duchas tienden a generalizarse en los nuevos edificios escolares de las ciudades. En casos singulares, a estos espacios se añadirían otros como las terrazas para tomar el sol, así como las piscinas al aire libre o cubiertas (fig. 22).

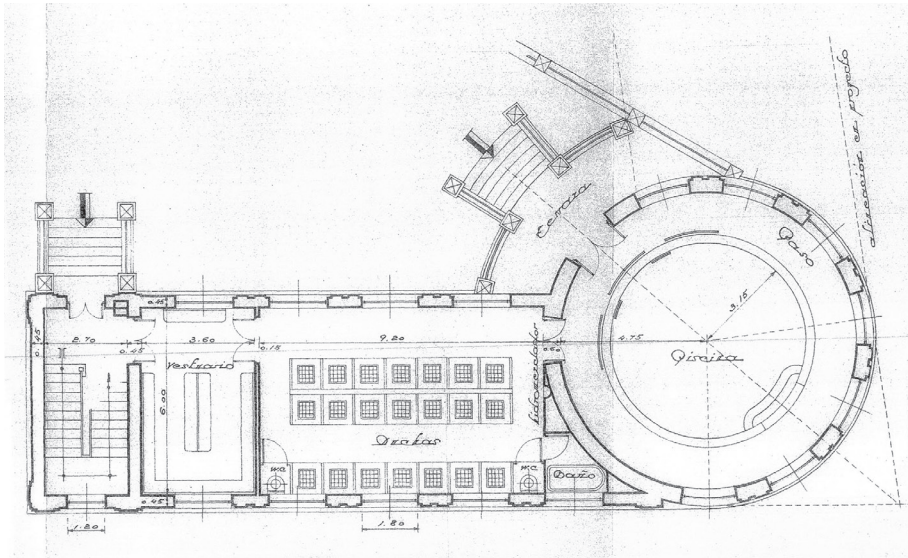


Fig. 22. Proyecto de piscina interior en el Grupo Escolar de la Plaza de San Nicolás en Valladolid (Fuente: Archivo General de la Administración, Sección del Ministerio de Educación, C. 6117).

BIBLIOGRAFÍA

- ALMONACID BÉCQUER, Román (1989). “Construcciones escolares y legislación: de la ley Moyano al período republicano”, en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad (1900-1950)*. Valladolid: Colegio Oficial de Arquitectos de Valladolid, pp. 115-131.
- ALMONACID CANSECO, Rodrigo (2006). “Colegio San Fernando de Valladolid. Técnicas de reciclaje: la modernidad del proyecto del arquitecto Joaquín Muro”, en VILLALOBOS, Daniel –ed.– *Doce edificios de arquitectura moderna en Valladolid*. Valladolid / Oporto: Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Valladolid / Escola Superior Artística do Porto, pp. 35-56. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/340771077_COLEGIO_SAN_FERNANDO_DE_VALLADOLID_TECNICAS_DE_RECICLAJE_LA_MODERNIDAD_DEL_PROYECTO_DEL_ARQUITECTO_JOAQUIN_MURO (acceso 18.01.2022).
- BURGOS RUIZ, Francisco (2007). *La arquitectura del aula. Nuevas escuelas madrileñas, 1868-1968*. Madrid: Ayuntamiento de Madrid.
- CAJA DE PREVISIÓN SOCIAL DE ARAGÓN (1924). *Fomento de Construcciones de Escuelas Nacionales con préstamos de la Caja de Previsión Social de Aragón*. Zaragoza: Talleres Tipográficos E. Berdejo Casañal.
- DEL POZO ANDRÉS, María del Mar (1999). *Urbanismo y educación. Política educativa y expansión escolar en Madrid (1900-1931)*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- ESCOLANO BENITO, Agustín –ed.– (2006). *Historia ilustrada de la escuela en España: dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- GARCÍA SALMERÓN, María del Pilar (2018): *Radiografía de las construcciones escolares públicas en España 1922-1937*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- GONZÁLEZ FRAILE, Eduardo (1989). “Arquitectura escolar de vanguardia: el colegio público de San Fernando”, en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas de Valladolid: tradición y modernidad (1900-1950)*. Valladolid: Colegio Oficial de Arquitectos de Valladolid, pp. 171-197.
- INSTITUTO NACIONAL DE PREVISIÓN (1924). *Fomento de construcción de escuelas nacionales: instrucciones para la tramitación y concesión de préstamos a los ayuntamientos*. Madrid: Gráficas Reunidas.

INSTITUTO NACIONAL DE PREVISIÓN (1924; 1925; 1926; 1927; 1928; 1929; 1930). *Anales de Instituto Nacional de Previsión*. Madrid: Publicaciones del Instituto Nacional de Previsión.

LAHOZ ABAD, Purificación (1994). “Los modelos escolares de la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas”, *Historia de la Educación*, nº12-13, pp. 121-148. Disponible en: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/10117> (acceso 18.01.2022).

LEAL RAMOS, León (1929). *La colaboración de la Caja Extremeña de Previsión Social en el fomento de construcciones escolares*. Cáceres: Imprenta Moderna.

LÓPEZ MARTÍN, Ramón (1994). *Ideología y educación en la Dictadura de Primo de Rivera*. Valencia: Universidad de Valencia (tomo I).

RIVERA BLANCO, Javier (1989). “Antonio Flórez y la Escuela Normal de Valladolid: entre el regionalismo y la modernidad”, en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas de Valladolid: tradición y modernidad (1900-1950)*. Valladolid: Colegio Oficial de Arquitectos de Valladolid, pp. 145-169.

RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2008). *Aquellos colegios de ladrillo. La arquitectura escolar de la “oficina técnica” en Valladolid (1928-1936)*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid. Disponible en: https://www.academia.edu/12391637/Aquellos_colegios_de_ladrillo_La_arquitectura_escolar_de_la_Oficina_T%C3%A9cnica_en_Valladolid_1928_1936_ (acceso 18.01.2022).

VÁZQUEZ ASTORGA, Mónica (2008). “Tenemos que hacer escuelas. Arquitectura escolar pública en Aragón (1923-1936)”, *Artigrama*, nº23, pp. 609-638. Disponible en: <https://www.unizar.es/artigrama/pdf/23/3varia/10.pdf> (acceso 18.01.2022).

2.

LA ARQUITECTURA ESCOLAR DE LA “OFICINA TÉCNICA” EN CASTILLA Y LEÓN (1922-1937)

Francisco Javier RODRÍGUEZ MÉNDEZ

Doctor en Arquitectura

Universidad de Salamanca (EPS de Zamora)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9212-9415>

rodmen@usal.es

RESUMEN

El presente trabajo es continuación del emprendido hace ahora catorce años con motivo de la publicación del libro titulado *Aquellos colegios de ladrillo. La arquitectura escolar de la “Oficina Técnica” en Valladolid*. Se aborda ahora la arquitectura escolar de las escuelas públicas primarias erigidas en la región de Castilla y León por la Oficina Técnica de Construcción de Escuelas, desde su creación en 1922 hasta 1937. Tal como afirmábamos entonces de la arquitectura escolar vallisoletana, seguimos manteniendo ahora para la castellanoleonesa que no es posible su estudio aislado. Puesto que hasta época relativamente reciente fue la construcción escolar, en su mayor parte, un fenómeno estatal —y no local, ni provincial, ni siquiera regional—, no parece adecuado estudiar al margen de la restante producción de la “Oficina técnica de Construcción de Escuelas” a la arquitectura de las escuelas públicas primarias erigidas durante dicho período en el territorio de la comunidad de Castilla y León. Por ello, a lo largo del presente trabajo será inevitable incursionar en otras regiones de la geografía española en busca de paralelismos y similitudes.

Palabras clave: Oficina Técnica, arquitectura escolar, Joaquín Muro, Castilla y León, primer tercio del siglo XX.

2.

THE SCHOOL ARCHITECTURE DESIGNED BY THE “TECHNICAL OFFICE” IN CASTILLE AND LEÓN (1922-1937)

Francisco Javier RODRÍGUEZ MÉNDEZ

PhD in Architecture

University of Salamanca (EPS de Zamora)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9212-9415>

rodmen@usal.es

ABSTRACT

The current work is a continuation of the one undertaken fourteen years ago on the occasion of the publication of the book entitled *Aquellos colegios de ladrillo. La arquitectura escolar de la “Oficina Técnica” en Valladolid*. It now deals with the school architecture of the public primary schools built in the region of Castilla y León by the “Oficina Técnica de Construcción de Escuelas” (i.e. Technical Department for School Buildings), from its creation in 1922 to 1937. As we stated then for the school architecture of Valladolid, we still maintain now that it is not possible to study it in isolation for the architecture of Castilla y León. Since until relatively recent times school construction was, for the most part, a state phenomenon —and not local, provincial, or even regional one—, it does not seem appropriate to study the architecture of the public primary schools built during that period in the territory of Castilla y León separately from the rest of the production of the “Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas”. For this reason, throughout this research it will be unavoidable to venture into other regions of the Spanish geography in search of parallels and similarities

Keywords: “Oficina Técnica”, school architecture, Joaquín Muro, Castilla y León, first third of the 20th century.

En España, en el período objeto de estudio, las construcciones escolares públicas de instrucción primaria eran emprendidas o bien directamente por el Estado con aportación de los ayuntamientos, o bien por los municipios con subvención del Estado, correspondiendo a las propias corporaciones locales la elección de uno u otro sistema. En el primer caso, la propiedad de los edificios era estatal y en el segundo municipal. En ambos casos, la Oficina Técnica de Construcción de Escuelas (OTCE)¹ era el organismo encargado de tutelar y vigilar el proceso y de autorizar, en su caso, el pago de las subvenciones. Cuando era el Estado el que construía, la responsabilidad del organismo abarcaba desde la redacción del proyecto arquitectónico hasta la dirección y finalización de la obra. En el segundo caso, cuando promovían los ayuntamientos, su labor era más bien inspectora y se concretaba en la aprobación del proyecto, redactado por arquitectos contratados por los municipios², y en la verificación de la exacta ejecución de las obras según el proyecto aprobado.

En 1933, en el curso de la interpelación parlamentaria sobre construcciones escolares³, Rodolfo Llopis (1933: 11246) destacó el enorme apoyo que, a su juicio, la República estaba prestando a la iniciativa municipal en dicha materia, frente al monopolio estatal de épocas pasadas:

“Antes, durante la Monarquía, hasta el advenimiento de la República, el tanto por ciento de los edificios construidos con subvención del Estado por los Ayuntamientos, es el 13,89. Desde el 14 de abril hemos fomentado de tal forma la construcción por los Municipios, que ese tanto por ciento pasa a ser de 85,59 (...) ¿De qué se ha acusado fundamentalmente a la Oficina Técnica? Primero, de que absorbía la construcción de todos estos edificios. He aquí una rectificación: el 13,89 durante la monarquía y el 85,59 por 100 en los días de la república”.

Actualmente, a la vista de los datos aportados por la profesora Pilar García Salmerón, es posible establecer el grado de exactitud de las cifras manejadas por Llopis en su alegato⁴. De acuerdo con la tabla 18 de dicho estudio (García

1 En aras a la brevedad del presente texto, se remite al lector interesado en la OTCE, su creación y funciones, al epígrafe a ella dedicado en nuestro libro de 2008 sobre la arquitectura escolar de la OTCE en la ciudad de Valladolid (Rodríguez Méndez, 2008a: 53-69).

2 La única forma que los arquitectos ajenos a la OTCE tenían de conseguir proyectos de escuelas era mediante encargo directo de aquellos ayuntamientos que decidían acometer su edificio escolar directamente. Era frecuente el caso de arquitectos de la OTCE que, junto a su trabajo oficial al servicio del organismo, redactaban privadamente proyectos de escuelas para los ayuntamientos.

3 Véase un análisis completo de dicha interpelación en: Rodríguez Méndez, 2004: 596-607.

4 No nos vamos a referir aquí al esfuerzo edilicio de cada provincia, muy dispar en las de Castilla y León, que Pilar García Salmerón tasa en número de habitantes por aula construida. Véanse para ello el libro de la citada autora (García Salmerón, 2018: 161 y 500-505) y el artículo del autor de este texto (Rodríguez Méndez, 2019: 192-193).

Salmerón, 2018: 500-501), desde el inicio de la OTCE en sus actividades hasta la proclamación de la República (de 1922 a 1931), la proporción entre el número de aulas construidas por los municipios y el de las construidas directamente por el Estado está prácticamente equilibrada para el conjunto de España (47% y 53%). Dentro de Castilla y León, dichas proporciones varían considerablemente de una provincia a otra: en un extremo se encuentran las provincias de Palencia (con el 0% de intervención municipal), Valladolid (13%), León (18%) y Soria (19%); en el caso opuesto, el de mayor intervención municipal, se encuentran Ávila (76%), Segovia (73%) y Salamanca (72%). Sin embargo, la media correspondiente al conjunto de las nueve provincias castellanoleonesas (45%) es en este período muy similar a la media nacional expresada más arriba.

Veamos ahora lo que ocurre en el período republicano. Según la tabla 19 de García Salmerón (2018: 502-503), desde la proclamación de la República hasta la Guerra Civil (de 1931 a 1937), la proporción entre aulas construidas —ya sea por los municipios o bien por el Estado— oscila ligeramente a favor de los primeros para el conjunto de España (57% y 43%), y también para el de las nueve provincias castellanoleonesas (61% y 39%). Dichas proporciones siguen variando considerablemente de una provincia a otra, pero ahora de modo distinto: en un extremo se encuentran las provincias de Valladolid (con el 4% de intervención municipal), Zamora (27%), y Ávila (29%); en el caso opuesto, el de mayor intervención municipal, se encuentran ahora Palencia y Segovia (86%), Burgos (80%), León (78%) y Salamanca (69%). Por tanto, y en base al estudio realizado por Pilar García Salmerón, es necesario poner en tela de juicio lo afirmado por Rodolfo Llopis en el Congreso —aunque lo dijera en 1933— respecto al peso de la iniciativa municipal en la construcción de escuelas públicas en España: ni fue tan baja con la Monarquía (47%, y no 13,89%), ni fue tan alta con la República (57%, y no 85,59%). Parece, pues, que, aunque se cediera algo de terreno a los municipios, la influencia de la OTCE continuó pujante en el período republicano.

A la vista de las grandes diferencias porcentuales que en este sentido se dieron entre las provincias castellanoleonesas —en cuanto al grado de intervención municipal o estatal, no en cuanto al esfuerzo constructor que, naturalmente, se debió a otras causas—, se intuye que dichas diferencias dependieron en gran medida de la índole del arquitecto escolar asignado a cada provincia, conjetura que será preciso razonar. El personal facultativo de la OTCE estaba compuesto por el arquitecto jefe, diez arquitectos proyectistas⁵ y cuarenta y ocho arquitectos directores de obras, uno por provincia salvo Madrid, en donde la dirección de obras iba asociada al cargo del arquitecto jefe.

⁵ Inicialmente fueron cinco, pero su número se elevó a diez en 1929 (Giner de los Ríos, 1929: 85).

Inicialmente los arquitectos proyectistas no podían dirigir obras —es decir, no podían ser arquitectos provinciales—, pero a partir de 1923 se levantó esta restricción⁶. En Castilla y León solamente dos provincias contaron con arquitectos escolares provinciales que eran a la vez proyectistas de la OTCE: Joaquín Muro en Valladolid, desde 1923, y Jorge Gallegos en Ávila, desde 1928⁷. En las restantes provincias castellanoleonesas, la plaza de arquitecto escolar fue ocupada generalmente por técnicos locales y en ocasiones por arquitectos relacionados con la OTCE pero sin la condición de proyectistas⁸.

Si en cada provincia de Castilla y León se analizan los datos porcentuales de emprendimiento municipal o estatal de las construcciones escolares, y se comparan con la índole de su arquitecto escolar correspondiente, la conclusión es clara: en aquellas provincias en que su arquitecto era a la vez proyectista de la OTCE hubo mucha más intervención estatal. Valladolid, por ejemplo, provincia que estuvo en todo el período estudiado al cuidado de un arquitecto proyectista de la OTCE, Joaquín Muro, alcanza los máximos valores de intervención estatal tanto en el período monárquico como en el republicano (87% y 96%). Ávila, que también tuvo como provincial a un arquitecto proyectista de la OTCE, Jorge Gallegos, acusa igualmente un alto porcentaje de protagonismo estatal, con un 71% del total de las construcciones escolares realizadas en el período republicano⁹. Soria es otra provincia en la que las escuelas fueron mayormente construidas por el Estado —81% en la Monarquía y 61% en la República— y cuyo arquitecto escolar, Luis Lozano Losilla, también provenía de las filas de la OTCE. La conclusión antedicha podría parecer excesivamente obvia, pero no tanto si se tiene en cuenta que la decisión última de construir directamente su escuela o solicitar del Estado la construcción, ofreciendo las correspondientes aportaciones, era de los propios municipios y no de los arquitectos provinciales. Con toda seguridad, tan altas cotas de intervención estatal en las provincias de Valladolid, Ávila y Soria hubieran sido del todo inalcanzables sin una intensa labor proselitista

6 Véase la regla 18 de la Real Orden 26/I/1923 (Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1923).

7 En 1928, Jorge Gallegos Trelanzi, que era arquitecto escolar provincial de Granada, permutó su plaza con Leopoldo Torres Balbás, que lo era de Ávila desde 1923.

8 A falta de un directorio oficial de arquitectos escolares de aquel período, para conocer el nombre de los de las restantes provincias de Castilla y León ha sido necesario rastrear muy diferentes fuentes. En Burgos, lo fueron sucesivamente José Tomás Moliner Escudero, Adolfo Blanco Pérez del Camino y José Luis Gutiérrez Martínez. En León, Juan Torbado Franco. En Palencia, Anselmo Arenillas. En Salamanca, sucesivamente, Fernando Madrazo Torres y Joaquín Secall Domingo. En Segovia, sucesivamente, Francisco Javier Cabello Dodero y Luis Prieto Bances. En Soria, Luis Lozano Losilla (suplido durante un tiempo por Joaquín Muro). En Zamora, Gregorio Pérez Arribas.

9 El paso por Ávila de Leopoldo Torres Balbás como arquitecto escolar de 1923 a 1928 apenas dejó huella (no se conoce ningún proyecto escolar suyo en esta provincia ni en ninguna otra de Castilla y León) y tampoco se tradujo en una mayor tasa de intervención estatal, que en este período fue de las más bajas (24%).

previa por parte de sus arquitectos provinciales, que eran a la vez proyectistas de la OTCE y, por tanto, muy próximos al núcleo del organismo¹⁰.

La provincia de Salamanca es una de las que se encuentran en el caso opuesto a las precitadas por haber sido sus construcciones escolares mayoritariamente promovidas por los municipios (72% en la Monarquía y 69% en la República). A ello contribuyó principalmente la actuación de Filiberto Villalobos, futuro ministro de Instrucción Pública, como consejero delegado de la Caja de Ahorros de Salamanca, entidad colaboradora en esta provincia del Instituto Nacional de Previsión¹¹. Joaquín Secall, como arquitecto de la Caja Colaboradora, fue autor de un elevado número de proyectos escolares en la provincia de Salamanca y sus limítrofes. Como en todos los demás casos en que eran los ayuntamientos quienes promovían, las subvenciones estatales estaban condicionadas al visto bueno de la OTCE, primero al proyecto y, finalizada la obra, a la correcta ejecución de la misma. Este cometido, necesario a todas luces, granjeó al organismo dirigido por Flórez una gran impopularidad que, junto a otros factores, dio origen a la campaña de acoso que desembocó en la interpelación parlamentaria. Uno de sus principales promotores, el periodista Luis Bello, describía la actuación de la OTCE, refiriéndose al caso concreto de la provincia de Salamanca, en los siguientes términos:

“Esa oficina viene ejerciendo tiranía desde que se fundó y aún hoy resiste y, si cede terreno, es a la fuerza. En Salamanca, por ejemplo, vi el trabajo de la Caja Colaboradora del Instituto de Previsión hasta lograr las subvenciones para escuelas construidas. Las dificultades, inconvenientes, reparos nimios e impedimentos sin apelación que sabía y sabe encontrar dicho organismo técnico, llenan gran parte de un período en la historia de las construcciones escolares.” (Bello, 1933).

Entre las acusaciones más repetidas contra la OTCE, además de las ya mencionadas, estaba la de que sus arquitectos provinciales no residían en la provincia a la que estaban adscritos y, por consiguiente, no atendían debidamente sus obligaciones. Adquirieron cierta notoriedad por aquellas fechas varios casos de escuelas construidas muy deficientemente en los que resultaron inhabilitados sus directores de obra. Luis Bello aireó en el Congreso, para combatir a la OTCE, la escandalosa ruina de las escuelas

10 De hecho, tanto Joaquín Muro como Jorge Gallegos estaban ligados a Antonio Flórez Urdapilleta por relaciones de parentesco (Rodríguez Méndez, 2008a: 57 y 182).

11 El Instituto Nacional de Previsión había adoptado en 1924 el acuerdo de destinar una parte de sus fondos al fomento de la construcción escolar de iniciativa municipal. Las Cajas de Ahorros Colaboradoras serían las encargadas de conceder los préstamos, en su caso, a los ayuntamientos solicitantes (García Salmerón, 2018: 82).

graduadas de Plasencia (Cáceres)¹². En Castilla y León trascendió el caso de las escuelas de San Esteban de Gormaz (Soria), que habían sido construidas por el Estado con proyecto de Manuel López-Mora y fueron recibidas en 1928 por su director de obra, el arquitecto provincial Luis Lozano Losilla¹³.

Las instrucciones técnico-higiénicas de 1933, promovidas por el ministro Fernando de los Ríos, no se pronunciaron acerca de la cuestión de la residencia de los arquitectos directores en las provincias a su cargo. El carácter ambicioso y exigente de las nuevas normas hizo imposible su aplicación práctica y fue causa de su rápida derogación tras el vuelco electoral. En junio de 1934, aún reciente la toma de posesión como ministro del político salmantino Filiberto Villalobos, un nuevo decreto de construcciones escolares impuso a los arquitectos directores la condición de residir en las provincias cuyas construcciones escolares dirigían (Rodríguez Méndez, 2008a: 62). Tal restricción —bastante lógica, por otra parte— supuso para la OTCE un duro golpe, perceptible en el movimiento de arquitectos provinciales que provocó¹⁴.

La victoria del Frente Popular en las elecciones de febrero de 1936 puso fin al segundo mandato de Filiberto Villalobos al frente de Instrucción Pública. Pocos días después de su cese, se desplazó hasta la ciudad de Salamanca un nutrido grupo de arquitectos de la OTCE para “rendir un sencillo y cordial homenaje” al ministro saliente (Anónimo, 1936). Los arquitectos escolares habían viajado hasta Salamanca en medio de un temporal de nieve para reunirse con el político salmantino “como demostración del cariño que entre ellos dejó, y a la vez como afirmación de la entusiasta colaboración prestada a su obra ministerial”. El homenaje —“bastante significativo y pocas veces conocido en la historia política”, a juicio del cronista— consistió en una “íntima comida” celebrada “en medio del mayor entusiasmo” a la que asistieron, junto a altos cargos ministeriales, un nutrido grupo de arquitectos

12 Proyectadas por Guillermo Diz en 1925, las escuelas de Plasencia se construyeron entre 1926 y 1929. Fueron recibidas definitivamente por el arquitecto director de obra, Julio Lázaro, en 1930. El Ministerio abrió expediente al arquitecto escolar Lázaro, siendo Manuel Sánchez Arcas el encargado de informarlo. Sus conclusiones fueron aceptadas y Lázaro quedó inhabilitado para el cargo de arquitecto escolar (Rodríguez Méndez, 2004: 947-948).

13 Ante la ruina del edificio, se practicaron calicatas que revelaron la omisión de la cimentación bajo los muros. Instruido el correspondiente expediente administrativo para depurar responsabilidades, se acordó la responsabilidad del contratista y la subsidiaria del arquitecto director de obra. Luis Lozano fue separado temporalmente del cargo y sustituido en sus funciones por el arquitecto escolar de Valladolid, Joaquín Muro (Anónimo, 1930).

14 En octubre de 1934 se produce el relevo en la provincia de Burgos, siendo sustituido Adolfo Blanco y Pérez del Camino, arquitecto de la OTCE, por José Luis Gutiérrez Martínez. En noviembre de 1934 es nombrado arquitecto provincial de Segovia Luis Prieto Bances. En mayo de 1935 toma posesión en Ávila el arquitecto Alberto Gallego García en sustitución de Jorge Gallegos.

de la OTCE encabezados por su jefe, Antonio Flórez Urdapilleta¹⁵. La ausencia no justificada de Joaquín Muro Antón, tan llamativa como difícil de explicar si se tiene en cuenta su cometido como representante oficioso de la OTCE en Castilla y León, podría tener que ver con las disputas territoriales a que nos hemos referido.

Desde la creación de la OTCE hasta el cese de sus actividades (1922-1937) se erigieron, en las nueve provincias castellanoleonesas, 493 clases destinadas a la enseñanza unitaria —agrupadas en 265 edificios— y 484 clases para la enseñanza graduada, formando parte de 69 edificios. De estos últimos, 39 fueron construidos directamente por los ayuntamientos y los 30 restantes por el Estado¹⁶. A continuación, se analizará la evolución de las tipologías empleadas por los proyectistas de la OTCE en algunas de las 30 escuelas graduadas debidas a la iniciativa estatal —incluyendo otras de las muchas que no llegaron a construirse—, con especial seguimiento de la trayectoria del arquitecto Joaquín Muro por su mayor relieve tanto en la cantidad como en la calidad de sus propuestas.

TRES SECCIONES PARA NIÑOS Y TRES PARA NIÑAS: EL PATRÓN DE REFERENCIA PARA LAS CONSTRUCCIONES ESCOLARES PÚBLICAS

La escuela graduada con capacidad para tres secciones para niños y otras tres para niñas constituye, durante el período estudiado —descontando, obviamente, las escuelas unitarias—, el más repetido de los edificios escolares por la OTCE, no solo en Castilla y León, sino en todo el ámbito estatal. Era idea comúnmente aceptada que la escuela graduada debía constar de tres grados —elemental, medio y superior—, y que “la escuela más modesta será aquella en que sólo haya una clase por cada grado, que en muchos pueblos es la que se necesita” (Cossío, 1902: 4). Por tanto, un edificio así planteado, y destinado separadamente a niños y niñas, era suficiente para cubrir las necesidades educativas de la mayor parte de las poblaciones.

La división por sexos de los edificios escolares era una cuestión en absoluto banal que ha condicionado fuertemente su diseño en todo tiempo y lugar. En las escuelas graduadas proyectadas por la OTCE, y en el caso normal en que el edificio constaba de dos plantas, lo habitual era destinar una planta a

15 Entre los asistentes se citan a los arquitectos Adolfo López Durán, Rodrigo Poggio, Pedro Wangüemert, Joaquín Secall, Jorge Gallegos, José Luis Benlliure, Eduardo Torallas, Guillermo Diz, Manuel López-Mora, Emilio Paramés, Casimiro Lanaja, Ovidio Botella y Francisco de Asís Navarro Borrás. En la crónica se incluyen además las adhesiones de arquitectos escolares que no pudieron desplazarse hasta Salamanca, tales como las de Bernardo Giner de los Ríos, Francisco de la Pezuela y Manuel Moreno Lacasa.

16 Datos obtenidos de la Tabla 20 de *Radiografía de las construcciones escolares...* (García Salmerón, 2018: 504-505).

niños y otra a niñas y establecer entradas independientes. La otra solución consistía en distribuir niños y niñas en ambas plantas, a ambos lados de un mismo edificio, con entradas y escaleras independientes. Se podría enunciar al respecto la siguiente ley: mientras que aquellos edificios con separación estratificada de los sexos podían ser simétricos o no, aquellos con separación vertical lo eran siempre (Rodríguez Méndez, 2008a: 83-87).

El punto de partida: la escuela graduada modelo proyectada por Antonio Flórez

La colección de modelos propuestos por la OTCE en 1922 contenía, entre numerosos ejemplos de escuelas unitarias y dobles, uno solo de escuela graduada (Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1924). Se trata de un edificio de dos plantas con capacidad para seis clases, tres en cada piso, que cuenta con dos accesos y dos escaleras (fig. 1-A). Está compuesto de tres cuerpos, central y extremos; el cuerpo central consiste en un módulo de tres clases con su correspondiente galería que, en el eje, se ensancha al objeto de conseguir espacio para la biblioteca de sección. Conviene detenerse en el uso asignado a la galería como biblioteca, pues pasará a ser una seña de identidad de los edificios de la OTCE. Su origen hay que buscarlo en la Institución Libre de Enseñanza y en las experiencias piloto construidas en Madrid entre 1911 y 1913, proyectadas por Antonio Flórez con supervisión de Manuel B. Cossío. Los grupos del Plan de 1923 para Madrid consagraron este uso dotando para ello de mayor anchura a la zona central de la galería. En la memoria de un proyecto de 1929 para la construcción de una escuela graduada en la provincia de Burgos, su autor, el arquitecto de la OTCE Vicente Eced¹⁷, revela su más que probable entronque institucionista cuando describe el uso de la galería y su ensanchamiento central:

“Se instala (la biblioteca) en un departamento proyectado en el centro de las galerías, donde se colocarán unas mesitas para la lectura y habrá en ellas periódicos y revistas, pues no debe olvidarse que una biblioteca en una Escuela no es una sala de estudios, sino más bien un lugar de distracción para los niños, en el que, las más de las veces, se dedicarán a ver estampas, fotografías, etc. y que, por lo tanto, resulta una especie de tránsito entre su casa y la Escuela; es decir, que viene a ser el primer paso entre lo actual y lo que ha de ser en el futuro la Escuela, cuando nos encontremos capacitados para salir de la actual Clase”.¹⁸

17 Vicente Eced Eced (1902-1978), titulado en la Escuela de Arquitectura de Madrid en 1927, fue colaborador habitual de Luis Martínez Feduchi desde su celebrado proyecto del Edificio Carrión en la Gran Vía de Madrid, de 1931.

18 Proyecto de dos Escuelas Graduadas para niños y niñas en Roa (Burgos). Archivo General de la Administración (AGA), Educación, Caja 4.532.

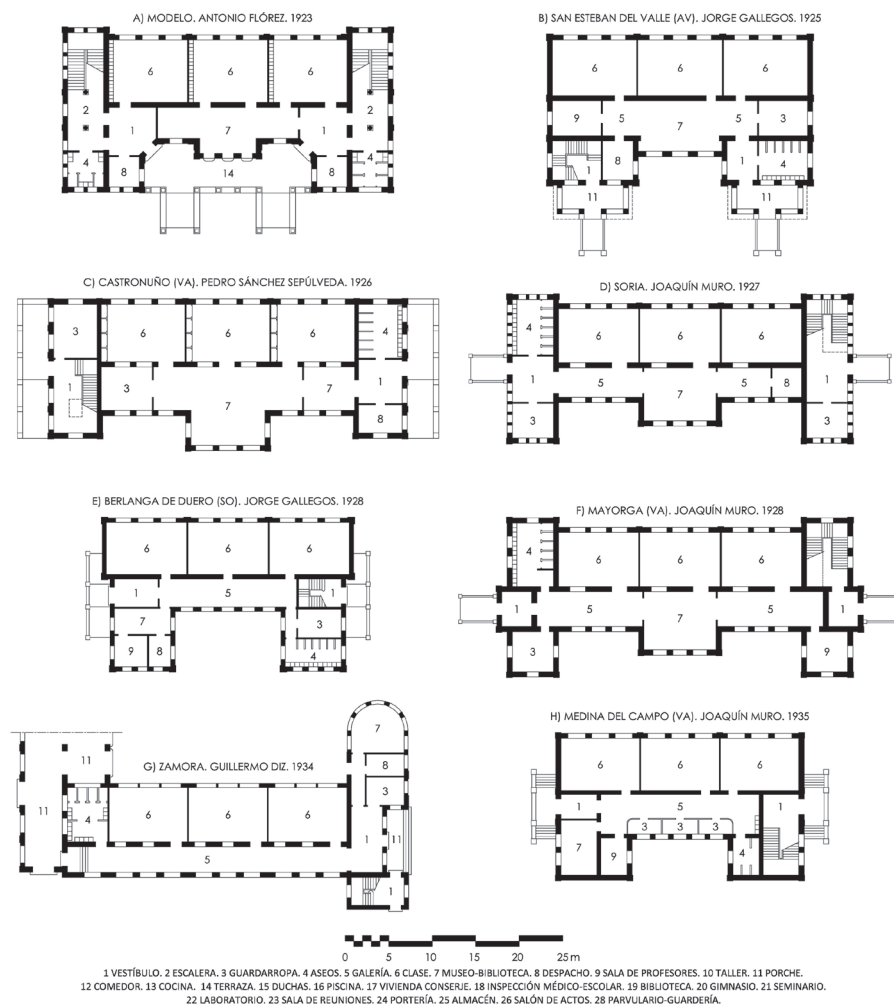


Fig. 1. Esquemas de planta de escuelas graduadas con 3 secciones para niños y 3 para niñas proyectadas por la OTCE (Fuente: Javier Rodríguez Méndez).

La frase final —el subrayado es de Eced— da a entender claramente que, en vísperas de la Segunda República, el objetivo de la OTCE era superar el concepto nuclear de la clase extendiendo a todas las construcciones escolares españolas la experiencia comenzada a pequeña escala en el grupo Cervantes de Madrid (Rodríguez Méndez, 2004: 374-375).

La escuela graduada proyectada por Flórez se halla rematada en sus extremos por dos cuerpos simétricos que contienen, cada uno, la escalera, los aseos y un pequeño despacho correspondientes a cada sección; en planta, adoptan la forma de “L”, cuyo brazo horizontal, invade el cuerpo central por el lado de la fachada principal. En las dos plantas, los extremos de la galería están separados de la biblioteca central y funcionan como vestíbulos.

Fig. 1	GRUPO ESCOLAR	AUTOR PROYECTO	AÑO	ORIENT. CLASES	SUP. CONS. (m ²)	PRESUP. (ptas.)
A	Modelo de A. Flórez	Antonio Flórez	1923	E-NE	1.212	165.780
B	S. Esteban del Valle (AV)	Jorge Gallegos	1925	N-NO	996	233.105
	S. Ildefonso (SEG)		1927	S-SO		204.435
C	Castroño (VA)	Pedro S. Sepúlveda	1926	N	1.249	287.024
D	Soria (La Arboleda)	Joaquín Muro	1927	S-SE	1.093	249.983
E	Berlanga de Duero (SO)	Jorge Gallegos	1928	S-SO	815	180.516
	S. Bartolomé de P. (AV)		1933			156.494
F	Mayorga (VA)	Joaquín Muro	1928	S-SE	1.181	215.276
	Arévalo (AV)		1932	S-SO		177.663
G	Zamora (J. Benavente)	Guillermo Diz	1934	S	1.035	189.707
H	Medina del Campo (VA)	Joaquín Muro	1935	S-SO	862	¿?

Tabla 1. Datos referentes a las escuelas graduadas con 3 secciones para niños y 3 para niñas proyectadas por la OTCE. Fuente: Javier Rodríguez Méndez.

El ingreso al edificio se produce por los vestíbulos situados en planta baja, a los dos lados de la biblioteca de sección; desde ellos se pasa directamente a las clases del piso bajo o a la caja de la escalera que conduce a la planta superior. La división por sexos de las clases no establece que, como podría pensarse en principio, las tres del piso bajo pertenecen a un sexo y las tres del primero al otro, pues, en ese caso, no tendría sentido duplicar las escaleras. Para que ambas cumplan su cometido, a un sexo —los niños, por ejemplo— le corresponde una clase en planta baja, y las dos restantes, más la biblioteca anexa, en la siguiente; la atribución de clases al otro sexo —las niñas— es la complementaria, es decir, dos clases abajo y una arriba. Se trata de una distribución no estratificada en que las zonas destinadas a cada uno de los sexos son asimilables a cuerpos poliédricos ensamblados “a media madera”. Dicho sistema obedece a la intención del arquitecto de reducir, en la medida de lo posible, el tráfico a través de la biblioteca.

El modelo de Flórez adolece de un exceso de espacios servidores —vestíbulos, galerías y escaleras— en relación a la superficie de las clases, junto con una

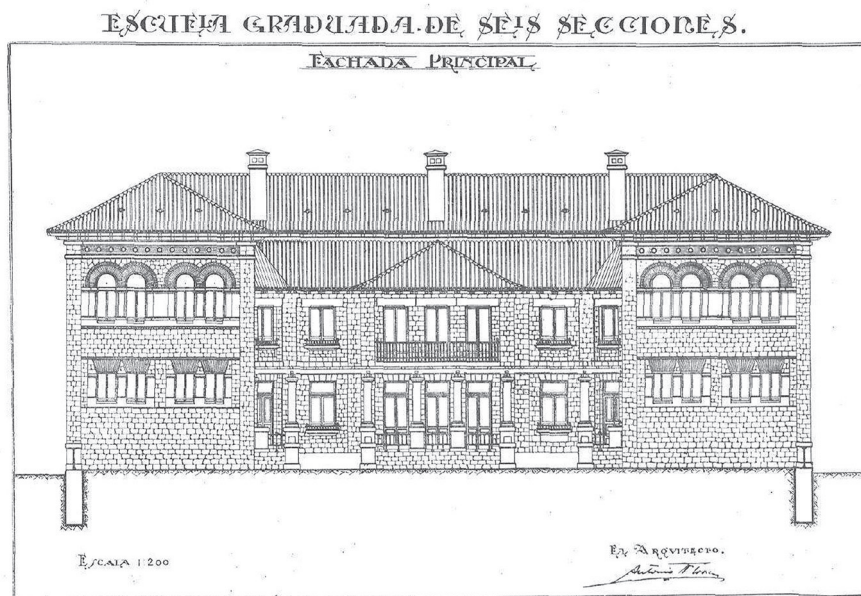


Fig. 2. Fachada principal del proyecto para escuela graduada modelo con 3 secciones para niños y 3 para niñas proyectada por el arquitecto Antonio Flórez (1923) (Fuente: Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1924).

altura libre desmesurada de las aulas de la planta alta —más de seis metros—, anomalía esta última motivada por la decisión de destacar en alzado la crujía de las aulas mediante su cubrición separada y más elevada (fig. 2). Aunque tras la interpelación parlamentaria de febrero de 1933 fueron rectificadas algunos de los más combatidos criterios proyectuales de la OTCE (Rodríguez Méndez 2004: 595 y ss.), es un hecho que hasta entonces se habían erigido numerosas escuelas basadas en este prototipo, repartidas por toda la geografía española. En un artículo publicado en 1927 para dar a conocer la obra de la OTCE en los años transcurridos desde su creación, se muestran fotografías de dos de ellas: las escuelas de Jódar, en la provincia de Jaén, y de Villar del Arzobispo, en la de Valencia (Anónimo, 1927). En Castilla y León no hemos localizado ninguna, pero son abundantes las proyectadas por otros arquitectos de la OTCE que, basándose en el modelo de Flórez, fueron introduciendo en él graduales alteraciones.

Evolución del modelo de Flórez: versiones de Jorge Gallegos

No son especialmente abundantes en Castilla y León las escuelas graduadas debidas al arquitecto Jorge Gallegos Trelanzi, al menos no tanto como en Aragón, Castilla-La Mancha y Andalucía, especialmente. Tanto la graduada

de 3+3 secciones de San Esteban del Valle (Ávila), proyectada en 1925, como la de San Ildefonso (Segovia), son construcciones escolares realizadas en Castilla y León a partir de un modelo debido a Jorge Gallegos. Se trata de uno de los dos modelos que, con variedad de tamaños, aplicó Gallegos en innumerables proyectos escolares repartidos por todos los rincones de la geografía española¹⁹.

Su distribución en planta (fig. 1-B) marca diferencias significativas con la de Flórez. A pesar de mantener una simetría rigurosa en su diseño, la distribución por sexos pasa a estratificarse —es decir, niños en una planta y niñas en otra—, lo que implica una única escalera. Es uno de los pocos ejemplos que siguen el criterio de Flórez de situar los accesos en la fachada principal, precedidos aquí de porche cubierto (fig. 3). Su planta, en forma de "U", podría considerarse como el resultado de comprimir hacia el cuerpo central los cuerpos extremos en "L" del modelo de Flórez: de este modo, la longitud total del edificio se reduce a la suma de las de las tres clases más los gruesos de muros y tabiques, unos 30 metros, aproximadamente. La única escalera pasa a alojarse ahora en la zona frontal de una de las alas de la "U", la izquierda. El proyecto de Gallegos supone, respecto al de Flórez, un mayor aprovechamiento de la superficie construida, que ya de por sí se reduce en más de 200 m² (Tabla 1, casos A y B): mientras que el de Flórez solo contaba, además de las aulas, con dos despachos de pequeñas dimensiones, este posee dos despachos similares, dos guardarropas y otras tantas salas de profesores.

Parece que Gallegos abandonó el modelo anteriormente descrito hacia 1928, año en que pasó a emplear, con la misma profusión, otro más compacto derivado del primero. En Castilla y León hemos localizado cuatro escuelas graduadas construidas según este segundo modelo: las de Berlanga de Duero (Soria, 3+3, 1928), San Bartolomé de Pinares (Ávila, 3+3, 1933), Barco de Ávila (Ávila, 5+5, 1933; figs. 4 y 5) y Piedralaves (Ávila, 4+4, 1933)²⁰. En el resto de España son innumerables las escuelas basadas en el segundo modelo de Jorge Gallegos²¹.

19 A falta de un recuento exhaustivo, se han llegado a localizar de este modelo las siguientes realizaciones: Badajoz (4+4, 1925), Zuera (Zaragoza, 4+4, 1925), Campillos (Málaga, 5+5, 1926), Torredonjimeno (Jaén, 3+3, 1927), Vinaroz (Castellón, 4+4, 1927), Navalmoral de la Mata (Cáceres, 4+4, 1928) y Santurce (Vizcaya, 4+4, 1928). Extrañamente, el proyecto de la primera de ellas, la de Badajoz, está firmado por Antonio Flórez. Los de las demás, naturalmente, por Jorge Gallegos.

20 La acumulación de proyectos de Jorge Gallegos en la provincia de Ávila tiene su justificación en el hecho de que era arquitecto escolar de esta provincia desde 1928, en que permutó su plaza de Granada con Leopoldo Torres Balbás, titular de la de Ávila hasta entonces.

21 Entre ellas, las de Cartaya (Huelva, dos edificios, 3+3, 1928), Archena (Murcia, 5+5, 1929), La Línea de la Concepción (Cádiz, 3 edificios, 3+3, 1929), Tarazona (Zaragoza, 5+5, 1929), Cartagena (Murcia, 3+3, 1932) y Cañete la Real (Málaga, 5+5, 1933).

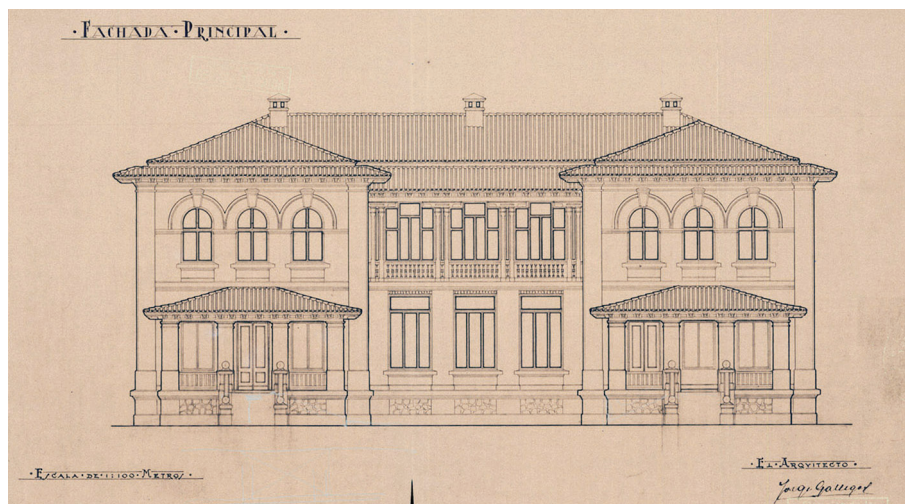


Fig. 3. Proyecto para escuela graduada con 3 secciones para niños y 3 para niñas en San Ildefonso (Segovia, 1927) del arquitecto Jorge Gallegos (Fuente: AGA, Educación, 32-188).

Este segundo modelo de Gallegos presenta un esquema en planta en “U”, similar al de su precedente, en que los ingresos se disponen en las fachadas laterales, en los extremos de la galería (fig. 1-E). La separación entre el conjunto formado por alas más galería y la crujía de las clases se enfatiza aquí de dos modos: en planta, mediante un pequeño retranqueo de las alas hacia el interior; en volumen, del mismo modo que en el modelo de Flórez, es decir, cubriendo de manera independiente y más arriba las clases, cuyo alero sobresale unos 2,50 metros²². Mientras que en las versiones de este modelo para 5+5 secciones el arquitecto escolar mantiene el típico ensanchamiento central de la galería, y lo designa como “Galería-Biblioteca” (fig. 4), en las versiones de 4+4 secciones y de 3+3 prescinde de tal ensanchamiento y reduce a lo estrictamente necesario (3,20 metros) el ancho de la galería.

Con un programa similar al de su primer modelo, es este segundo tipo de Jorge Gallegos el de menor superficie de entre los construidos por la OTCE, y, por tanto, el más barato (Tabla 1, caso E). Acaso sea ese el motivo por el que fue, en sus diversos tamaños, el repetido en más ocasiones por todo el territorio nacional.

Las versiones más capaces de ambos modelos —los destinados a cinco grados para niños y cinco para niñas— presentan graves problemas de distribución motivados tanto por la excesiva longitud de la línea como por el incremento del alumnado, sin que ello fuera acompañado de una mayor dotación de baños ni de escaleras (fig. 4).

²² En los ejemplares más tardíos, a partir de 1933, Gallegos rebajará la altura de la planta segunda y simplificará las fachadas de este modelo.

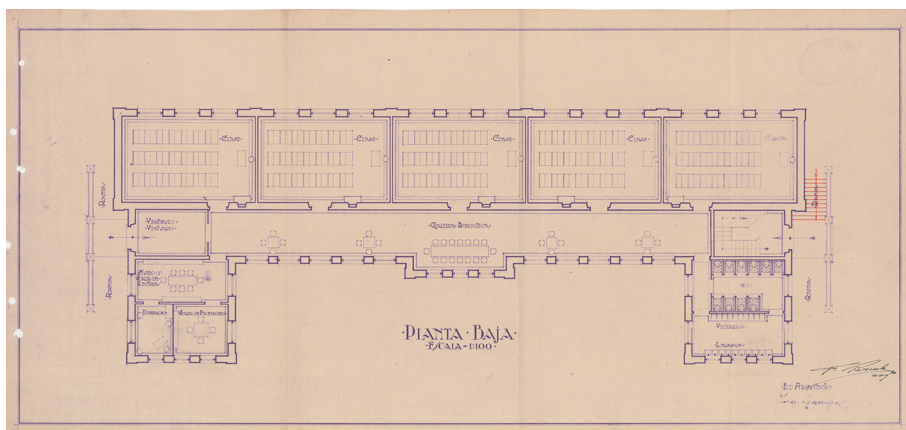


Fig. 4. Proyecto para escuela graduada con 5 secciones para niños y 5 para niñas en El Barco de Ávila (Ávila, 1933) del arquitecto Francisco de la Pezuela (Fuente: AGA, Educación, 32-321).

Posiblemente fuera Jorge Gallegos uno de los arquitectos escolares que más recurrió a la reiteración de modelos —en su caso, dos— aplicándolos a cualquier punto de la geografía. No cabe duda de que el empleo de proyectos-tipo aceleró en nuestro país el proceso de implantación de los tan necesarios edificios escolares, a costa quizás de la calidad arquitectónica. Cabría interpretarse que se dio en ello cierta picaresca, pues es dudoso que se aplicara la norma de funcionamiento de la OTCE según la cual habrían de reducirse proporcionalmente los honorarios de proyecto en caso de utilizarse “en parte o en totalidad otros trabajos precedentes realizados por la oficina técnica” (Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1923). Las normas técnico-higiénicas aprobadas en 1933, de efímera existencia, desaconsejarán el empleo de tipos o modelos de escuelas, recomendando, en cambio, y por razones económicas, la tipificación de los elementos constructivos (Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1933).

Evolución del modelo de Flórez: versiones de Pedro Sánchez Sepúlveda y Bernardo Giner de los Ríos

El proyecto de Pedro Sánchez Sepúlveda ensayado en las escuelas de Tembleque (Toledo) y Liria (Valencia), ambas de 1923, es una de las primeras versiones del modelo de Flórez desarrolladas por los arquitectos de la OTCE. Antes de que lo hiciera Gallegos con su segundo prototipo, en Tembleque y Liria ya se aprecian los dos cambios más significativos antes señalados: desplazamiento de los accesos a las fachadas laterales, y estratificación de la separación por sexos, con la consiguiente eliminación de una de las escaleras; cambios que, todo hay que decirlo, no suponen ni una reducción de la



Figura 5. Escuela graduada con 3 secciones para niños y 3 para niñas en Castronuño (Valladolid, 1926) del arquitecto Pedro Sánchez Sepúlveda (Fuente: <https://castronuno.com/la-escuela-de-castronuno/>).

superficie construida —al contrario— ni un aumento significativo de locales complementarios, sino más bien un encarecimiento sustancial (Tabla 1, caso C). La graduada de Castronuño (Valladolid), proyectada por Sánchez en 1926 (fig. 1-C), es un trasunto de Tembleque (o Liria) con ligeras modificaciones introducidas por el director de obra, Joaquín Muro, para adaptarlo al fuerte desnivel del solar y a la arquitectura vernácula mediante la inserción de verdugadas de ladrillo en fachada (fig. 5).

Dos años más tardío es el edificio proyectado para Fuentesauco (Zamora, 4+4, 1928) por Bernardo Giner de los Ríos, único conocido en Castilla y León —escuelas unitarias aparte— de este señalado arquitecto y político republicano. Su distribución es prácticamente igual que la de Tembleque o Castronuño, con la salvedad de contar con una clase más por planta.

Evolución del modelo de Flórez: versiones de Joaquín Muro

La escuela graduada de La Arboleda en Soria, proyectada por Joaquín Muro²³ en 1927, es el resultado de un ajuste de las primeras versiones del modelo de Flórez, como por ejemplo la de Sánchez Sepúlveda en Castronuño ya comentada. Como hizo en aquella, y a diferencia de otros arquitectos de la

²³ Joaquín Muro Antón (1892-1980, t. 1916) formó parte de la OTCE desde su fundación hasta que se jubiló en 1955, como proyectista y como arquitecto escolar de la provincia de Valladolid. También lo fue durante un tiempo, en sustitución del cesado Luis Lozano, de la provincia de Soria.

OTCE que repetían sin empacho el mismo modelo en cualquier punto del territorio, Joaquín Muro puso siempre un gran cuidado por reflejar en sus edificios la arquitectura propia de cada lugar. Así ocurre también con el tratamiento de fachada empleado por Muro en Soria —elementos pétreos destacando sobre un fondo blanco—, que podría considerarse basado en la arquitectura popular soriana. La disposición de la parcela dentro de la trama urbana otorga a la fachada lateral un destacado protagonismo, y así lo entiende Joaquín Muro, que plantea una fachada cargada de simbolismo, más propia de un ayuntamiento, que recuerda a la del consistorio de Covalada (fig. 6).

De la observación de la planta (fig. 1-D y fig. 7) se deduce que la principal diferencia con la de Castronuño (fig. 1-C) —prescindiendo de pequeños cambios en la situación de escalera y aseos— es el estrechamiento de galería y museo-biblioteca en 1,6 y 2,9 metros, respectivamente. Ello se traduce en una reducción en la superficie construida, respecto a Castronuño, de 150 m² (Tabla 1, caso D). Por lo demás, predominan las semejanzas.

La experiencia soriana evidenció ante Muro la existencia de aspectos mejorables en el proyecto. Así lo atestiguan las diferencias introducidas en el proyecto de escuela graduada para Mayorga (Valladolid), solo un año posterior (fig. 1-F). Estas se centran en los vestíbulos que, ahora de dimensiones estrictas, se colocan en prolongación de la galería y se marcan en las fachadas laterales proyectándose hacia el exterior. Con ello, se logra equilibrar las superficies por planta asignadas a niños y niñas. Se abandona así la pretensión de primar la simetría en las fachadas laterales, como ocurría en Soria, y se pasa a una ordenación tripartita de dos cuerpos desiguales separados por uno central sobresaliente (fig. 8). Ahora sí, el arquitecto quedó lo suficientemente satisfecho; tanto como para reutilizar el proyecto de Mayorga, sin apenas variaciones, en los grupos escolares de Quintanar de la Orden (Toledo, 1929) y Arévalo (Ávila, 1932)²⁴.

En 1935, Muro proyectó tres edificios escolares a construir en Medina del Campo (Valladolid) que no llegaron a materializarse a causa del parón de la Guerra Civil. De ellos, dos estaban destinados para tres secciones de niños y tres de niñas, situados el primero en la actual calle Carlos I y otro en la plaza de las Reales.

El interés del primero de ellos (fig. 1-H) reside en el hecho de constituir un claro intento de reducir la superficie y el presupuesto renunciando a todo lo superfluo, hasta obtener como resultado una solución muy similar a la

24 Las variaciones se limitan al aspecto de las fachadas. Mientras que en Mayorga son de ladrillo a cara vista en su totalidad, en Quintanar de la Orden combina el ladrillo con paños de piedra rojiza; y en Arévalo, con paños revestidos de mortero blanco. Véanse planos de Quintanar en el libro de Pilar García Salmerón (2018: 715).



Fig. 6. Escuela graduada con 3 secciones para niños y 3 para niñas en Soria del arquitecto Joaquín Muro (Fuente: <https://sorianoticias.com/noticia/2019-07-26-el-iesmachado-ceip-arboleda-centros-ensenanza-historicos-castilla-leon-60030>).

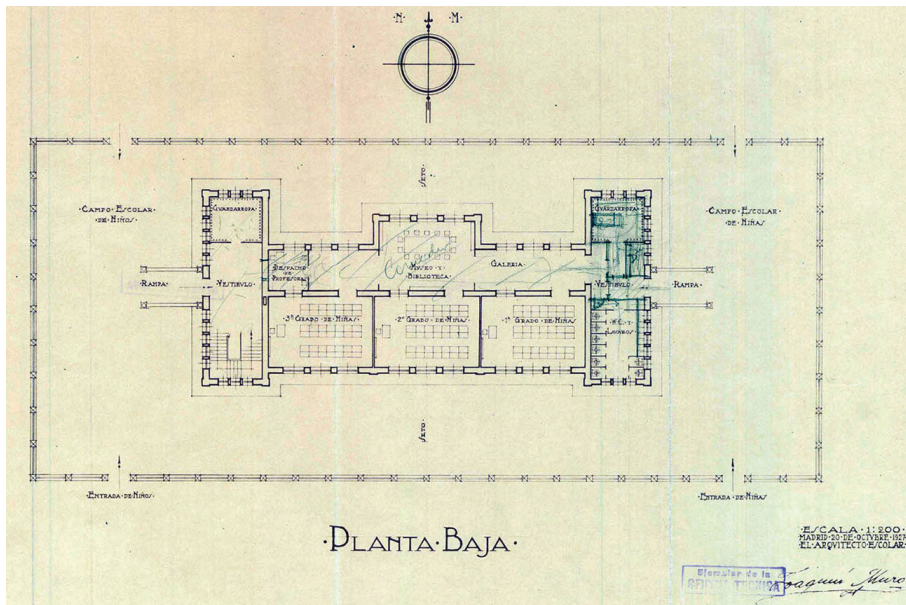


Fig. 7. Proyecto de escuela graduada con 3 secciones para niños y 3 para niñas en Soria del arquitecto Joaquín Muro realizado en 1927 (Fuente: AGA, Educación, 32-189).



Fig. 8. Escuela graduada con 3 secciones para niños y 3 para niñas en Mayorga (Valladolid, 1928) del arquitecto Joaquín Muro (Fuente: <https://mapsus.net/ES/colegio-publico-de-mayorga-292247>).

del segundo modelo de Jorge Gallegos (fig. 1-E). En el grupo escolar de la plaza de las Reales, enclavado en un solar más amplio y con un esquema en "L", el arquitecto desarrolla el mismo programa con más abundancia de locales complementarios. La tercera de las escuelas graduadas proyectadas por Muro para Medina del Campo, de mayor capacidad, merece un estudio más detenido en el siguiente epígrafe.

Evolución del modelo de Flórez: versión de Guillermo Diz

El año 1934 proyectó Guillermo Diz²⁵ sus únicos dos edificios escolares de cierta envergadura en Castilla y León: un grupo escolar conmemorativo en León —el Gumersindo de Azcárate, de gran riqueza formal y programática²⁶— y una escuela graduada en Zamora. La escuela de Zamora adopta en planta la forma de "T" (fig. 1-G), unida mediante un porche cubierto a una pequeña edificación de una sola planta destinada a párvulos (fig. 9). El pie de la "T" se destina en cada planta a las tres clases con su galería y aseos en su pie. El "martillo" engloba en su extremo redondeado los locales complementarios,

25 Guillermo Diz Flórez (1899-1975, t. 1923), era primo carnal de Antonio Flórez por ser hijo de una tía de éste. Se incorporó a la OTCE como arquitecto proyectista desde su titulación. Además, fue arquitecto escolar en la provincia de Jaén.

26 Véase el análisis completo en el libro *Aquellos colegios de ladrillo...* (Rodríguez 2008a: 153-176).

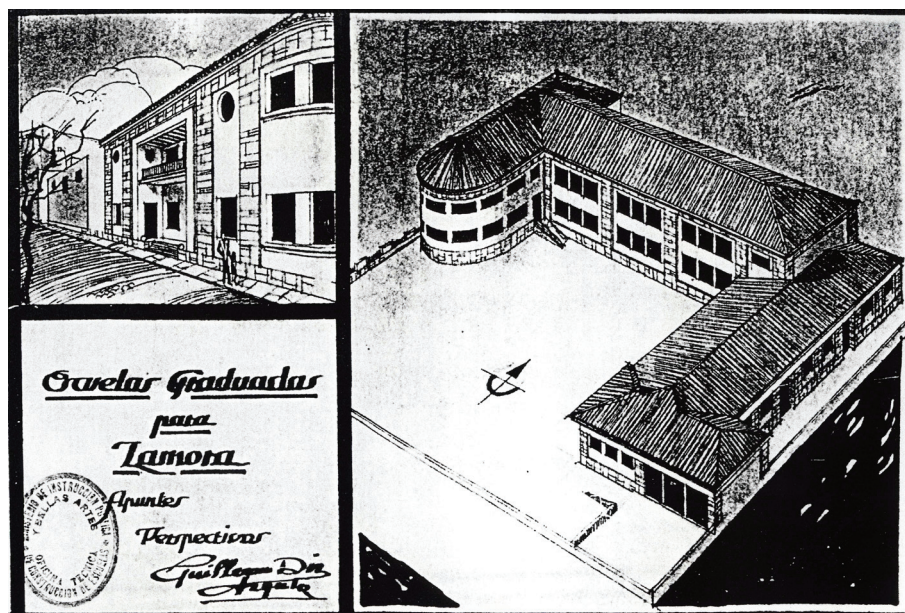


Fig. 9. Escuela graduada con 3 secciones para niños, 3 para niñas y 1 de párvulos en Zamora del arquitecto Guillermo Diz realizada en 1934 (Fuente: AGA, Educación, 32-415).

en su centro el porche de acceso y, al otro lado, la escalera. Un diseño carente de resabios heredados que combina características propias del estilo de Guillermo Diz —redondeos, martillos, tratamiento racionalista de la fachada, etc.—, y que justifica la consideración de este arquitecto como el más próximo a la vanguardia arquitectónica de entre los proyectistas de la OTCE que actuaron en Castilla y León.

OTRAS ESCUELAS GRADUADAS PROYECTADAS POR JOAQUÍN MURO

En este apartado se quiere resumir la restante producción de Joaquín Muro en Castilla y León. Casi toda ella se concentra en la provincia de Valladolid, otra parte en Soria —cuya plaza de arquitecto escolar simultaneó durante un tiempo—, y algo en las demás provincias, actuando bien como arquitecto de la OTCE o, privadamente, al servicio de los ayuntamientos. Respecto al estilo de Joaquín Muro, habría que decir que aquel en que se encontraba más a gusto era el de la arquitectura castiza de raíz española con aleros de madera, fábricas de ladrillo visto y detalles ornamentales clasicistas. En sus obras más tardías —dentro del período republicano, pues tras la Guerra Civil volverá al estilo castizo— evolucionará hacia un racionalismo más de apariencia que de fondo.

Otras escuelas graduadas proyectadas por muro en la ciudad de Valladolid

La ejemplar serie de proyectos construidos en diferentes barrios de Valladolid ha sido estudiada en profundidad en otro lugar y a él remitimos (Rodríguez Méndez, 2008a: 89-143). De los cinco proyectos vallisoletanos de Muro, hubo tres que, por su condición exenta, tuvieron más influencia en otros suyos posteriores: los erigidos en los barrios de Delicias, de San Juan y de la Victoria. La disposición de la escuela graduada del barrio de Delicias —una "U" de alas asimétricas con su brazo central paralelo a la calle de ingreso— es exactamente igual a la que presenta la escuela construida en Tauste (Zaragoza) casi simultáneamente²⁷ y a la de Aranda de Duero (Burgos), un año posterior.

La escuela Manuel B. Cossío —actual CEIP Ponce de León, erigido en el barrio entonces denominado de San Juan— fue proyectada por Muro justo a continuación de ser completada la construcción de los grupos escolares del Plan de 1922 para Madrid, y supone una recapitulación de todo lo allí experimentado por Flórez. La importancia que tiene este proyecto de Joaquín Muro excede de su indudable valor arquitectónico y radica en la circunstancia de haber sido reutilizado por Antonio Flórez en el que se tiene por único proyecto auténticamente suyo de los 18 que integran el plan de 1931 para Madrid, el grupo Giner de los Ríos (Rodríguez Méndez, 2008a: 108). La tipología empleada por Muro (fig. 10-B) es la correspondiente a un edificio lineal absolutamente simétrico, de dos pisos más torres en los extremos de la línea, en que los niños ocupan una mitad y las niñas la otra, y con un cuerpo central interpuesto entre ambas y destinado a dependencias comunes. En planta baja, frente a los vestíbulos de acceso y al otro lado de la galería, la caja de la escalera sobresale por la fachada posterior, estando ambos elementos dispuestos sobre el eje de cada cuerpo intermedio. Dos clases, una a cada lado del vestíbulo de entrada, completan dicho cuerpo. El cuerpo extremo contiene bajo la torre la tercera clase de cada sección, los aseos y el guardarropa en el rectángulo saliente al patio, y, entre ambos, el despacho del director sobresaliendo por la fachada lateral²⁸. Los porches cubiertos se adosan a la parte posterior de los cuerpos extremos y son solamente accesibles desde el patio.

La escuela graduada del barrio de la Victoria —inicialmente denominada Pablo Iglesias y actualmente CEIP Gonzalo de Córdoba—, de dos plantas y tipología lineal, se compone de tres cuerpos, central y extremos (fig. 10-C y fig. 11). El cuerpo central consiste en el módulo tantas veces repetido en los

27 El proyecto está atribuido a Jorge Gallegos, aunque es Joaquín Muro su verdadero autor y quien firma los planos (Núñez Arce, 2018).

28 Una configuración muy parecida a la de las entradas del grupo escolar de Mayorga.

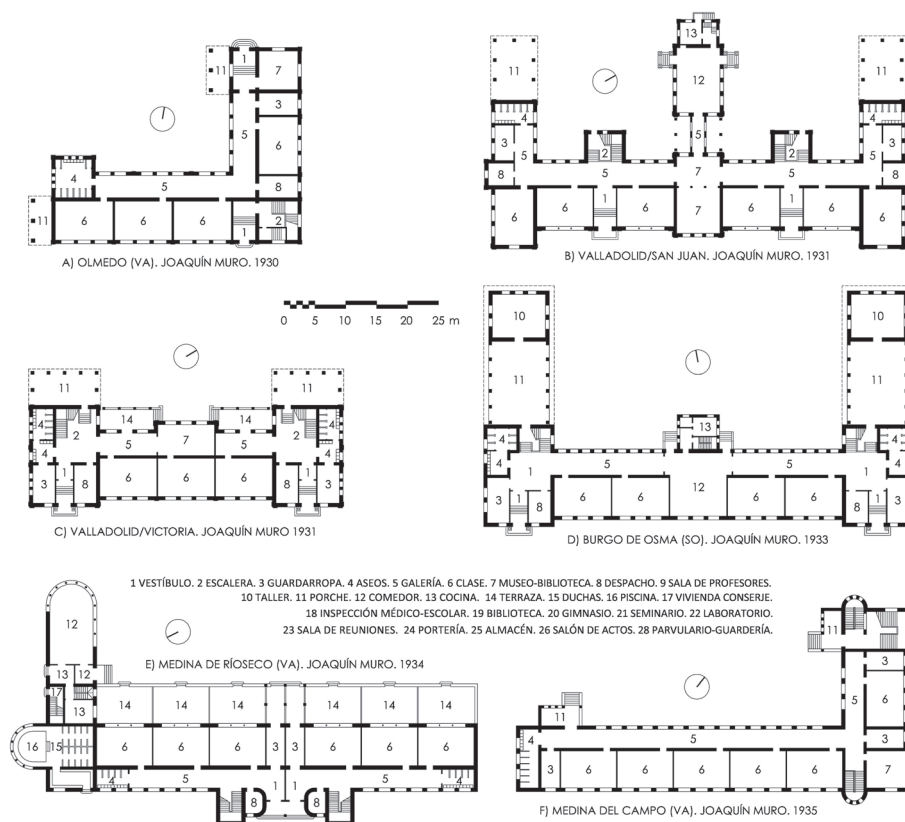


Fig. 10. Esquemas de planta de otras escuelas graduadas proyectadas por Joaquín Muro Antón (Fuente: Javier Rodríguez Méndez).

proyectos de la OTCE, es decir, una agrupación de tres clases con su galería provista de ensanchamiento central para su uso como museo-biblioteca. Los cuerpos extremos rematan el edificio por sus lados y contienen en la crujía posterior los aseos y la caja de la escalera, precedida en planta baja de porches cubiertos. La crujía exterior se destina en planta primera a una clase adicional, mientras que en planta baja se divide en tres dependencias de igual ancho, destinándose la central a vestíbulo y las laterales a guardarropa y sala de profesores.

Cada sección se distribuye en dos plantas —por eso hay dos escaleras—, correspondiéndole a cada sección un cuerpo extremo y la parte aladaña del central; la clase central con la biblioteca se asocia en cada planta, alternativamente, a una sección u otra. Este tipo de distribución —que hemos definido como “a media madera” por asemejarse el encaje entre los volúmenes a este tipo de ensamble— está tomado por Joaquín Muro de la escuela modelo proyectada por Flórez en 1923 (fig.1-A).



Fig. 11. Escuela graduada del Barrio de la Victoria (Valladolid) en su estado actual (Fuente: Javier Rodríguez Méndez).

Otras escuelas graduadas proyectadas por muro en la provincia de Valladolid

En la escuela de Olmedo, proyecto de 1930 construido en la posguerra, Muro recurre a una planta en "L" para encajar sus diez secciones (5+5) en un solar de reducidas dimensiones (fig. 10-A). Las clases se reparten entre los dos brazos, tres orientadas al sur y dos al este. El decidido carácter castizo del edificio se lo otorgan, junto con los aleros de madera, y las ornamentadas fábricas de ladrillo visto, las dos torres que rematan el brazo orientado hacia naciente. De acuerdo con la ley antes enunciada, en un edificio carente de simetría en su planta, como este de Olmedo, la división por sexos se produce en estratos: niñas en planta baja y niños en planta primera. Por la escalera, embutida en la torre sur, se sube a la sección de niños, única beneficiaria de los talleres de los altillos²⁹. Como en las escuelas vallisoletanas de los barrios San Juan y La Victoria, se adosan por el exterior a los extremos de la "L" sendos porches cubiertos, aquí como en el Manuel B. Cossío, inaccesibles desde el interior a causa de la elevación de la planta baja sobre el terreno.

Contemporáneo de este proyecto de Olmedo es el que Muro redactó con parecida tipología para la localidad leonesa de Sahagún. Aunque la obra llegó a adjudicarse en 1934, fue anulada a finales de ese año por no haberse dado aún la orden de comienzo de las obras. Su construcción se retomó en los años cincuenta con acabados más austeros, y en la actualidad es el IES Sahagún.

²⁹ La situación de la escalera en el centro del edificio evita los recorridos excesivos, máxime en un grupo grande como es este. Joaquín Muro puso siempre especial cuidado en ello.

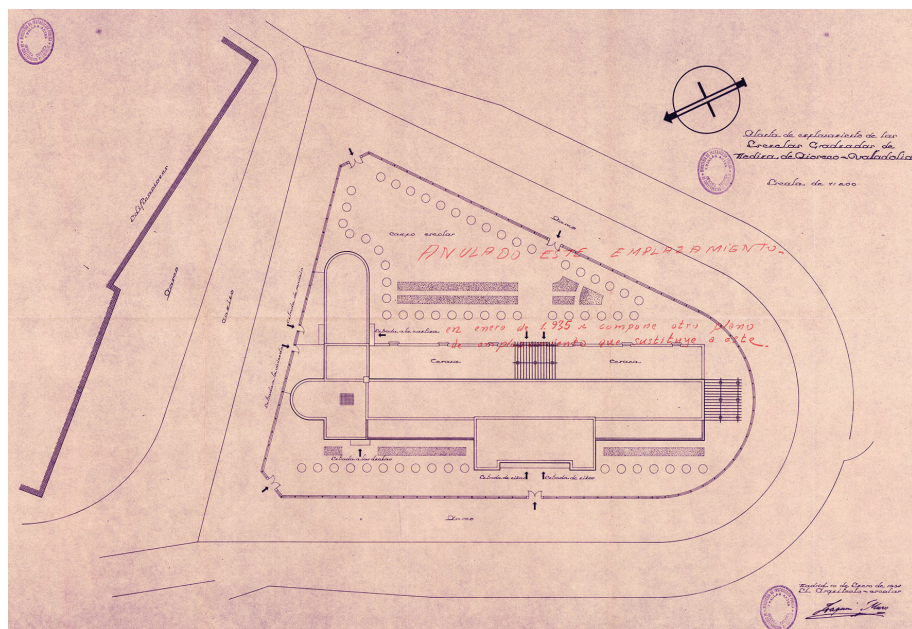


Fig. 12. Plano de situación del proyecto para escuela graduada en Medina de Rioseco (Valladolid, 1934) del arquitecto Joaquín Muro (Fuente: AGA, Educación, 32-414).

De los tres proyectos que Muro redactó en 1935 para la villa de Medina del Campo, a los que nos referimos más arriba, el tercero de ellos estaba destinado a un solar aún vacío en la actualidad, contiguo por el este al cuartel del Marqués de la Ensenada. Este proyecto no construido permite comprender la evolución del arquitecto en tan solo cuatro años, los que median desde el de Olmedo hasta este. Si se compara su planta (fig. 10-F) con la de Olmedo, enseguida se aprecian concomitancias entre ellas: esquema en "L", orientación, situación de los porches cubiertos, organización estratificada, etc. Pero, también se advierten importantes diferencias. Quizás la más notoria sea que la posición de los accesos en Olmedo ahora la ocupan las escaleras que comunican cada sección con el semisótano, donde duchas y cantina tienen cabida. En Medina del Campo, la ubicación de los accesos a continuación de los porches cubiertos dota de mayor sentido a estos elementos. La escalera principal se descentra, desplazándose desde la esquina hasta el extremo norte del brazo oriental, sin que, por ello, y gracias a las escaleras auxiliares, se alarguen excesivamente los recorridos. Pero la mayor diferencia radica en la apariencia externa del edificio, para la cual Muro recurre a un tratamiento muy similar al del grupo escolar de la calle Fructuoso García de Valladolid, hoy CEIP San Fernando (Rodríguez Méndez, 2008a: 132-143). Desaparecen los aleros y el aspecto castizo, y en las fachadas se invierte la verticalidad que otorgaban las pilastras por una horizontalidad conseguida a base de concentrar el ladrillo visto en las bandas de ventanas. Es preciso destacar, por último, la forma tan

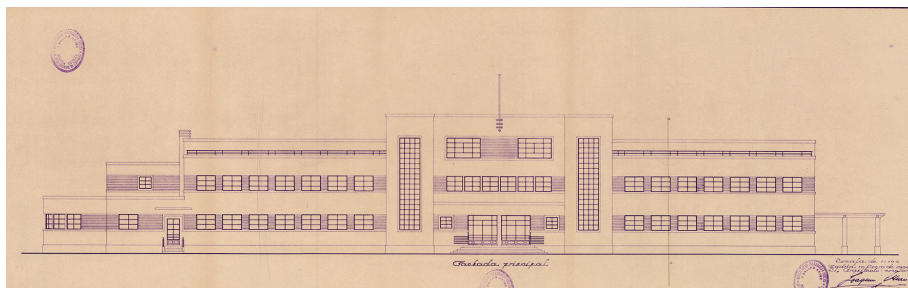


Fig. 13. Fachada principal del proyecto de escuela graduada en Medina de Rioseco (Valladolid, 1934) del arquitecto Joaquín Muro (Fuente: AGA, Educación, 32-414).

expresiva en que los descansillos de las escaleras auxiliares se proyectan al exterior, como semicilindros de ladrillo visto.

Otra obra no construida es la que cierra la serie de grandes escuelas proyectadas por Muro en la provincia de Valladolid. Se trata de la escuela graduada para Medina de Rioseco —quizás la de programa más ambicioso— proyectada en 1934 con capacidad para seis secciones de niños y seis de niñas, además de cantina, piscina cubierta, duchas, inspección médica y vivienda del conserje. Aunque el proyecto era un año anterior al que se acaba de comentar, se ha dejado para el final por representar, a nuestro juicio, el estadio más evolucionado de Joaquín Muro en su búsqueda de una arquitectura más al día y acorde con las nuevas corrientes pedagógicas. La parcela escolar, de forma triangular, se encontraba en el vértice entre la carretera a Villardefrades y la calle Quinto Centenario, al sur del actual IES Campos y Torozos (fig. 12).

El edificio se compone de dos pabellones ortogonales que, a pesar de ser contiguos, son totalmente independientes entre sí (fig. 10-E). El principal, paralelo a la calle Quinto Centenario, es un pabellón lineal y simétrico respecto al eje transversal, que contiene las dos escuelas graduadas, una a cada lado del eje, con la galería al norte y las clases al sur³⁰. Adosado a la galería por su centro, se destaca un módulo central que contiene, de fuera hacia dentro, las dos escaleras, dos despachos y los accesos. En el otro costado y en planta baja, como prolongación de cada una de las seis clases, se proyectan otras tantas terrazas individuales para la enseñanza al aire libre. La planta principal repite el esquema descrito, con la salvedad de incluir la inspección médica entre las dos escaleras. El módulo central, junto con la parte correspondiente de galería, asciende una planta más para dar cabida a las bibliotecas de niños y niñas, y posibilitar el acceso a la cubierta plana que remata todo el edificio.

30 La simetría del edificio y la situación de los accesos junto al eje responde con toda seguridad a la intención de facilitar la fusión de las dos escuelas en una sola, una vez implantada la coeducación (la única obra necesaria sería la demolición del tabique central).

El pabellón secundario, adosado a la fachada lateral izquierda del pabellón de clases, se destina en planta baja a locales complementarios — duchas y piscina con un vestuario común, más la cantina y sus dependencias—, y en planta primera a la vivienda del conserje, coincidente con la banda de terrazas al aire libre. El edificio resultante, en su complejidad, nos parece el resultado de un cúmulo de ideas tomadas de otros proyectos contemporáneos de la OTCE. La disposición general en “T” con el extremo del martillo redondeado remite a la planta del grupo escolar para Zamora, de Guillermo Diz (fig. 1-G), aunque allí los pabellones estaban interconectados. El módulo central de acceso a las escuelas (fig. 13) es un préstamo tomado del grupo escolar de la barriada de Valdeñúñez (Madrid), en cuyo proyecto intervino también Diz junto a Bernardo Giner³¹. Las terrazas para la enseñanza al aire libre, de uso frecuente en la arquitectura escolar europea de entreguerras, ya se habían empleado en el proyecto (no construido) del grupo escolar A del Paseo de los Pontones de Madrid (Rodríguez Méndez, 2004: 710). La piscina cubierta era una dotación relativamente habitual en los grupos escolares de Madrid de los planes 1931 y 1933, y, normalmente, se formalizaba como elemento convexo sobresaliente (valga como ejemplo la del grupo Valdeñúñez, ya comentado).

Grupos escolares “conmemorativos” en Castilla y León

Proclamada la Segunda República, una de las primeras medidas tomadas por el gobierno fue conceder a las ciudades de Ronda y El Ferrol la construcción, por cuenta del Estado, de sendos grupos escolares dedicados a honrar la memoria, respectivamente, de Francisco Giner y de Pablo Iglesias. Después vinieron los dedicados a Galán y García Hernández, en Jaca; a Gumersindo de Azcárate, en León, etc. En Castilla y León se autorizó la construcción —sufragada íntegramente por el Estado y para conmemorar personajes relevantes o hechos históricos acaecidos—, además del grupo de León ya mencionado, los dedicados a Manuel Ruiz Zorrilla, en El Burgo de Osma, a Francisco de Vitoria, en Salamanca, y el más tardío (por eso no llegó a construirse) a los “hechos históricos acaecidos” en la ciudad de Ávila. Todos ellos son proyectos singulares de desarrollo considerable, en los que sus autores trataron de dar el todo por el todo, y por eso merecen una consideración especial (Rodríguez Méndez, 2019).

El primero en el tiempo fue el de El Burgo de Osma (Soria), proyectado por Joaquín Muro en julio de 1933, con capacidad para diez secciones (5+5), inspección médica, biblioteca, dos talleres y vivienda para el conserje. El arquitecto escolar de Valladolid, inmerso en ese momento en la construcción

31 Véase un análisis completo del grupo escolar Valdeñúñez en la tesis doctoral del autor (Rodríguez Méndez, 2004: 674-678); y los planos del mismo publicados en el libro de Pilar García Salmerón (2018: 740-741).

de las escuelas graduadas de la capital, se basa en dos de ellas —las de los barrios San Juan y La Victoria— para diseñar el grupo Manuel Ruiz Zorrilla (fig. 10-D). De ambas toma el esquema simétrico, la distribución de cada sección en una de las dos mitades, y la disposición de los porches, a continuación de los cuales irán en Osma los talleres (fig. 14). Como en la escuela del barrio de San Juan (fig. 10-B), la cantina y el museo-biblioteca se sitúan en Osma sobre el eje, pero ahora superpuestos uno en cada planta y sin apenas sobresalir por el lado de la galería. De la escuela de La Victoria (fig. 10-C) toma la estructura de los cuerpos extremos, que transcribe fielmente, tal como muestran las plantas y las fotografías de las figuras 14 y 15. La innovación de Muro en El Burgo de Osma se ciñe fundamentalmente al aspecto exterior del edificio, aunque lo haga tímidamente. El edificio podría haber funcionado exactamente igual en estilo castizo; de hecho, los aleros remiten a él, pero Muro decidió vestirlo en el estilo racionalista de las bandas horizontales, como si de algo superpuesto —un traje— se tratara.

CONCLUSIONES

Durante el período operativo de la Oficina Técnica de Construcción de Escuelas (1922-1937), en el conjunto de las provincias castellanoleonesas, la relación entre el número de aulas construidas por los municipios y el de las erigidas directamente por el Estado estuvo prácticamente equilibrada (51% y 49%). Si bien se produjo un significativo incremento en el porcentaje

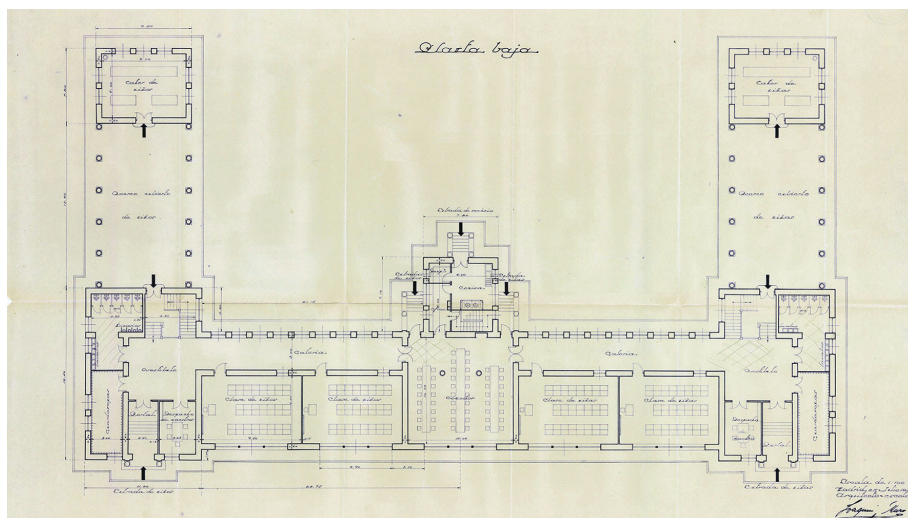


Fig. 14. Planta baja del grupo escolar conmemorativo del Burgo de Osma (Soria, 1933) proyectado por Joaquín Muro (Fuente: AGA, Educación, 32-408).



Fig. 15. Estado actual del grupo escolar conmemorativo del Burgo de Osma (Soria) (Fuente: <https://www.burgodeosma.com/colegio-publico-ruiz-zorrilla.html>).

de intervención municipal, que pasó del 45 % en el período monárquico al 61% en el republicano, este no fue ni mucho menos tan notorio como el que oficialmente se publicitó para hacer patente el menoscabo del monopolio estatal en las construcciones escolares públicas.

A partir de 1922, en Castilla y León —como en el resto de España— se produjo una evolución en la arquitectura escolar implementada por la OTCE que, partiendo de la escuela graduada modelo proyectada por Antonio Flórez, tendió a la simplificación de sus fachadas, a la supresión de las dependencias consideradas superfluas y, en definitiva, al abaratamiento de la construcción; un proceso al que contribuyó cada arquitecto de la OTCE siguiendo su propio estilo y aptitudes, e incluso, en algunos casos, retroalimentando al maestro al brindarle nuevos diseños que utilizar como propios. A pesar de las restricciones que impuso la OTCE a la repetición indiscriminada de modelos de escuelas, es un hecho que la mayoría de los arquitectos del organismo recurrieron a ello en mayor o menor medida, dentro y fuera de Castilla y León.

El empleo de tipologías más vanguardistas en los años previos a la Guerra Civil, al menos en lo que se refiere a la apariencia externa de los edificios, fue fruto tanto de la presión sociocultural como de la creciente influencia de jóvenes arquitectos como Guillermo Diz que, de forma paulatina, se iban haciendo con las riendas de la OTCE.

BIBLIOGRAFÍA

- ANÓNIMO (1927). "Nuevas escuelas en España. Obras de la Oficina Técnica", *Arquitectura*, nº104, pp. 427-434.
- ANÓNIMO (1930). "Expediente de responsabilidad por la construcción de las escuelas de San Esteban de Gormaz", *ABC*, 2 de septiembre de 1930, p. 20.
- ANÓNIMO (1936). "Los arquitectos escolares del Ministerio de Instrucción Pública y don Filiberto Villalobos", *El Adelanto*, 3 de marzo de 1936, p. 8.
- BELLO, Luis (1933). "Sobre la inversión de cuatrocientos millones", *Luz: Diario de la República*, 24 de enero de 1933, p. 1.
- COSSÍO, Manuel Bartolomé; ALCÁNTARA GARCÍA, Pedro y CEMBORAÍN ESPAÑA, Eugenio (1902). *Bases para la construcción en Madrid de edificios escolares*. Madrid: s/e.
- GARCÍA SALMERÓN, María del Pilar (2018). *Radiografía de las construcciones escolares públicas en España 1922-1937*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- GINER DE LOS RÍOS, Bernardo (1929). *Información sobre la ciudad*. Madrid: Ayuntamiento de Madrid.
- LLOPIS FERRÁNDIZ, Rodolfo (1933). "Sesión del 17 de febrero de 1933", *Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes de la República Española*, nº 297, pp. 11241-51.
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1923). "Real orden de 26 de enero de 1923 aprobando las instrucciones dictadas por la Dirección general de Primera enseñanza para el servicio de Construcciones escolares", *Gaceta de Madrid*, nº27, 27 de enero de 1923, pp. 351-354.
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1924). *Construcción de Edificios Escuelas. Real decreto de 17 de diciembre de 1922. Planos-modelo*. Madrid: Oficina de publicaciones del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes.
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1933). "Decreto de 7 de junio de 1933 sobre normas de construcción de escuelas", *Gaceta de Madrid*, nº159, 8 de junio de 1933, pp. 1800-1804.
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1934). "Decreto de 15 junio de 1934 relativo a las condiciones de las construcciones escolares", *Gaceta de Madrid*, nº168, 17 de junio de 1934, pp. 1765-1768.

- NÚÑEZ ARCE, Javier (2018). "Hagamos escuelas: la construcción de las Escuelas Graduadas de Tauste", en VV.AA. *Tauste en su historia: actas de las XVIII Jornadas sobre la historia de Tauste, 15, 16, 17, 23 y 24 de febrero de 2017*. Tauste: Asociación Cultural "El Patiaz", pp. 121-154.
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2004). *Arquitectura escolar en España 1857-1936. Madrid como paradigma*. Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid. Disponible en: <https://oa.upm.es/254/>
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2008a). *Aquellos colegios de ladrillo. La arquitectura escolar de la "oficina técnica" en Valladolid (1928-1936)*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid. Disponible en: [https://www.academia.edu/12391637/Aquellos_colegios_de_ladrillo_La_arquitectura_escolar_de_la_Oficina_T%C3%A9cnica_en_Valladolid_1928_1936_\(acceso_18-01-2022\)](https://www.academia.edu/12391637/Aquellos_colegios_de_ladrillo_La_arquitectura_escolar_de_la_Oficina_T%C3%A9cnica_en_Valladolid_1928_1936_(acceso_18-01-2022)).
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2008b). "La construcción del edificio de la Escuela Normal de Zamora", en HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. –dir.– *El edificio de la Escuela Normal de Zamora*. Zamora: Instituto de Estudios Zamoranos Florián de Ocampo, pp. 23-95.
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2019). "La arquitectura escolar española del primer tercio del siglo XX, vista desde Castilla y León", *Artigrama*, nº34, pp. 187-220. Disponible en: <http://www.unizar.es/artigrama/pdf/34/2monografico/09.pdf> (acceso 18.01.2022).

3.

DESDE LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA HACIA LA MODERNIDAD ARQUITECTÓNICA. VALLADOLID COMO CASO PARADIGMÁTICO DE LA ARQUITECTURA ESCOLAR PÚBLICA EN ESPAÑA (1926-1936)

Rodrigo ALMONACID CANSECO

Doctor en Arquitectura

Universidad de Valladolid (Instituto Universitario de Urbanística)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5353-7790>

rodrigo@arq.uva.es

RESUMEN

Con el objetivo de poder analizar la complejidad del conjunto de edificios escolares realizados por la Oficina Técnica de Construcciones Escolares en Valladolid por los arquitectos Antonio Flórez y Joaquín Muro, se plantea una revisión historiográfica sobre la teoría del proyecto de edificios para la enseñanza, desde sus primeras formulaciones empíricas surgidas del ámbito pedagógico en el siglo XIX hasta su concreción en estrictas normativas que rigieron en la construcción de las escuelas españolas anteriores a la Guerra Civil (1926-1936). En ese sentido, el estudio de las escuelas municipales vallisoletanas demuestra ser un campo de pruebas idóneo pues en él se condensan no solo las principales contribuciones teóricas internacionales sino también la praxis ejercida desde la mencionada oficina dirigida por Flórez en Madrid. El resultado es un conjunto de tipos escolares de especial valor patrimonial, que además reflejan muy bien el debate entre tradición y modernidad de los albores de la modernidad arquitectónica en España.

Palabras clave: Arquitectura escolar, teoría de la arquitectura, modernidad, tipología educativa, historiografía moderna, Valladolid, Antonio Flórez, Joaquín Muro.

3.

FROM PEDAGOGICAL RENOVATION TO ARCHITECTURAL MODERNISM. VALLADOLID AS A PARADIGMATIC CASE OF PUBLIC SCHOOL ARCHITECTURE IN SPAIN (1926-1936)

Rodrigo ALMONACID CANSECO

PhD in Architecture

University of Valladolid (Instituto Universitario de Urbanística)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5353-7790>

rodrigo@arq.uva.es

ABSTRACT

In order to be able to analyse the complexity of the school buildings designed by the Technical Office of School Buildings in Valladolid city by the architects Antonio Flórez and Joaquín Muro, a historiographical review on educational architectural theory is developed, from its very first empirical essays arisen from the pedagogical scope in the nineteenth century to the final implementation through strict regulations that ruled the construction of Spanish schools prior to the Spanish Civil War (1926-1936). In this sense, the study of municipal school buildings erected in Valladolid proved to be an appropriated testing ground since they show not only the main international theoretical contributions but also the architectural practice done by the aforementioned design office directed by Flórez in Madrid. The final result is a set of school types of special heritage value, which also reflects very well the debate between tradition and modernity at the dawn of architectural modernity in Spain.

Keywords: School architecture, architectural theory, modernism, educational typology, modern historiography, Valladolid, Antonio Flórez, Joaquín Muro.

Pese al gran número de estudios y ensayos sobre la arquitectura moderna, ninguno de ellos ha explorado esa genealogía de “lo moderno” desde el ámbito de la educación. Resulta cuando menos sorprendente —cuando no sospechoso— que tal vínculo no haya sido tratado en profundidad por historiadores, pedagogos o arquitectos, considerando que, por sí mismo, el tema ha suscitado enorme interés por profesionales e investigadores desde el final de la II Guerra Mundial; y aún más, si nos ceñimos a la historia de la arquitectura, pues muchos de los textos fundamentales sobre el origen y desarrollo de la arquitectura moderna supieron detectar esas raíces de la modernidad en la del siglo XIX o incluso en la de la Ilustración.

Un claro reflejo de este lamentable “olvido historiográfico” es el hecho de que un autor como Nikolaus Pevsner señalase a entidades educativas como la Bauhaus como evolución innovadora de las Arts & Crafts en su célebre *Pioneers of Modern Movement from William Morris to Walter Gropius* (1936); y, en cambio, inexplicablemente, no incluyera a la arquitectura escolar en el repaso genealógico de numerosas tipologías arquitectónicas que hace en su postrero *A History of Building Types* (1976). Tampoco Sigfried Giedion supo ver en la educación uno de esos hilos de continuidad con el pasado para perfilar esa “nueva tradición” moderna en su mítico *Space, Time and Architecture. The Growth of a New Tradition* (1941), ni en su primera ni en sus sucesivas ediciones revisadas y ampliadas. Ni siquiera tuvo un mínimo de aprecio por alguna cuestión “menor” como podría haber sido el mobiliario escolar, que tan estupendamente habría encajado en su *Mechanization takes command. A contribution to anonymous history* (1948) como uno de esos “elementos de mobiliario del siglo XIX”, cuyos atributos de ergonomía y convertibilidad están a la altura de otros homólogos recogidos en aquel interesante libro. Y lo mismo podríamos decir de Emil Kaufmann, quien, al tratar de establecer ese origen de la modernidad en la edad de las luces, podría haber rescatado el seminal libro de Jean-Jacques Rousseau *Emilio, o De la Educación* (1762) para reforzar esos vínculos entre la vuelta al origen natural reclamado en aquel primer ensayo pedagógico y su equivalente arquitectónico, la “arquitectura pura” propia de las vanguardias, según su tesis defendida en *Von Ledoux bis Le Corbusier. Ursprung und Entwicklung der Autonomen Architektur* (1933). La referencia común del árbol, como símbolo de la Naturaleza cuya sombra era “la mejor escuela” para Rousseau y era también “el refugio del pobre” para Ledoux¹, bien podría haber servido para haber advertido el origen ilustrado común de la arquitectura y pedagogía modernas, y su desarrollo extendido a todas las capas sociales como ejemplo de profunda transformación social que ambas, Pedagogía y Arquitectura,

1 Se hace referencia aquí al grabado publicado por C. N. Ledoux con ese título, “l’abri du pauvre” (en el texto original en francés), perteneciente a su libro *L’architecture considérée sous le rapport de l’art, des moeurs et de la législation* (1806).

habían ido procurando hasta la cristalización de la plena modernidad en el período de entreguerras del siglo XX.

Esta advertencia inicial resulta imprescindible para poder centrar el objeto del presente estudio, que se plantea a dos niveles: por una parte, y con un alcance más genérico, se pretende reflexionar acerca de las claves arquitectónicas más decisivas en la evolución de la tipología educativa, viendo las concomitancias entre el ámbito pedagógico y arquitectónico desde sus primeros planteamientos teóricos de la primera mitad del siglo XIX hasta el estallido de la Guerra Civil en España, y considerando el contexto histórico internacional y su reflejo en la realidad nacional española; por otra parte, como aplicación de las conclusiones derivadas de lo anterior, y con un alcance más particular, casi como si de un caso de estudio se tratase, se propone demostrar que la arquitectura escolar de la ciudad de Valladolid resulta ser un caso paradigmático, por cuanto las obras construidas —aún en pie y en servicio, pese a sus alteraciones y vicisitudes— y los arquitectos que trabajaron en ellas constituyen una muestra significativa en calidad y en suficiente cantidad como para que, en su conjunto, merezca ser reconocido como patrimonio cultural, más valioso si cabe considerando que todavía hoy sigue siendo parte indisoluble de la identidad social de buena parte de sus ciudadanos.

Tanto en el nivel general como en el más particular, la metodología empleada persigue trabar los avances teóricos del ámbito pedagógico con los atributos arquitectónicos de los edificios escolares; y, sin llegar a profundizar en lo historiográfico —como sería propio de un estudio de mayor envergadura—, sí al menos lograr esbozar algunos de los principales fundamentos por los que, como se verá más adelante, creemos que la arquitectura escolar es una de las tipologías más rigurosas en cuanto a la aplicación de criterios innovadores que procurasen ese ansiado progreso social. De hecho, se adelanta notablemente con sus propuestas espaciales y criterios higienistas a los avances estéticos por los que todos identificamos a la arquitectura moderna.

LAS PRIMERAS ARQUITECTURAS PARA LA ENSEÑANZA: DE LO EMPÍRICO A LO NORMATIVO

Del estudio de las diversas fuentes relacionadas con el origen y evolución de la arquitectura educativa en el siglo XIX se coligen dos axiomas que van inextricablemente unidos a la idea de “lo moderno” en el siglo XX: uno, el afán de progreso colectivo, que en el ámbito educativo va siempre respaldado por una fundamentación científica de los argumentos; y dos, la constante divulgación de las experiencias ensayadas y su debate a escala internacional.

Modernidad es, pues, sinónimo de objetividad e internacionalidad, también en el ámbito educativo.

De esta forma, los criterios con los que se pretenden proyectar las escuelas desde el último cuarto del siglo XIX en adelante van a venir amparados por información contrastada en diversas experiencias arquitectónicas y filtradas por el rigor de la aplicación de juicios objetivos que aseguren el bien común a la sociedad de su tiempo. Tal es así que, si consideramos las principales publicaciones sobre el tema en esa época seminal, en seguida advertimos que lo que inicialmente son trabajos divulgativos para contribuir al debate sobre la cuestión, pronto pasan a convertirse en auténticos “manuales de instrucciones”, de los que el arquitecto puede servirse para sus proyectos de nuevos edificios escolares. De hecho, como veremos más adelante, estos textos acaban perfilando en buena medida muchos de los aspectos normativos con los que serán efectivamente proyectadas las nuevas escuelas a partir del cambio de siglo. El paso de lo “empírico-recomendatorio” a lo “normativo-obligatorio” será, pues, un tránsito lógico, justificado desde el beneficio general que lo legislativo procura a toda la sociedad.

Este decisivo paso tarda en asentarse en la disciplina arquitectónica, si bien el impulso recibido desde iniciativas pedagógicas y sanitarias hacen natural que determinados factores —especialmente los de índole higiénica (Lahoz, 1992), que en seguida trascendieron al ámbito legislativo— constituyan un conjunto de invariantes a lo largo de todo el proceso de validación de estos criterios de diseño arquitectónico. Analicemos, pues, esos primeros fundamentos de diseño y sus primeras evoluciones decimonónicas para comprender mejor el alcance de “lo moderno” en las primeras construcciones escolares.

Existieron numerosas publicaciones sobre arquitectura escolar de diversa enjundia e interés en la primera mitad del siglo XIX (Dudek, 2000; Seaborne, 1971). De entre ellas cabe siquiera mencionar aquí el libro *Designs for Schools and School Houses* (1847) de Henry E. Kendall, con un cierto carácter moralista vinculado a las teorías arquitectónicas y cristianas de Augustus W. N. Pugin. Y, aunque fuera del contexto europeo, el valioso manual de Henry Barnard titulado *School Architecture or Contributions to the Improvement of School-Houses in the United States* (1848), que recoge las más avanzadas experiencias en diseño arquitectónico de la costa este norteamericana con interesantísimas ilustraciones sobre el diseño del aula a nivel funcional e higiénico (fig. 1); además, ya menciona al libro de Kendall —además de otras valiosas referencias literarias norteamericanas como las de William A. Alcott (1830), Horace Mann (1838) o la de Alonzo Potter y George B. Emerson (1843)— cuando apenas llevaba un año publicado, lo cual habla de ese interés científico e internacional sobre el tema desde tan temprana fecha.

No obstante, los estudios decimonónicos de mayor relevancia salen a la luz en el último cuarto del siglo XIX. En concreto, tomaremos aquí los textos del inglés E. R. Robson y del francés F. Narjoux como referencias básicas historiográficas, no solo por la enorme utilidad y profundidad de sus respectivas investigaciones, sino porque a su vez nos permiten mostrar esa construcción del conocimiento científico e internacional que pretendemos recalcar en esta parte de la presente investigación; ambos tendrán consecuencias directas en las instrucciones de diseño dictadas en numerosos países, entre los que se encuentra España.

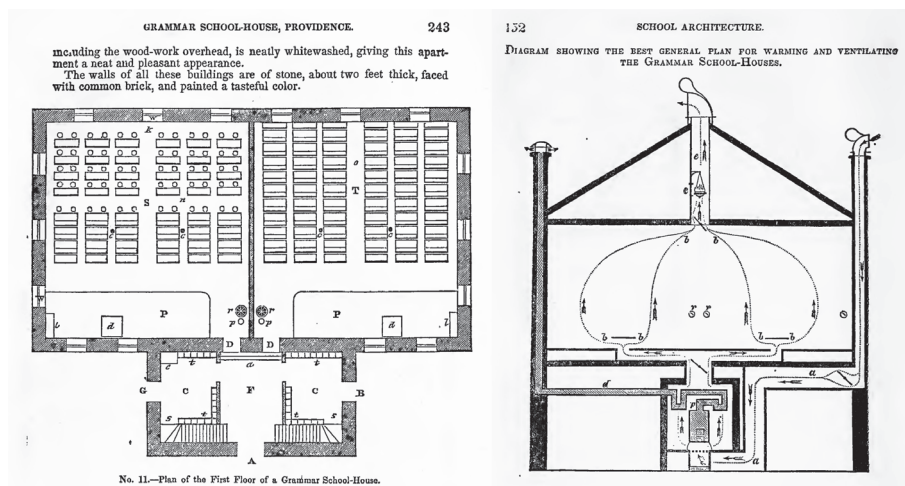


Fig. 1. Ocupaciones del aula en planta (izquierda), y esquema de calefacción y ventilación del espacio interior (derecha) en el libro *School Architecture or Contributions to the Improvement of School-Houses* (Fuente: Barnard, 1847: 243 y 152).

El pionero libro de Edward Robert Robson titulado *School Architecture* (1874) es, comparado con sus predecesores, un texto eminentemente práctico, como anuncia su subtítulo, *Practical Remarks on the Planning, Designing, Building and Furnishing of School Houses*, y la advertencia preliminar de su prefacio, donde dice: “El objetivo de este trabajo, en consecuencia, es ser estrictamente práctico y útil”². Frente a las preocupaciones sobre el estilo arquitectónico de Kendall o sobre las cuestiones de salubridad y seguridad de los niños de Barnard (Dudek, 2000: 11), Robson ofrece una visión más sincrética e integral, donde tanto la arquitectura como la enseñanza se

² La cita original en inglés, publicada en la página X del prefacio, reza así: “The aim of the work, therefore, is to be strictly practical and useful” (traducción del autor, según la 1ª edición del libro editada en 1874).

refuerzan mutuamente a la hora de arrojar luz sobre los principios de diseño de la escuela. No en vano, Robson manifiesta que su libro es:

“(...) el resultado de mucho tiempo de estudio; de la comparación opiniones de muchas personas eminentes que entregaron sus vidas a la tarea docente; y de un examen personal de numerosos edificios del Reino Unido y de viajes específicamente realizados a diferentes países del continente europeo; y, en último lugar, de los resultados obtenidos según han ido siendo aplicados a las necesidades y costumbres inglesas” (Robson, 1874: IX-X)³.

No ha de extrañar, pues, que, de los dieciocho capítulos, cinco sean dedicados al análisis de escuelas existentes en otros países —en concreto y literalmente, América, Escocia e Irlanda, Francia, Alemania y Austria—, por lo que al final del prefacio reconoce que:

“Para ofrecer una investigación completa, resultaron indispensables algunas descripciones de los principios de planificación escolar adoptados en otros países de alta reputación educativa. Por tanto, se muestra un amplio panorama de los principales sistemas educativos foráneos, si bien Alemania, naturalmente, recibe una especial atención y es el sujeto de muchas ilustraciones” (Robson, 1874: X).

De hecho, Robson reconoce que durante el viaje de estudios recorrió Bélgica, Alemania, Austria, Suiza y Francia. Además de este trabajo de campo y de su tarea al frente de la London School Board desde 1870, Robson (1874: 27) confiesa que “el manual para el diseño de escuelas ha sido el excelente libro americano de Barnard, magníficamente ilustrado. No hay en lengua inglesa un estudio sobre el tema más completo que éste”⁴; aunque, a la fecha de publicación de su libro, el inglés reconozca la obsolescencia de buena parte de aquel trabajo americano, por lo que tubo de indagar en los últimos informes anuales de diversas comisiones educativas nacionales para estar al tanto de los últimos avances en la materia.

Sin entrar a analizar pormenorizadamente este libro, resulta imprescindible hacer un juicio crítico de sus principales aportaciones por su fertilidad arquitectónica e historiográfica en la génesis de la modernidad desde la tipología escolar. Antes de nada, conviene dejar claro que Robson no pretende cerrar el discurso ofreciendo respuestas concluyentes. Su tono no

3 En el original: “the result of much study; of a comparison of the unpublished opinions of many eminent men whose lives are devoted to school work; of personal examination of numerous buildings in the United Kingdom; of special journeys undertaken to different continental countries; and, lastly, of results as they have been applied to English wants and uses” (traducción del autor).

4 En el original: “The American text-book for school plans has been for many years Barnard’s excellent and well-illustrated work. There is no work in the English language on the same subject so complete” (traducción por el autor).

es nada asertivo sino, en todo caso, comprensivo y empático con las diversas realidades geográficas, pedagógicas y culturales que describe. *En School Architecture* compila multitud de edificios escolares, cuyas ilustraciones y explicaciones revelan una serie de aspectos tremendamente significativos que serán básicos en ulteriores manuales teóricos y futuras obras:

1. Son los modelos pedagógicos de cada país los que justifican la disposición arquitectónica del edificio, desde la escala general hasta el detalle. La amplia variedad de ejemplos ilustrados con la planta del aula-tipo reflejan esta subordinación, por lo que se ofrece un muestrario de soluciones de aula de las que es difícil extraer conclusiones unívocas (por entonces). Sus tamaños y formas varían conforme al tipo de docencia nacional, al nivel de escolarización del alumnado y al número de alumnos que albergan, lo cual impide generalizar soluciones o siquiera cuantificar algunas dimensiones que permitan señalar las más adecuadas. Hay, sí, una explicación del aula en términos funcionales, que Robson describe atendiendo a elementos invariantes como la entrada, la posición del estrado y profesor, la agrupación de pupitres, las fachadas con ventanas, etc.

2. El mobiliario del aula —especialmente el asiento y mesa del estudiante— se analiza con el máximo rigor científico, atendiendo a estudios antropométricos perfectamente tabulados por edades y dimensiones de los niños. Su correcta ergonomía y su disposición en el espacio del aula constituyen la clave del orden y aseguran la eficacia de su funcionamiento en sus diversas situaciones, permitiendo un máximo aprovechamiento de la capacidad del aula sin perjuicio de la comodidad de movimiento del profesor o alumno ni de la proximidad o lejanía a la pizarra: la cuantificación métrica de cada mueble y de los espacios libres entre ellos es optimizado y organizado con criterios propios de la organización laboral industrial.

3. En términos de tipología edificatoria, además de contemplar la diversidad de tamaños del edificio escolar según el volumen de alumnos y el grado de escolarización —educación infantil, primaria y secundaria—, se aprecia una idea transversal de monumentalidad, enfatizada mediante trazados axiales y volúmenes con simetría bilateral propios de la tradición *beauxartiana* decimonónica. Esta solemne presencia, en cambio, no atiende a opciones estilísticas sino simplemente al orden visual conforme a esquemas compositivos sencillos —bipartitos o tripartitos y, en los de mayor tamaño, pentapartitos—, sobre los cuales es indiferente la elección de las formas góticas o clasicistas. Pese a que la mayoría de casos ilustrados remiten a un tipo funcionalmente desarrollado en su interior conforme al esquema de pasillo de circulaciones con aulas en uno o dos de sus lados, también aparecen algunas soluciones ingeniosas donde se explora la flexibilidad de la planta mediante el uso de particiones móviles —grandes paneles deslizantes a

modo de mamparas correderas, solución que aparecerá como paradigmática de la modernidad arquitectónica⁵ en el período de entreguerras del siglo XX— para lograr asociar espacios contiguos en uno de mucho mayor tamaño para otras actividades grupales más numerosas.

4. Consecuencia de lo anterior, y añadido el criterio de la separación dual por géneros durante la actividad docente, encuentra soluciones de segregación funcional en forma de división horizontal (estratificación), vertical (yuxtaposición) o mixta (tipo “media madera”), las cuales no siempre encajan bien con la disposición simétrica general del edificio. Esta obligada partición interior conlleva una disociación tajante de los espacios docentes por géneros, desde las entradas, pasando por los núcleos de escaleras y los pasillos, hasta las aulas (fig.2). Solo algunos espacios escapan a esta fórmula, como el caso del salón de actos —cuando existen, y solo en escuelas de tamaño considerable—, que, siguiendo la tradición inglesa del hall central, se ubican en el centro del edificio, y que se usan en horarios distintos para evitar la coincidencia de niños y niñas. Incluso el patio de juegos también puede ir escindido espacialmente, con sus correspondientes casetas de aseos y zonas de juegos, aunque a veces no es posible por el reducido espacio libre disponible; en ese caso, se decide compartir el patio, pero en distintos horarios. La coeducación no estaba en la agenda educativa decimonónica, cuestión que aún permanecerá hasta después de la II Guerra Mundial.

5. También es muy reseñable el cuidado por la salud de los niños en todo lo que la arquitectura pueda contribuir. A los exigentes criterios ergonómicos del diseño del mobiliario, conviene añadir el cuidado en el diseño y equipamiento de las letrinas como pequeñas casetas de aseo ubicadas en el patio y alejadas del edificio principal; así como todo lo relativo a la educación física, considerada como básica en todos los programas pedagógicos desde el principio y que va a traducirse en un uso intensivo del patio de juegos para estas actividades de forma programada, para el cual se instalan elementos gimnásticos en el mismo en una zona del patio, y que en algunos grupos escolares incluso ascienden de jerarquía, llegando a constituir un edificio propio o parte añadida al principal en forma de gimnasio escolar, cerrado y cubierto.

6. Por último, señalaremos algunas cuestiones relativas a la construcción de la escuela que son constantemente recaladas. Además de la importancia de la elección del solar en un sitio cercano a un entorno natural, se insiste en el reconocimiento del terreno evitando lugares húmedos insalubres o terrenos

5 Este tema de los tabiques móviles se hizo muy conocido entre las vanguardias modernas a partir de su construcción en la casa Schröder (Utrecht, 1924) por Gerrit Rietveld. En el ámbito educativo se puede ver ya totalmente integrado en la funcionalidad docente en ejemplos como el edificio de la Bauhaus de Walter Gropius (Dessau, 1926) para conectar el salón de actos con el escenario y el comedor; o para unir varias aulas contiguas en el parvulario Sant’Elia proyectado por Giuseppe Terragni (Como, 1936-37).

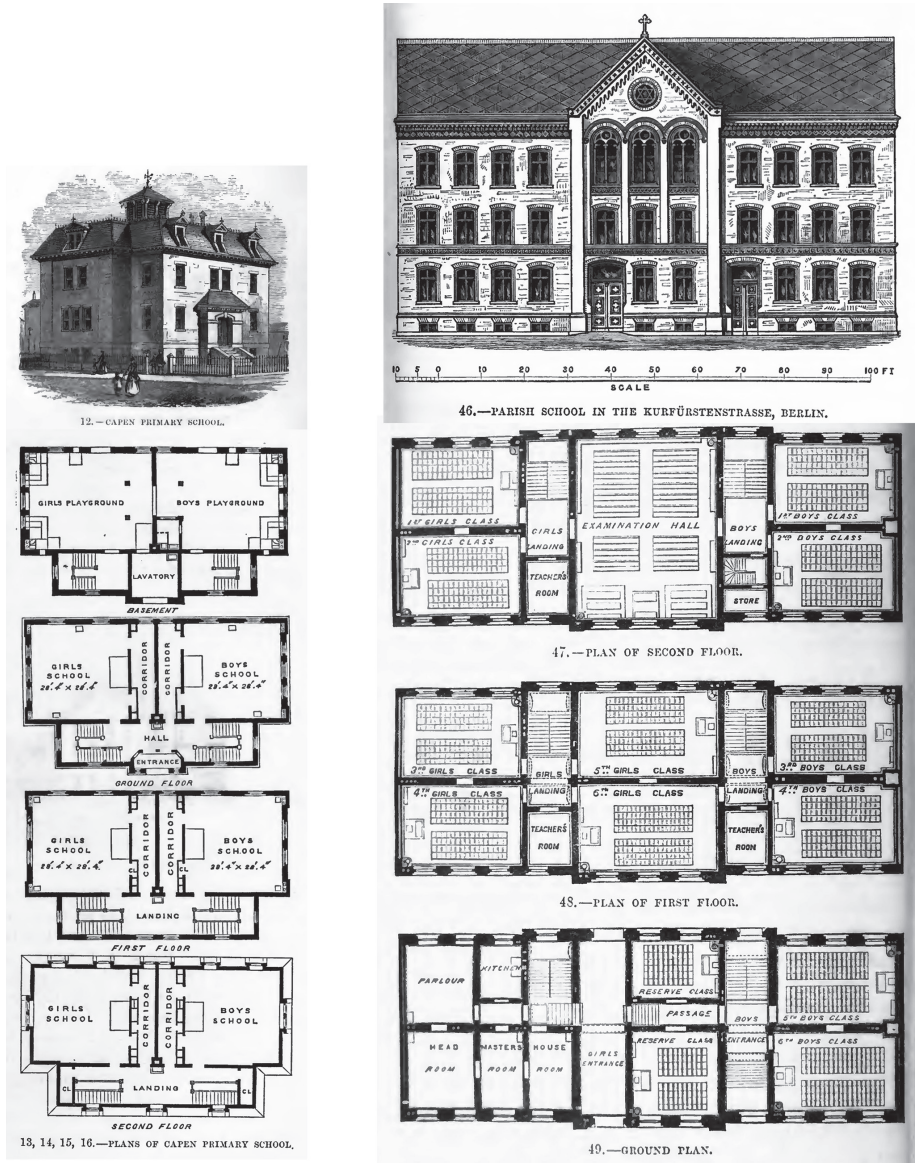


Fig. 2. Edificios escolares con separación de aulas por criterios de género mediante “yuxtaposición” en Capen, y trabada “a media madera” en Berlín, en el libro *School Architecture* (Fuente: Robson, 1874: 30-31 y 77-78).

escarpados que dificulten el uso del patio o la cimentación del edificio. No se especifican soluciones constructivas específicamente adecuadas a la actividad escolar, aunque sí se insiste en la solidez general de la fábrica aun a pesar de suponer un coste superior a otras construcciones comunitarias semejantes. En cuanto al acondicionamiento interior de los espacios docentes, se dedican muchas recomendaciones técnicas relativas a la calefacción, ventilación

e iluminación natural del aula. Los criterios higienistas, tan presentes en muchos ámbitos culturales de la burguesía decimonónica, también recalcan en la arquitectura escolar, y Robson se hace eco de numerosos estudios de expertos para enfatizar la importancia de proveer de la mejor arquitectura “saludable” posible. Numerosas láminas y explicaciones se dedican a la instalación correcta de la ventilación natural, desde el detalle del diseño de la ventana-tipo del aula —con una fórmula tripartita muy exitosa, con la parte inferior acristalada pero fija, hojas abatibles de eje vertical en el tramo medio para uso eventual, y montante abatible de eje horizontal permanentemente abierto—, hasta la disposición de elementos móviles que permitan una renovación constante del aire viciado, como los conductos con salida a cubierta en forma de chimeneas de ventilación, y las compuertas bajo las ventanas para la toma de aire fresco por fachada. Se aportan diagramas técnicos para explicar el funcionamiento de estos sistemas añadidos a los de la calefacción por caldera, con un desarrollo técnico realmente muy avanzado para la época y apenas implementado en otras tipologías arquitectónicas.

Por otra parte, el libro *Les Écoles Publiques en France et en Angleterre. Construction et installation* (1877) del francés Félix Narjoux, resulta de la mayor importancia a la hora de entroncar el discurso historiográfico internacional con la realidad nacional en España. Su influencia, junto a los textos del suizo Henry Baudin (1907) y del inglés Félix Clay (1902), y a la de los numerosos artículos sobre arquitectura y equipamiento escolar publicados en la *Revue Generale de l'Architecture et des travaux publics* —por autores como C. Daly, P. E. Lequeux, J. Uchard, E. Rivoalen, entre otros—, constituyen la base teórica fundamental de la arquitectura escolar española a finales del siglo XIX y principios del XX, como ha demostrado ampliamente en su tesis doctoral el profesor Rodríguez Méndez (2004).

En lo que aquí nos ocupa, Narjoux presenta un trabajo de un carácter mucho más normativo, enfocado a dar pautas precisas para el diseño de los edificios escolares. No es un estudio tan analítico ni completo como el de Robson en sentido científico de una investigación sobre la arquitectura escolar, ni tampoco posee un enfoque didáctico. Al contrario, se limita a mostrar una amplia colección de circulares, instrucciones y normativas de aplicación en las escuelas de Francia y en Inglaterra en aquellos años, además de hacer referencia en cuestiones puntuales a otros arquitectos en relación a sus soluciones de diseño. Historiográficamente, es interesante observar que Narjoux menciona expresamente a la *School Board for London* (Narjoux, 1877: 51) como fuente de información para los reglamentos vigentes en territorio inglés, lo cual revela su conocimiento de la tarea de Robson al frente de ese organismo. Hasta qué punto es deudor su trabajo del de su homólogo inglés no es aquí el lugar para analizarlo, pero baste decir que es de los pocos autores citados en una de sus escuetas y escasísimas notas al

pie de página del libro (Narjoux, 1877: 264), pues el libro francés carece de una bibliografía final; y, aunque no lo mencione, lo delata también el hecho de la reproducción de unas cuantas ilustraciones del libro inglés en el suyo, aunque evita citar su procedencia.

Lo que sí ofrece Narjoux son directrices precisas para el diseño de escuelas de toda índole, de las cuales las cuantitativas son especialmente relevantes. Aunque muchas de ellas aparecen ya en la primera edición del libro (1877), es en la tercera edición (1881) donde se recoge el *Reglement pour la Construction et l'Ameublement des Maisons d'École* aprobado en París el 17 de junio de 1880⁶, que es quizá la mejor contribución de Narjoux al diseño efectivo del aula. En él se establecen ya los parámetros cuantitativos que han de regir en la configuración espacial del aula; a saber:

- Ocupación de alumnos por aula.
- Ratio de superficie de suelo por alumno.
- Ratio de volumen de aire por alumno.
- Relación entre anchura y profundidad del aula.
- Tipo de iluminación natural (unilateral / bilateral).
- Altura del aula en relación a la profundidad y a los huecos abiertos en fachada.
- Tamaño, forma, disposición, separación y carpinterías de las ventanas.
- Materiales de acabado de solados, paramentos y techos.
- Sistema de calefacción (estufa).
- Dimensión, posición y distancias de separación del mobiliario fijo.

Sin entrar en excesivos detalles, y a modo de resumen de resultados tomados a partir de los datos de los diseños en planta y los datos dimensionales dados⁷, para aulas de 48 alumnos con pupitres de 2 plazas resultan las siguientes conclusiones:

1. Tanto en aulas con iluminación unilateral como bilateral —es decir, con entrada de luz natural por una o dos de sus cuatro paredes, respectivamente—, el estándar de superficie de suelo por alumno está en torno a 1,25 m²/alumno; y el volumen de aire por alumno se estima en unos 5,13 m³/alumno.
2. Evidentemente, las de iluminación unilateral deben tener menor profundidad —es decir, distancia entre la fachada y la pared paralela

6 Véase dicho reglamento publicado entre las páginas 63 a 92 de la tercera edición del libro de Narjoux de 1881, edición que cuenta con una notable ampliación en su extensión de casi 100 páginas respecto a la primera publicada solo cuatro años antes (las observaciones hechas aquí se refieren a esa tercera edición ampliada).

7 Véanse figuras 8 y 9 de la tercera edición del libro de Narjoux publicado en 1881 (p. 74).

opuesta— que las que cuentan con dos paredes de ventanas, admitiendo en el primer caso una profundidad máxima de 6 metros y en el segundo de hasta 7,70 metros entre paramentos.

3. Consecuencia de lo anterior, y dada la restricción de ocupación de 48 alumnos por aula y la superficie en planta asignada a cada alumno, resultan anchuras de 10 y 8 metros respectivamente; dicho de otra forma, las aulas con una sola fachada de ventanas deben ser más largas que profundas (6 x 10 metros) para que los alumnos más alejados de la luz natural tengan un correcto nivel de iluminación, mientras que las otras tienden a ser más cuadradas en planta (7,7 x 8 metros), resultando aulas de unos 60 y 61,6 m² de superficie en planta respectivamente. Y, por igual motivo, siendo el volumen de aire por alumno igual en ambos tipos de aula, las de iluminación unilateral resultan de mayor altura (4,32 metros) que las bilaterales (4,00 metros).

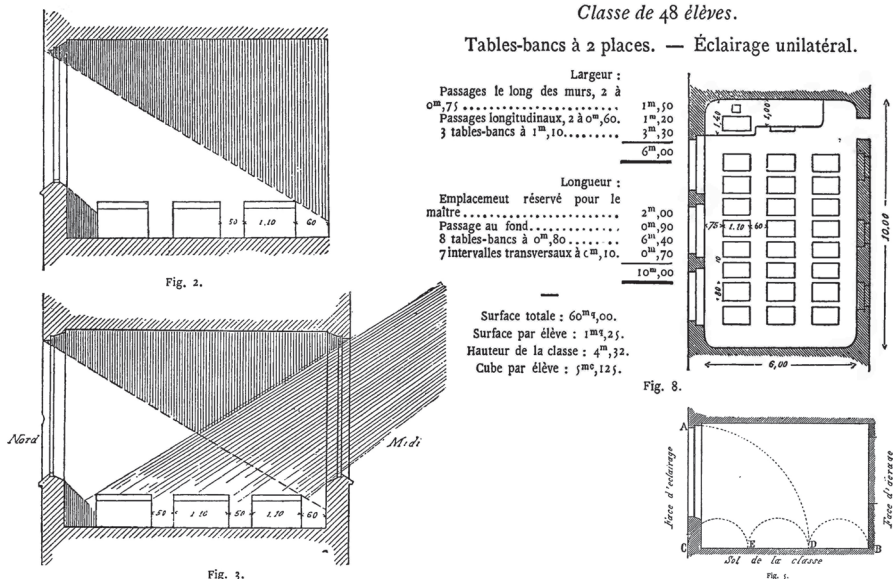


Fig. 3. Estudios de iluminación del aula unilateral y bilateral (izquierda), proporciones en sección y dimensiones en planta de aula para 48 alumnos (derecha) en el libro *Les Écoles Publiques en France et en Anglaterre. Construction et installation* (Fuente: Narjoux, 1881: 68, 71 y 74).

Si comparamos estos números con las primeras estimaciones realizadas cuatro décadas antes por George B. Emerson en *The School and the Schoolmaster* (1843: 531), no hay grandes diferencias. Emerson proponía aulas de 56 alumnos de 38x25x10 pies (11,6x7,6x3 metros), lo cual supone aulas con unas ratios de 1,6 m²/alumno y de 4,8 m³/alumno, es decir, un poco

más amplias en planta y casi iguales en volumen las americanas que estas francesas. Y, poco después, Félix Clay en *Modern School Buildings* (1902: 87), llegará a resultados bastante similares, de 1,4 m²/alumno y de 5,66 m³/alumno, tomando como fija una altura de aula de unos 4 metros, como las de Narjoux.

En definitiva, podemos afirmar que, en base a las experiencias construidas y a la divulgación de esos resultados en publicaciones especializadas, la construcción del conocimiento en torno a los principios básicos de diseño del aula quedó establecida con bastante precisión desde el tratado de Narjoux. Si bien los diversos estudios llegaron a similares conclusiones de forma más o menos empírica incluso varias décadas antes, lo cierto es que apenas variaron en las dos últimas décadas del siglo XIX, y serán ya referencia constante para el diseño del “aula pre-moderna” en las tres primeras décadas del siglo XX.

Conocidas las fuentes, metodología y resultados de Robson y Narjoux, uno no puede por menos de alabar el enfoque general de sus trabajos; y, como se anunció anteriormente, reflejan ser claros testimonios de una aproximación científica e internacional a la cuestión de la arquitectura escolar. Esta conclusión nos permite afirmar que esta línea de investigación sobre la tipología escolar, en cuanto a los orígenes decimonónicos de la modernidad, está al mismo nivel de otras contribuciones historiográficas, como las ya exploradas en campos como la tecnología, diseño, tipología, espacio, etc. Interesa ahora ver cómo esa construcción de conocimiento es trasladada a las escuelas españolas y en qué medida Valladolid es reflejo de ese panorama nacional en el período justo anterior a la Guerra Civil.

LAS PRIMERAS TEORÍAS SOBRE ARQUITECTURA ESCOLAR EN ESPAÑA

Acerca de las primeras evoluciones de la arquitectura escolar española resulta imprescindible acudir a la magnífica tesis doctoral de F. J. Rodríguez Méndez titulada *Arquitectura escolar en España 1857-1936. Madrid como paradigma* (2004), verdadero estudio de referencia para este tema a nivel nacional. Se pretende aquí proporcionar una interpretación y valoración personal sobre tan profusa y valiosa información proporcionada en ella, con la intención de contribuir a esclarecer el devenir histórico y a jerarquizar la relevancia de unos hechos respecto a otros dentro del relato general; y, en última instancia, también servir de enlace entre el contexto histórico nacional y el más local relacionado con las escuelas municipales de la ciudad de Valladolid.

Los dos únicos estudios completos sobre arquitectura escolar en la España decimonónica se deben a los arquitectos Francisco Jareño y Alarcón y Enrique

María Repullés y Vargas en la década 1870-80. Cada uno de ellos tiene un enfoque y desarrollo diferentes, pese a que ambos surgen como consecuencia del Concurso Público de Proyectos para la Construcción de Escuelas convocado por el Ministerio de Fomento en 1869, verdadero campo de cultivo para el despegue del diseño de tipos escolares en España. El dictamen del jurado de aquel concurso es considerado como “el primer documento oficial en el que se establecen en España las condiciones técnicas, higiénica y pedagógicas que debían reunir los edificios escolares” (Viñao, 2019: 27).

Del primero de los estudios, *Memoria Facultativa sobre los Proyectos de Escuelas de Instrucción Primaria*, hay que destacar la visión internacional de su autor reflejada en sus contenidos⁸. Como haría Robson tres años más tarde, Jareño recopila información técnica sobre de las escuelas de varios países centroeuropeos en la Exposición Universal de París de 1867, pero se centra principalmente en los edificios escolares de Alemania por ser los de mayor calidad y envidia. Además de la divulgación de esa información — que se limita a desarrollar los casos de Sajonia y Prusia, que sí pudo visitar in situ—, finalmente plantea una posible aplicación a la realidad española en la tercera parte del libro, pese a que: “No se halla España en disposición de competir con Alemania en este punto. Los recursos de los pueblos distan mucho, desgraciadamente...” (Jareño, 1871: 63). En esa última parte, propone hasta once “Requisitos de los Edificios de Escuela” a modo de recomendaciones básicas para el futuro proyecto arquitectónico de este tipo edificatorio, incluyendo ya aspectos dimensionales y formales muy concretos para el diseño del aula, que son trasladados a un total de diez “Proyectos de Escuela” con los que se completa esa parte tercera del libro. Entre otras consideraciones, interesa comentar aquí diversos aspectos:

1. Alta ocupación prevista del aula: pese a la gran diversidad de ocupación contemplada —para 32, 45, 50, 75, 80, y hasta para 135 niños—, la más desarrollada es la de 80 alumnos, quizá por entenderse que es la más viable para la precaria organización educativa nacional. Conviene señalar que el autor, en los modelos nº 8, 9 y 10 —esos que él considera “más avanzados”—, apuesta por aulas con una capacidad de 45 alumnos, pues permiten formas

⁸ El propio autor desvela, en su “Exposición” del preámbulo del libro (Jareño, 1871: 7), el origen internacional de la información recabada y su verificación in situ en viajes al extranjero, de modo análogo a lo antes visto en el caso de Robson: “En la Exposición universal de París de 1867, brillante demostración de las aspiraciones al progreso, tanto por parte de los pueblos como de los gobiernos ilustrados y previsores, a la vez que instructivo y seductor resumen de los resultados obtenidos en todas las esferas, tenían designado su lugar los documentos concernientes a la instrucción pública y con preferencia los que se refieren a la educación y el bien estar del pueblo. Allí tuvo ocasión de recoger datos concernientes a Inglaterra, Francia, Bélgica, Sajonia, Baviera, Prusia y otros países acerca de sus escuelas, datos tan preciosos e interesantes que le decidieron a visitar los principales establecimientos para examinarlos de cerca en todas sus particularidades y detalles, fijándose en los de Sajonia y Prusia que aparecían como en el más alto grado de perfección”.

cuadradas en planta que favorecen el mejor control del alumnado por el maestro y una óptima iluminación unilateral.

2. Baja ratio de superficie en planta por alumno: se toma como estándar una superficie de 0,75 m²/alumno sentado en su pupitre, tomado a partir de un modelo de centro escolar en Washington (Estados Unidos) recientemente publicado en España; esa obra, además de servir como referencia general, es adoptada para el modelo nº10, y por eso se publican sus plantas y una perspectiva exterior como láminas IV, V y VI de este libro.

3. Forma y tamaño del aula en planta: aunque depende de la ocupación, se dice que la mejor proporción del aula es la rectangular en relación ancho/largo entre 3/5 y 3/4, admitiendo las cuadradas (1/1) si son pequeñas (40-45 alumnos). Para el caso de 50 alumnos, se opta por unas dimensiones de 8 x 5 metros (modelo nº2); o para 80 alumnos, con 10,60 x 6,00 metros (modelo nº3). En la lámina II del libro (fig. 4) —única de las que se conserva el dibujo detallado en planta— se traza un aula-tipo de proporciones 2/3, de dimensiones 30x20 pies (9,40 x 6,30 metros), es decir, de casi 60 m² para 78 asientos (0,77 m²/alumno), que debe entenderse como modélica para Jareño según lo dicho anteriormente. En cuanto a la altura, se recomienda que tenga al menos 10 pies (3,14 metros), e incluso hasta 12 pies si la ocupación del aula es de 100 niños.

4. Iluminación y ventilación del aula: los aspectos técnicos son lo menos avanzado de este libro, y apenas se dan instrucciones de índole tecnológica al respecto, quizá por ese afán de ceñirse a unas restricciones presupuestarias que condicionasen demasiado su puesta en marcha. Solamente se dictan recomendaciones en cuanto a la orientación solar, optando por el oeste y sudoeste para la fachada principal para dejar soleado el patio en horario matutino; y propone evitar la orientación sur o sureste⁹ porque “en verano se eleve el calor hasta un grado insoportable”, por lo que “los edificios construidos con muros macizos de buen grueso son preferibles, así como la posición norte y noreste” (Jareño, 1871: 65). De la iluminación natural se habla de una relación 1/5 entre la superficie del aula en planta y la de las ventanas, con entrada preferiblemente por un solo lado del aula en sentido de izquierda a derecha.

El libro *Disposición, Construcción y Mueblaje de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria* de Enrique María Repullés (1878) da una visión mucho más completa que la de Jareño sobre el tema, basándose en la consulta

9 Ténganse en cuenta dos factores que podrían justificar esa afirmación de Jareño: uno, el geográfico, pues para alguien nacido en Albacete el calor estival es casi más perjudicial que el frío invernal; y dos, que las primeras nociones de orientación solar en la tipología escolar son deudoras de las empleadas en la organización industrial, de modo que la trasposición de la luz difusa septentrional de las fábricas a las escuelas resulta lógica en esta época de la revolución industrial.

de numerosos estudios de origen fundamentalmente francés. Como ha demostrado Rodríguez Méndez (2004: 78-84), el texto de Repullés no solo está muy influenciado por el del francés Narjoux sino que lo traduce directamente sin citarlo explícitamente como fuente¹⁰. Esta mala praxis literaria —un plagio científico en toda regla— la realiza también con otros autores franceses como P. E. Lequeux o D. Laverdant; e incluso con su predecesor español F. Jareño, de quien toma la información directamente al tratar de las escuelas alemanas y al mencionar el centro escolar norteamericano de Washington (Repullés, 1878: 83-84) por el que tanto aprecio tenía aquel. También está presente la influencia inglesa vía E. R. Robson, aunque Rodríguez Méndez no lo detectó en su tesis doctoral, quizá por la poca presencia del sistema educativo anglosajón en el libro de Repullés y porque tampoco se cita a Robson explícitamente. Sin embargo, al respecto de asuntos de iluminación natural y su influencia en la salud óptica de los niños, sí aparece referida y “resumida” una conferencia del oftalmólogo Dr. R. Leibreich¹¹, que en realidad está tomada del *School Architecture* de Robson (1874: 176). Incluso menciona al “Consejo de las Escuelas de Londres (London School Board)” al tratar de las “Disposiciones inglesas referentes a la construcción de escuelas” (Repullés, 1878: 111) —recogidas en los apéndices B y C¹² de *School Architecture*—, con lo que parece obvio un conocimiento de los avances realizados por ese organismo londinense dirigido por Robson y de sus teorías arquitectónicas.

En cuanto a los criterios de diseño que fija Repullés a la vista de esas referencias que consulta y refunde, las podemos resumir en que concretan ya unos estándares perfectamente cuantificados: se parte como premisa única de una ocupación del aula en 50 alumnos (como Narjoux) a razón de 0,80 m²/alumno (muy similar a la de Jareño); fija exactamente la proporción del aula en una relación 3/4,5 (justo el término medio propuesto por Jareño); justifica las dimensiones óptimas del aula-tipo con cálculos dimensionales basados en el mobiliario y en los pasillos entre pupitres, fijándola en 6,40 metros de ancho por 7,90 metros de largo con 50,56 m² de superficie en planta (próxima a los 60 m² de Jareño y Narjoux); y una altura del aula que debe ser siempre superior a 4 metros sin superar los 5 metros para evitar dispendios en calefacción, lo cual sí es significativamente mayor que la de

10 Únicamente reconoce deber a Narjoux cierta información acerca de cuestiones de ventilación e iluminación y de ciertas dimensiones que ha tomado “de la excelente obra de M. Narjoux, a la cual también somos deudores de algunos otros datos” (Repullés, 1878: 47).

11 En el texto original de Repullés (1878: 22 y 57), se comete una errata en el apellido al mencionar al oftalmólogo inglés como “Liebreich” (sic) en vez de Leibreich, autor de la conferencia “Schoollife in its influence on sight” pronunciada el 13 de julio de 1872.

12 Los apéndices B y C del libro de E. Robson llevan por título, respectivamente, “The Rules of the Education Department” (“Las Normas del Departamento de Educación”) y “Regulations of the School Board of London for the Management of its Schools” (“Reglamento del Consejo Educativo de Londres para la Gestión de sus Escuelas”), y sirven para difundir la normativa nacional y municipal vigente.

Jareño (3,14 metros) pero coincidente con la de Narjoux. Sin embargo, el desarrollo tipológico de Repullés carece de interés arquitectónico, con tipos escolares según disposición estrictamente simétrica y preferencia por aulas con iluminación bilateral. Estas rígidas premisas conllevan trazados en T a partir de un cuerpo central independiente del tamaño del edificio, donde se sitúan la entrada, el vestíbulo, ciertos espacios comunes o del maestro y sendos porches cubiertos para el recreo a cubierto de niños y niñas por separado hacia el patio trasero (fig. 5).

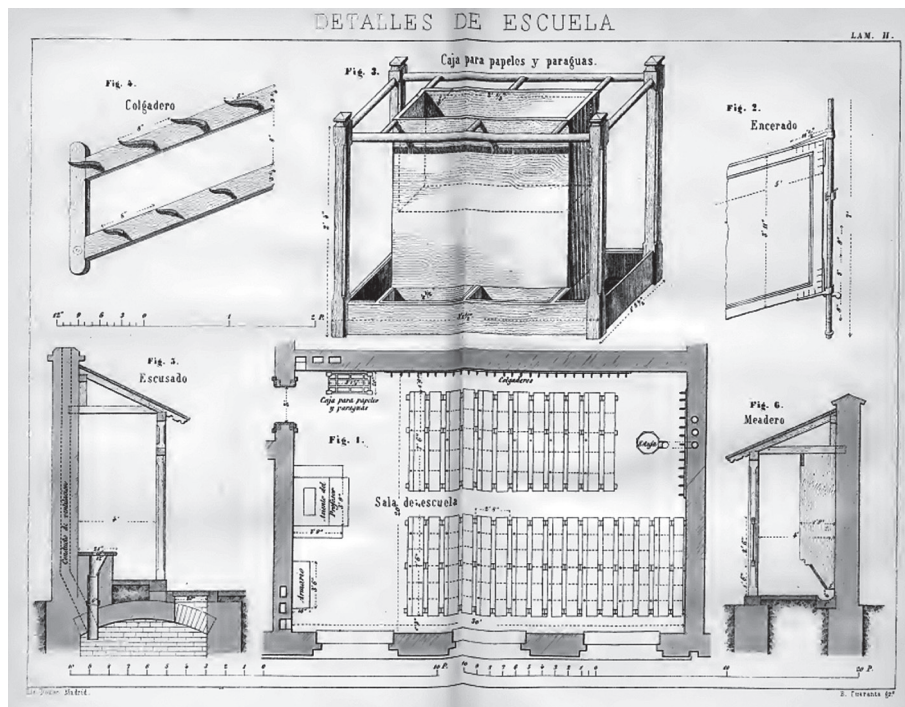


Fig. 4. Detalles de la “sala de escuela, escusado y meadero, colgador, caja para papeles y paraguas, y encerado” (sic) del libro *Memoria Facultativa sobre los Proyectos de Escuelas de Instrucción Primaria* (Fuente: Jareño, 1871: lámina II).

A estos dos primeros “manuales” sobre arquitectura escolar publicados en España hay que sumar las iniciativas editoriales impulsadas desde la Institución Libre de Enseñanza (ILE), fundada al año siguiente de la suspensión de la libertad de cátedra mediante el “Decreto Orovio” de 1875, tras la Restauración monárquica en España. En lo que aquí interesa respecto a las contribuciones teóricas decimonónicas, es especialmente reseñable el libro

*El Edificio de la Escuela*¹³ de Francisco Giner de los Ríos (1884a), alma máter de la Institución. El espíritu renovador institucionista se ve perfectamente reflejado en este pequeño libro, tanto por su tono instructivo como por su carácter científico basado en las últimas discusiones pedagógicas e higienistas del momento en Europa, principalmente de autoridades francesas¹⁴. Fruto de ese conocimiento actualizado son sus numerosas recomendaciones formuladas para todo lo concerniente al proyecto de un edificio escolar, desde la ubicación en el solar hasta la casa del maestro.

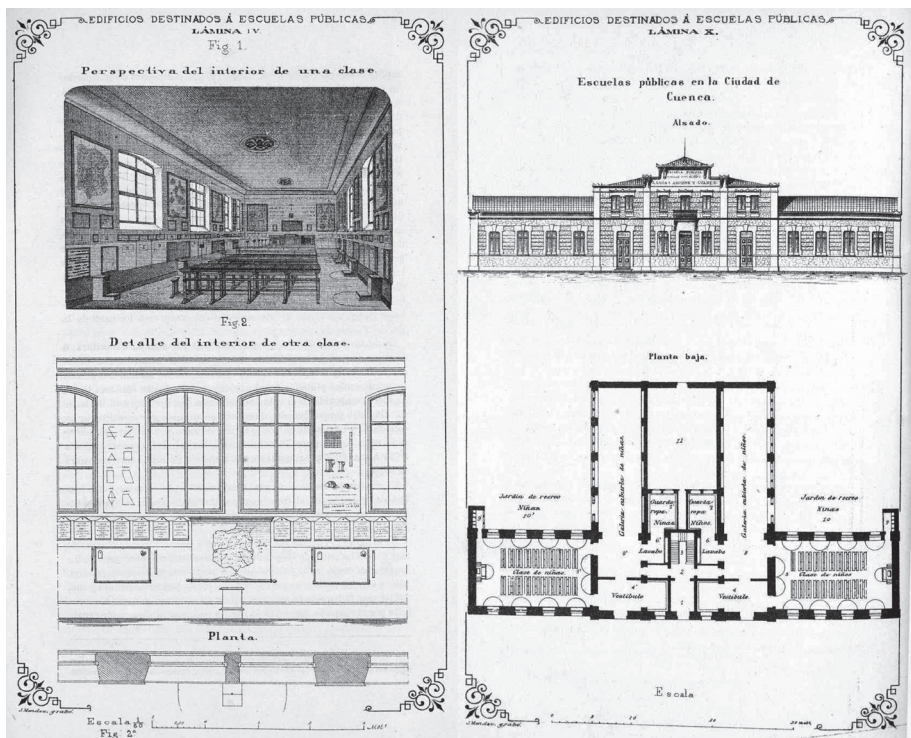


Fig. 5. Interior de un aula (izquierda) y planimetría de una escuela para Cuenca (derecha) publicadas en el libro *Disposición, Construcción y Mueblaje de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria* (Fuente: Repullés, 1878: láminas IV y X).

13 Conviene puntualizar que la referencia bibliográfica aquí citada es un libro publicado en 1884 perteneciente a la Biblioteca Pedagógica de la ILE, y que fue publicado como artículo con idéntico título para la *Revista de España*, tomo XCVI, nº 383, año 17º, Madrid, enero-febrero de 1884, pp. 495-509.

14 En el libro se mencionan explícitamente a Viollet-le-duc, Trélat y Narjoux como "los hombres de más autoridad en arquitectura escolar" de Francia (Giner, 1884: 46). También se cita a Mr. Buisson, entonces director de primera enseñanza en el país galo, en referencia a su *Rapport sur l'instruction publique à l'Exposition universelle de Vienne en 1873* (Giner, 1884: 11).

Lo más interesante de ese libro en términos arquitectónicos es su Parte II “Disposición General de la Planta” (Giner, 1884a: 15-21), donde se tratan aspectos tipológicos sumamente relevantes. Considerando que el autor no poseía formación específica en Arquitectura¹⁵ sino en Filosofía y Derecho, sus argumentos y razonamientos —al optar por proponer el edificio lineal como la mejor disposición tipológica para una escuela— son verdaderamente lúcidos y plenamente modernos. Tomamos aquí algunos extractos cuya lectura, hoy, sigue plenamente vigente:

“(…) la forma que se impone siempre de por sí es la lineal, o sea en una sola crujía. Esta disposición es la más sencilla, la más barata y la más higiénica, por ser la única que permite al aire y a la luz bañarlo por todos lados. Cualquiera otra deja por necesidad ángulos que el aire no puede barrer bien, y muchos de los cuales resultan forzosamente húmedos y sombríos” (Giner 1884a: 15-16).

“(…) no hay mejor distribución interior, ni que más directamente responda a la forma longitudinal, que la de una galería paralela a la crujía de las clases y demás departamentos, a todos los cuales dé acceso, dejándolas independientes, facilitando la inspección de los alumnos y pudiendo servir, ya para instalar el guardarropa, el gimnasio, etc., ya para el juego y otros muchos servicios. Si esta galería viene así a constituir el centro de operaciones y de distribución de toda la casa-escuela, (...) es siempre mejor no construir más que en uno de sus lados, o al menos dejar en el otro una parte libre suficiente para procurar aquellos fines” (Giner 1884a: 19-21).

Estas sencillas descripciones coinciden, de facto, con el núcleo central de las teorías modernas de la arquitectura escolar, a las que únicamente les faltaría ser completadas con lo relativo al uso del patio escolar al aire libre, que según Giner es también un asunto central “tan importante, por lo menos, como la clase misma, y cuya necesidad es a la par higiénica y pedagógica” (Giner 1884b: 43). Estas aseveraciones son formuladas desde la ILE como un compendio de recomendaciones que, respetando la libertad del arquitecto a la hora de proyectar, orienten y guíen el futuro servicio educativo del edificio.

15 Siendo esto cierto, cabe recordar aquí que Giner de los Ríos se ocupó de traducir al español el libro del filósofo alemán Karl C. F. Krause titulado *Compendio de Estética* (Sevilla, 1874), en cuyo Libro Segundo se incluye la Sección 4ª “Elementos de Arquitectura”. En esta se trata del sentido estético de la futura arquitectura moderna augurando una síntesis de la arquitectura de la Edad Antigua y la Edad Media, “si bien, (...) [la arquitectura moderna] debe mostrar carácter enteramente original y propio, lo cual vendrá en su día. (...) Esta combinación armónica, libre e ideal de ambos estilos de construcción en el moderno, no quiere decir la simple mezcla y yuxtaposición mecánica (...) sino el concierto y compenetración de ambas, bajo una superior idea, en el nuevo estilo: cosa que hasta hoy no se ha hecho” (tomado de la 2ª edición publicada en 1883 en Madrid, pp. 214-215). Hasta qué punto Giner se identificó con estos ideales estéticos krausianos es difícil de saber, pero ha sido ampliamente reconocida la influencia del krausismo en la ILE a través del mentor de Giner, Julián Sanz del Río, a quien Giner menciona explícitamente en el proemio del libro traducido por él.

Esta postura de “asesoramiento dirigido” es la que va a ejercer la ILE desde sus inicios, empezando por su propia sede, encargada al arquitecto Carlos Velasco en 1882, quien en su proyecto (fig. 6) sigue las directrices de la Junta Facultativa de la institución, publicadas entonces en su propio Boletín (Giner, 1882).

A pesar del difícil contexto político de finales de siglo XIX en España, las ideas reformistas educativas de la ILE seguirán desplegándose aún con más firmeza a través de Manuel Bartolomé Cossío. Primero como estudiante en la institución y, una vez licenciado en Pedagogía y Antropología por la Universidad de Bolonia en 1880, como ponente en el Congreso Internacional de Enseñanza de Bruselas ese mismo año enviado por la ILE. Pero será a partir de 1883, tras lograr la plaza de la dirección del Museo Pedagógico Nacional, desde donde ejercerá una notable influencia en el ámbito educativo español.

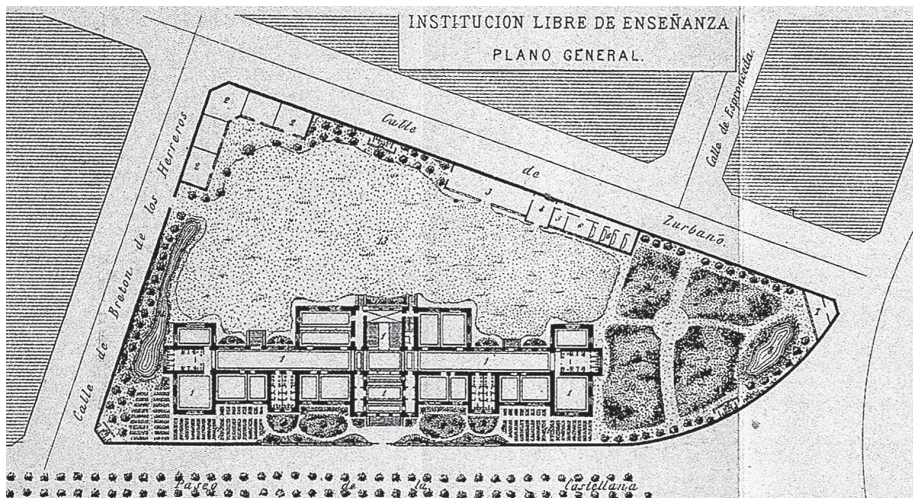


Fig. 6. Planta del proyecto de Carlos Velasco para la sede de la Institución Libre de Enseñanza en Madrid (Fuente: Guerrero, 2002: 63).

Su libro *El Maestro, la Escuela y el Material de Enseñanza* —escrito para una conferencia pronunciada con motivo de la Exposición Pedagógica celebrada en Bilbao en agosto de 1905 (Cossío, 1910: 5)— resume su visión más madura sobre lo concerniente a la educación, y supone un punto de inflexión en cuanto al devenir de la arquitectura escolar española. No es que en el libro Cossío ofrezca un diagnóstico pormenorizado sobre la cuestión educativa en España, pero sí apunta problemas endémicos y dificultades notables; tampoco ofrece soluciones concretas ni promesas mesiánicas para orientar

el panorama pedagógico futuro, aunque con el tiempo acabará erigiéndose en una referencia pedagógica básica.

En lo estrictamente arquitectónico, el autor alude al naturalismo ilustrado de Jean-Jacques Rousseau para reclamar que “la mejor escuela es la sombra del árbol” (Cossío, 1910: 28), dando así continuidad a la decisiva importancia de la enseñanza al aire libre que concedían los institucionistas —recordemos el libro sobre los “campos escolares” de Giner, maestro y mentor suyo en la ILE—. Consecuencia directa de lo anterior, reclama amplios patios para el recreo y juego de los niños durante su tiempo en la escuela; y, por la misma razón, apela a los arquitectos para que apliquen al proyecto del edificio escolar sus mismas preocupaciones que para el de sus casas, al referirse a “la continua preocupación del arquitecto por la orientación, la cubicación, la ventilación, la calefacción, el saneamiento y la iluminación de la casa” (Cossío, 1910: 29).

Como colofón de este epígrafe dedicado a la producción teórica sobre arquitectura escolar en España dedicaremos una breve reflexión acerca de cómo las referencias anteriores desembocaron en publicaciones oficiales que elevaron el discurso hasta el ámbito legislativo.

Tras la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1900 — recordemos que, hasta entonces, la educación pública estatal estaba dirigida desde el Ministerio de Fomento—, el Gobierno de España comienza a tomar ciertas iniciativas relevantes para el devenir de la arquitectura escolar. Una de las más decisivas, y que de alguna manera recoge todas las propuestas teóricas decimonónicas anteriormente analizadas, es la publicación de la *Instrucción Técnico-Higiénica relativa a la construcción de Escuelas* anexa al Real Decreto de 28 de abril de 1905¹⁶ aprobado por el ministro Carlos María Cortezo. En ella se aclara el propósito prescriptivo del texto para su observación por los arquitectos en sus proyectos y obras:

“Tiene por objeto esta instrucción condensar las opiniones más autorizadas y admitidas entre pedagogos e higienistas respecto a los múltiples puntos relacionados con la Escuela primaria, y especialmente en lo que afectan a la construcción de nuevos edificios escolares.

Las prescripciones de esta instrucción servirán de base a los trabajos de los Arquitectos que hayan de proyectar y dirigir las obras de fábrica, y serán tenidas en cuenta por los Ayuntamientos, los Maestros y cuantas entidades intervengan en la construcción y empleo de los edificios escolares”.¹⁷

Se ha dado escasa importancia a esta *Instrucción Técnico-Higiénica* en los diversos estudios sobre la cuestión publicados hasta la fecha. Aunque

16 Recogidos ambos en la *Gaceta de Madrid*, nº119, de 29 de abril de 1905, pp. 406-408.

17 *Ibidem*, p. 406.

algunos autores sí advierten su importancia en términos normativos (Rodríguez Méndez, 2004: 194) o higiénicos (Lahoz, 1992: 91) —no en vano el ministro Cortezo era médico de profesión—, apenas se ha reparado en analizar sus criterios de diseño, pese a repetirse constantemente en las diversas normativas sobre la cuestión hasta el estallido de la Guerra Civil. Su brevedad no impide un nivel de precisión y detalle tal que llegó a suscitar las quejas públicas hasta del propio Enrique María Repullés. Este reclamó una “prudente libertad” para que el arquitecto tomase las decisiones más oportunas con cada proyecto en virtud de sus circunstancias particulares, alegando que, respecto a los edificios escolares, “donde aún no se ha dicho la última palabra, no conviene poner trabas, ni mucho menos imponer modelos o tipos a que hayan de sujetarse” (Repullés, 1905: 164).

La *Instrucción* consta de diez secciones, nueve de las cuales aparecen numeradas (I-IX) siguiendo un orden lógico como ahora analizaremos. Tras ellas aparece una última sección, mucho más extensa que ninguna de las anteriores, dedicada íntegramente al “Moblaje escolar” (sic). En cada una de ellas se especifican detalles muy precisos de índole dimensional, técnico, funcional, higiénico, programático o económico, fundamentalmente. No ha de sorprender el nivel de precisión con el que se pretenden controlar los pormenores de las futuras obras, pues son, en muchos casos, la destilación de los mejores resultados obtenidos en construcciones escolares europeas a las que se pretenden homologar las españolas de nueva construcción. De hecho, la *Instrucción* es deudora directa de las *Bases para la construcción de edificios escolares* redactadas para el municipio de Madrid (Cossío, Alcántara y Cemborain, 1902), como acertadamente ha sido advertido (Otero, 1994: 221), lo cual refleja la notable influencia del pensamiento reformista de la ILE en la futura arquitectura escolar española a través del director del Museo Pedagógico Nacional, a la sazón Manuel Bartolomé Cossío.

Analizaremos aquí algunos aspectos básicos de esta *Instrucción* para poder comparar con otros publicados por autores anteriormente analizados, y teniendo presente que salvo mínimas rectificaciones puntuales, el texto normativo de la *Instrucción* de 1905 es prácticamente idéntico al de la *Nota de la Oficina Técnica de Construcciones Escolares*¹⁸ de 1923 con la que Antonio Flórez y su equipo de arquitectos proyectaron sus obras escolares (de las que más adelante analizaremos las construidas en Valladolid):

1. “Emplazamiento”: prácticamente la *Instrucción* repite lo expuesto por Giner (1884b) respecto a la búsqueda de solares “en pleno campo” como la

18 La *Nota de la Oficina Técnica de Construcciones Escolares* fue aprobada por Real Orden de 31 de marzo de 1923. Una copia de la misma se encuentra entre la “*Antología de textos*” recopilados en la “Cuarta Parte: Anexo” de la tesis doctoral de Rodríguez Méndez (2004: 1061-1065).

mejor opción; o bien, cuando no sea factible por tratarse de un suelo urbano, “próximas a jardines, plazas o anchas vías de poco tránsito”.

2. “Orientación”: cabe mencionar la preferencia por abrir ventanas “hacia el cuadrante NE y NO”, resguardándose en todo caso del sol poniente.

3. “Extensión”: lo más interesante radica en el cálculo de la superficie del patio de juegos o jardín, a razón de “tres o cuatro metros cuadrados por alumno”, lo cual supone en torno al triple que la asignación para el aula, subrayando así la importancia del patio en las futuras escuelas.

4. “Construcción”: se hace mención expresa que “debe ser de sólida construcción y de sencillo y elegante aspecto”, pero evitando entrar en cuestiones estéticas. Solamente destacaremos la insistencia en una economía de medios y en una cierta apuesta por soluciones técnicas avanzadas, como son el empleo de aislamientos térmicos en fachada y cubiertas (a nivel solo recomendativo) y el uso de “materiales metálicos, por su escaso volumen, su incombustibilidad y resistencia”. En cambio, se rechaza “la disposición en terraza” como solución de cubierta, asunto que hasta Repullés (1905: 163) critica en base a ciertas tradiciones constructivas de algunas regiones del país para las que el clima benigno resulta una opción muy adecuada.

5. “Locales”: se hace una relación de todos los espacios que deben integrar una escuela completa, incluyendo un vestíbulo de espera, un guardarropa, aulas según grados y secciones de enseñanza, despacho del maestro, patio cubierto, “campo enarenado y con plantación de árboles” (sic), retretes y urinarios, lavabos, fuente de agua potable, “biblioteca popular” y “museo escolar” (sic), y cuando sea posible, “un salón para exámenes, reparto de premios, conferencias, etcétera”. Se apunta también la opción de contar con un taller para trabajos manuales, de una habitación para reposo de niños indispuestos y de una “pequeña cocina para calentar los alimentos de los alumnos que permanezcan en la escuela”. Sorprende en este epígrafe encontrarse ciertas exigencias de accesibilidad arquitectónica para la salida al patio desde el edificio de aulas o las rigurosas normas de diseño para los cuartos de aseo y hasta los aparatos sanitarios.

6. “Clases”: especialmente relevantes son las cuestiones dimensionales del espacio del aula. Se parte de una ocupación mínima de 25 alumnos y máxima de 40 o 45 en enseñanza graduada, admitiendo hasta 50 en las escuelas ordinarias mixtas. Se establece un estándar de 1,25 m²/alumno y una altura mínima de 4,00 metros (idénticas ambas a las dadas por Narjoux). Se dice que la forma del aula será “preferentemente rectangular” con una longitud mínima de 9 metros, lo cual significa aulas entre 50,00 m² y 56,25 m² de superficie útil, con anchuras respectivas de 5,50 o 6,25 metros, y una cubicación de 5 m³/alumno (resultados espaciales acordes con la mayoría

de los parámetros dimensionales de las propuestas de Emerson, Narjoux, Repullés y Clay anteriormente analizadas). Y se cuida especialmente el diseño de huecos en cuanto a su tamaño, disposición, profusión, tipo de vidrio, mecanismo de apertura y cortinas para el control de soleamiento.

7. “Ventilación”: las disposiciones se centran principalmente en la “aireación continua” (sic) del aula, recomendando especialmente los “ventiladores alternados correspondientes, que consisten en unas aberturas practicadas en los dos lados mayores del local y dispuestas de tal suerte que unas correspondan a la parte inferior y otras a la superior de las paredes”. Parece casi traslucir la mano del doctor Cortezo en la redacción del último párrafo de este epígrafe, pues afirma que “nada de cuanto se construya o instale para garantizar la continua y eficaz renovación del aire podrá considerarse como superfluo”.

8. “Iluminación”: también aquí hay apreciables consideraciones sanitarias si bien aún no cuantificadas técnicamente. El criterio es procurar una cantidad de luz natural interior lo más parecida a la exterior en intensidad, flujo constante y uniforme, de calidad difusa y no reflejada. Se da preferencia a la iluminación unilateral, pero admitiendo la bilateral y la “diferencial, es decir, la bilateral con predominio de uno de los lados, que es generalmente el izquierdo”. Se excluye la luz cenital y se advierte de los cuidados respecto a la luz artificial conseguida por medios combustibles en cuanto a la ventilación se refiere, dado que para entonces el suministro eléctrico aún era inusual o precario.

9. “Calefacción”: sorprende la escasa atención dada a este asunto y los argumentos aportados para desestimar casi cualquier tipo de calefacción, pues “el calor producido por la respiración de los alumnos bastará a compensar el enfriamiento que se opere por las paredes y ventanas”. Se limita a mencionar las estufas de envoltente refractaria y con salida de humos a cubierta. Se recomienda optar por disponer pupitres individuales o, en su defecto, de dos plazas, por razones de economía presupuestaria o de espacio.

En términos generales, se puede afirmar que esta *Instrucción Técnico-Higiénica* se esfuerza por precisar aspectos dimensionales y constructivos, pero carece de profundidad en lo tecnológico. Y, en cuanto al diseño general del edificio, apenas entra en cuestiones tipológicas, y mucho menos aún en las estéticas. Quizá para paliar esas carencias que un texto normativo posee de por sí, tres años más tarde fueron publicados la *Colección de planos de Escuela de Enseñanza Primaria* (1908) firmados por Luis Domingo de Rute, arquitecto jefe del Negociado de Arquitectura Escolar adscrito al Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Sus doce modelos de escuelas¹⁹

19 Véase un análisis detallado de cada uno de los doce modelos en la tesis doctoral de Rodríguez Méndez (2004: 207-217).

traducen en soluciones sencillas, adaptadas a programas de necesidades más o menos extensos, la aplicación estricta de la *Instrucción* resultando desarrollos simétricos únicamente en planta baja, y un espacio perimetral libre hasta los linderos. El patio de juegos se ubica tras el edificio segmentado en dos partes para su uso separado por niños y niñas, trasladando al exterior la misma segregación educativa de los espacios docentes del edificio.

Sin embargo, la aplicación más interesante de la *Instrucción Técnico-Higiénica* la hace el arquitecto Julio Sáenz y Barés con motivo del primer premio obtenido en el concurso nacional de proyectos de 1911 convocado por la Dirección General de Primera Enseñanza (DGPE). Las bases del concurso fijaban como directrices de diseño las contenidas en la *Instrucción* de 1905 y en las *Notas sobre construcción escolar*²⁰ editadas por el Museo Pedagógico Nacional de la mano de Manuel B. Cossío (1911). La memoria²¹ del proyecto premiado de Sáenz es de gran valor en términos de conocimiento de la teoría de las edificaciones escolares en base a experiencias internacionales que no deja de mencionar en las argumentaciones expuestas en ella, tomando al reciente libro de escuelas suizas compiladas por Henry Baudin (1907) como gran referencia contemporánea sobre la materia, si bien lo hizo plagiando parte de su texto como ha detectado Rodríguez Méndez (2004: 86-91). Su respeto y fidelidad a los criterios renovadores defendidos por la ILE y por Cossío desde el Museo Pedagógico Nacional están muy presentes en su memoria y aún más en sus planos (fig. 7), si bien plantea algunas divergencias que queremos aquí recalcar por su relevancia para el devenir de la arquitectura escolar española:

1. Propone la posibilidad de construir dos plantas para cualquier escuela graduada, para economizar espacio y por comodidad de uso, a diferencia de las “monosuperficiales” (sic) defendidas desde su fundación por la ILE.
2. Acerca de los criterios de orientación de las ventanas de las aulas a los efectos de lograr la óptima iluminación natural, Sáenz presenta y contrasta diferentes conclusiones de países europeos donde se valoran otras orientaciones, concluyendo que “solo deberá ser prohibida la orientación de las clases en cuadrante NO y SO, pudiéndose adoptar de las correspondientes a los restantes cuadrantes la más conveniente, según el clima de la región,

20 La primera edición de *Notas sobre construcción escolar* data de 1900 y fue publicada por el Museo Pedagógico Nacional, siendo su autor el propio director del museo, Manuel B. Cossío. En 1911, tras la llegada de Rafael Altamira, discípulo de Cossío, al frente de la Dirección General de Primera Enseñanza, se decidió su reedición, prácticamente idéntica al original (Otero, 1994: 224), y es esta última edición a la que remiten las bases del concurso nacional de proyectos de 1911. Conviene saber también que Cossío era miembro del jurado de aquel concurso, con lo que ello supone para los concursantes a la hora de ser evaluadas sus propuestas.

21 El proyecto premiado de Julio Sáenz y Barés fue recogido en una publicación editada por la Dirección General de Primera Enseñanza del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes de 1912, donde se recoge un extracto de la memoria, un resumen presupuestario y unos planos. Además, la publicación va acompañada del texto de la *Instrucción Técnico-Higiénica* de 1905 y de las *Notas sobre construcción escolar* del Museo Pedagógico Nacional, reeditadas en 1911.

la configuración y dimensiones del solar de emplazamiento y la distancia de las construcciones próximas” (DGPE, 1912: 16); lo cual supone abandonar las recomendaciones de las *Notas sobre construcción escolar* de Cossío, que solo entienden como adecuada la iluminación desde el lado norte.

3. Relativa a la coeducación, rechaza los esquemas tan rígidos y estrictos en la segregación espacial docente por géneros como eran los modelos de Rute, evitando la imposición de partir el patio en beneficio común del espacio general para las actividades al aire libre, y sugiriendo que se admita un uso compartido para niños y niñas de los recintos interiores más singulares como el museo escolar, la biblioteca y el comedor, que en sus modelos ocupan el cuerpo central del edificio sobre la entrada principal.

4. Y, por último, en el plano estético, sin oponerse exactamente al criterio de evitar la monumentalidad grandilocuente preconizada por Cossío, Sáenz rescata las palabras de A. Sluys recogidas por H. Baudin acerca de la importancia estética del edificio como factor educativo de primera magnitud, no con la intención de dispendios onerosos en su construcción sino para “hacer de la casa-escuela algo que no parezca una prisión correccional” (DGPE, 1912: 27).

A pesar de estas divergencias con las bases, los proyectos de escuelas graduadas presentados por Sáenz adoptan el “desarrollo en planta longitudinal” (sic) para todos sus tipos de edificios —recordemos que ese fue el propugnado por Giner (1884a) y empleado por Carlos Velasco para el proyecto no construido de la sede de la ILE en Madrid—, no solo por las cualidades higiénicas sino por ser el tipo más fácilmente ampliable si se necesitasen añadir nuevas aulas.

También propone otros tipos de forma angular en L que no son sino la adaptación del lineal a solares con menos longitud libre, convirtiendo al volumen de la esquina en punto de entrada del edificio y charnela entre los dos brazos prácticamente iguales a izquierda y derecha del mismo, tal y como ocurre en sus tipos estrictamente lineales, con aulas hacia la fachada a calle y galería de circulaciones hacia el patio escolar posterior.

El planteamiento de Sáenz sirvió como verdadero anticipo de lo que sería la futura arquitectura escolar española, pues condensó buena parte de las investigaciones de prestigio internacional reconocido y supo plasmarlas en unos modelos dibujados y presupuestados con cierta precisión y rigor. De algún modo serviría de sustrato teórico y experimental —pues no otro fue su destino, ya que el concurso solo se orientaba para posible difusión y utilidad a las corporaciones municipales de cara a futuras construcciones escolares— y abriría la senda de eso que ha sido calificado como “racionalismo pragmático” de inspiración institucionista (Guerrero, 2015: 11) por la que iba a transitar

la arquitectura escolar española de la segunda y tercera década del siglo XX, gracias a la decisiva contribución de un insigne arquitecto formado en la ILE: Antonio Flórez Urdapilleta.

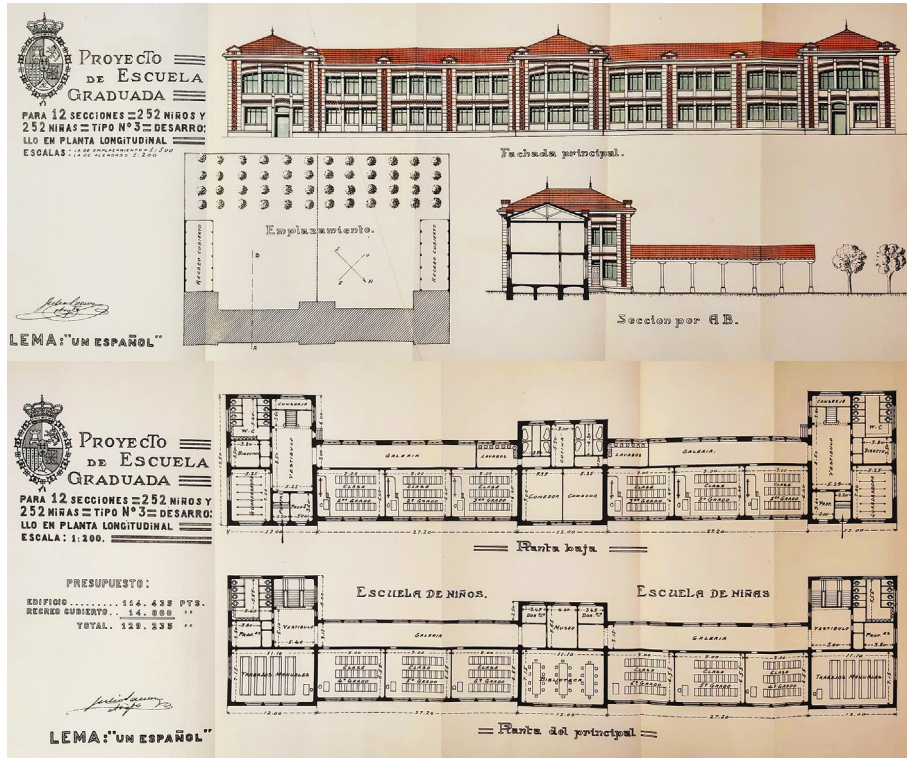


Fig. 7. Planimetría del tipo nº3 para Escuela Graduada de 12 Secciones con desarrollo longitudinal del proyecto ganador del concurso nacional por Sáenz y Barés en 1911 bajo el lema "Un español" (Fuente: DGPE, 1912).

ANTONIO FLÓREZ Y JOAQUÍN MURO: LAS OBRAS REALIZADAS POR LA OFICINA TÉCNICA DE CONSTRUCCIONES ESCOLARES EN VALLADOLID (1926-1936)

Coincidimos con el profesor Salvador Guerrero en señalar que es el arquitecto Antonio Flórez "el principal artífice a la hora de trasladar ideas y conceptos nacidos y desarrollados en la Institución Libre de Enseñanza al campo de la arquitectura escolar" (Guerrero, 2015: 81). Su relación como estudiante en la ILE con Cossío y su obtención del primer premio en el concurso nacional para las escuelas Froebel en Pontevedra en 1911, hizo que este le eligiese como el encargado de llevar a cabo las primeras escuelas para Madrid. Es

precisamente en esas escuelas llamadas “del Patronato”²², las escuelas Cervantes y Príncipe de Asturias, donde “hay que ir a buscar la esencia, el espíritu de lo que luego ha sido la obra de Flórez”, como afirmó Bernardo Giner de los Ríos (1952: 70). Para la cuestión que nos ocupa, introduciremos una matización a aquella afirmación de Bernardo Giner: junto a esas dos escuelas del Patronato de Madrid, su coetáneo Pabellón Científico de la Residencia de Estudiantes de la ILE —conocido como el “Transatlántico” por su volumetría alargada— tiene también una importancia decisiva en esa primera fase experimental de Flórez.

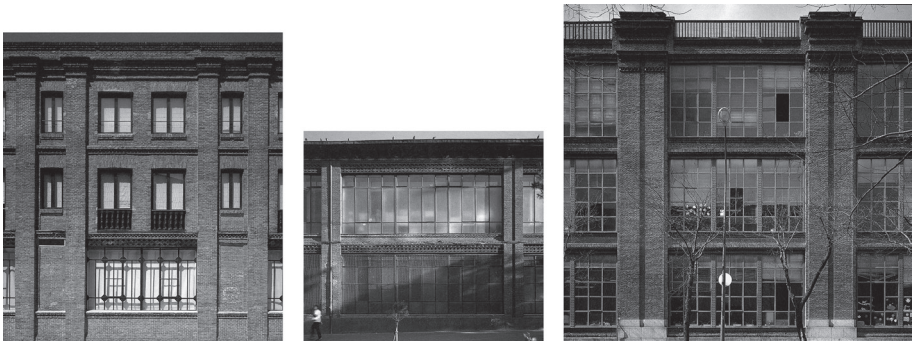


Fig. 8. Evolución de los ventanales de aulas en la obra de Antonio Flórez en Madrid: Laboratorios Científicos de la Residencia de Estudiantes (izquierda), escuela Cervantes (centro) y escuela Menéndez Pelayo (derecha) (Fuente: Guerrero, 2002: 95, 104 y 135).

Decimos esto porque es precisamente en los laboratorios científicos de la planta baja del Transatlántico (fig. 8) donde Flórez ensaya por vez primera un espacio resuelto a la manera de una aula de pequeño tamaño, sobre todo en lo relativo a su sistema de ventilación e iluminación natural: su gran hueco de fachada permitía, con su parteluz metálico, disponer de un enorme acristalamiento continuo en casi todo el tramo de fachada de cada laboratorio, desde la altura de las mesas de trabajo hasta el techo, con dos hojas abatibles de eje horizontal intermedio en la parte central de la ventana y un montante superior igualmente abatible pero con el eje en su lado inferior con la idea de estar permanentemente abierto para una renovación del aire ininterrumpida. Esta solución fue directamente aplicada a las mayores dimensiones de un aula escolar, reduciendo al mínimo las zonas macizas de la fachada al emplear no uno sino dos parteluces metálicos, y suprimiendo el antepecho de fábrica —al menos en la escuela Cervantes (fig. 8)—, quedando

²² Acerca de la conformación del Patronato y de sus primeras realizaciones, véase el magnífico libro de María del Mar del Pozo Andrés (1999: 195-196), referenciado en la bibliografía final de este texto.

solo el forro del canto del forjado y una chapa calada que oculta el cargadero metálico en doble T de la ventana como únicos elementos ciegos horizontales en sus fachadas.

Describe Rodríguez Méndez (2004: 250) este gran ventanal como “el aspecto más interesante de los dos grupos escolares experimentales madrileños proyectados por Flórez”. Desde luego su modernidad constructiva es incontestable, aunque no tanto en términos estéticos. No en vano, fue este aspecto el que atrajo la atención de Carlos Flores (1961: 85-90), que supo rescatar a Flórez del olvido historiográfico de la arquitectura moderna española en su célebre libro *Arquitectura Española Contemporánea*, situándolo como figura de transición proto-moderna, asunto que luego discutiremos al tratar de la estética de sus obras escolares.



Fig. 9. Fotografías de época de la galería (izquierda) y aula-taller (derecha) de la escuela Cervantes, destacando la ventilación e iluminación natural de sus ventanas abiertas de par en par (Fuente: Guerrero, 2002: 106 y 103).

Sin embargo, lo cierto es que, aunque en Madrid llevó hasta el límite esta solución en la fachada de aulas de tres niveles del grupo escolar Menéndez Pelayo (1923-29) con un aspecto muy industrial (fig. 8), no fue esta una solución común en sus edificios escolares. La estructura tripartita del hueco sí lo fue, muy habitualmente, aunque en algunas obras el parteluz no es un soporte de acero sino un estricto machón de fábrica. En cambio, Flórez no quiso prescindir de un antepecho ciego bajo las ventanas para aliviar la esbeltez del parteluz y evitar problemas de golpes y roturas del vidrio. Además, el propio Flórez llega a escribir que tanta extensión de vidrio en una fachada puede llegar a comprometer la estética del edificio —y más en el caso de las escuelas, pues mayoritariamente su fachada “principal” es la de las ventanas de las aulas—, lo cual es otro tema relevante, que sumado a los funcionales y económicos, evitaron su profuso empleo. No obstante, Flórez reconoce bien los beneficios espaciales e higiénicos de los espacios bien iluminados y ventilados, y así parece querer transmitirlo a través de las

fotografías de época de sus primeras escuelas, pues en todas ellas aparecen espacios interiores con luz generosa y sus ventanas deliberadamente abiertas de par en par en cada una de las tomas (fig. 9).

Hay dos asuntos clave que conviene destacar en las primeras obras escolares madrileñas de Flórez: uno, de índole tipológica; y otro, de índole estética. Para tratar de ambos nos remitiremos al breve análisis realizado por Antón Capitel (2002). Interesa sobremanera discutirlos aquí pues son básicos para las obras que posteriormente Flórez y su equipo de arquitectos de la Oficina Técnica de Construcciones Escolares (OTCE) realizarán en los años 20 y 30, de las cuales aquí se tratará únicamente del caso de las escuelas construidas en Valladolid por su discípulo Joaquín Muro. Este toma como referencia las madrileñas de Flórez sin cuestionar sus principios de diseño y simplemente los adapta al contexto urbano y programa de necesidades de cada nuevo encargo vallisoletano.

Distingue Capitel entre dos tipos de escuelas: unas, erigidas como volumen alargado, exento y libre en un amplio solar, despegado de los linderos; y otras, cuya forma es irregular, muy condicionadas por la falta de espacio o las alineaciones urbanas. Definiremos las primeras como tipo “pabellón”, iniciadas con la escuela Príncipe de Asturias o los pabellones de la Residencia de Estudiantes, proyectadas con gran libertad y sencillez en planta, y respetando unos criterios funcionales derivados de las directrices pedagógicas mediante trazados *beauxartianos* de simetría bilateral y jerarquía de masas tri- o pentapartita a partir de un esquema lineal con centro y extremos enfatizados. Las segundas, que por contraposición al tipo anterior designaremos como “edificios-patio”, ensayadas por vez primera en la escuela Cervantes, tratan básicamente de acomodar el programa de espacios de las escuelas graduadas en un volumen que se retuerce o encaja ocupando periféricamente el exiguo solar disponible, tratando de asegurar un vacío para el patio de juegos en posición central. En ambos casos, siguiendo los argumentos de Sáenz, se opta por el pragmatismo de usar volúmenes de más de una planta cuando procede, logrando un mayor rendimiento del solar a los efectos de dotar al centro escolar de un patio de dimensiones lo más generosas posibles en cada ocasión, según la consabida teoría de los “campos escolares” de Giner de los Ríos y Cossío.

En términos estéticos, en cambio, no hay sensibles diferencias entre los dos tipos. Ambos participan de una expresión academicista ortodoxa y moderado carácter monumental, que únicamente moldea su esquema para “acomodarse sin ningún problema a las oblicuidades de los ángulos de las calles y, siguiendo con dicha adaptación, a la tradición urbana de una ciudad que debía confiar a sus fachadas un orden que el plano no tenía”, como magistralmente describe Capitel (2002: 232). Siendo esto incuestionable, caben algunas apreciaciones

al respecto de esta solución estética que, a nuestro juicio, permiten entender la arquitectura de Flórez —y, por extensión, la producida desde la OTCE— como un estadio intermedio entre el academicismo *beauxartiano* y un proto-racionalismo.

La afinidad por los trazados axiales y simétricos —aprendidos de sus profesores en la Escuela de Arquitectura de Madrid (Navascués, 2002: 28-31) y de algunos insignes arquitectos a los que prestó su ayuda como colaborador, como Antonio Palacios en Madrid y Otto Wagner en Viena (Alonso Pereira, 2002: 238-240)— debe ser entendida desde el respeto por lograr el óptimo orden funcional de sus espacios interiores, segregados por género según las exigencias normativas de la enseñanza de la época. Un esquema de simetría bilateral resulta, pues, lógico, y así lo aplica Flórez rigurosamente en todos sus edificios escolares, separando en dos alas idénticas la equivalencia de espacios docentes, de servicio y de circulaciones para niños y niñas. De ahí que en muchas ocasiones el cuerpo central esté ocupado por dependencias comunes y despachos de profesores en todas las plantas del edificio, pues han de servir a ambos y evitan el flujo directo de uno a otro lado del mismo. Y por el mismo motivo, las circulaciones se segregan verticalmente, incluso desde las puertas de entrada desde la calle y desde las del patio de juegos, lo cual justifica la escisión vertical del volumen por razones funcionales. La apariencia simétrica se debe a su obligada lógica funcional y se asume del modo más coherente posible.

Si en algunos casos esto no ocurre es precisamente por la complejidad del programa, como es el caso de las Escuelas Normales de Maestros y Maestras construidas en Valladolid (1926-1930), en cuyo edificio se albergan espacios de variada naturaleza: escuela magisterial, escuelas graduadas, una sección administrativa de inspección y hasta unas dependencias judiciales (Rivera, 1989: 157-159). Aun así, siempre intentará mantener un equilibrio interno de espacios docentes, basados en la agrupación básica de tres aulas con galería y guardarropas²³. Esta unidad compacta se repite simétricamente en ambos flancos del edificio escolar, unas veces con claridad palmaria en los tipos “pabellón” como en la escuela Jaime Vera; y otras veces con soluciones más forzadas en los tipos “irregulares con patio”, como ocurre en esa compleja obra vallisoletana (fig. 10).

Respecto a su carácter monumental, no se puede negar su solemne presencia en el contexto urbano, pero conviene también puntualizar algunos aspectos. A nuestro juicio, Flórez no persigue una imagen monumental como tal, pero sí

23 Esta agrupación de tres aulas ya estaba presente en sus dos primeras escuelas madrileñas, los colegios Cervantes y Príncipe de Asturias (1913-16), y la repite para la Fundación González Allende en la localidad zamorana de Toro como solución de edificio sencillo en planta baja en el Pabellón de Párvulos (1914) y en dos plantas para el grupo escolar (1919, no construido). Esas cuatro experiencias iniciales marcarán de alguna manera su confianza en esta solución.

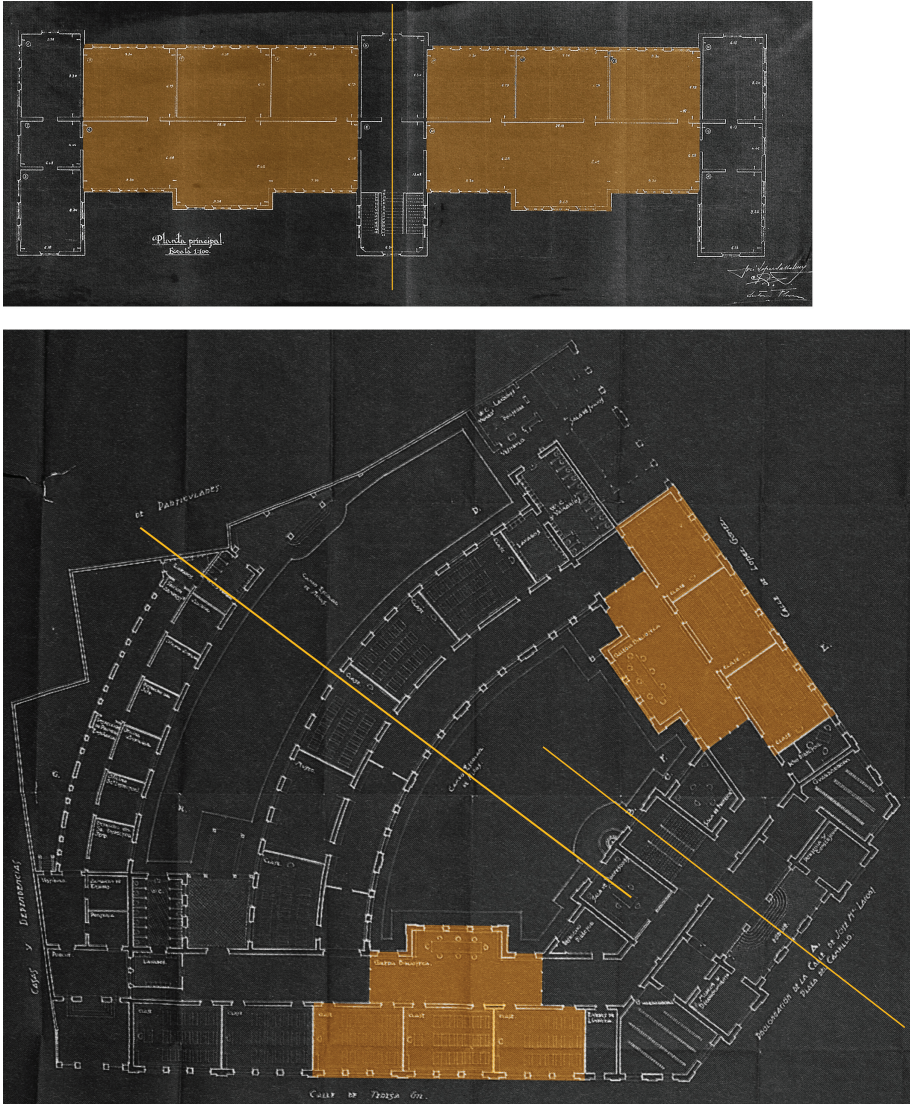


Fig. 10. Plantas del grupo escolar Jaime Vera de Madrid (arriba) y Escuelas Normales de Maestros y Maestras de Valladolid (abajo), con indicación de las unidades de 3 aulas con galería y guardarropa y ejes de simetría a partir del cuerpo central (Fuente: esquema del autor sobre planos publicados en Guerrero, 2002: 114 y 141).

pretende otorgar a sus edificios escolares una identidad institucional acorde con su destino socio-cultural. Visto así se puede entender mejor que el lenguaje empleado no es el de la ortodoxia clasicista articulado en base a los órdenes; y por lo mismo evita una retórica expresiva derivada de la opulencia de los materiales o de su artificiosa elaboración artesanal —presentes en la arquitectura del Eclecticismo y Modernismo—, sino basada en la calidad

de la ejecución de los sistemas tradicionales disponibles comúnmente en la época. Sus obras poseen rasgos intemporales, contenidos en sus gestos y de articulaciones obvias, sin amaneramientos ni afectaciones formales, sino estrictas y austeras (fig. 11). El ladrillo rojo y visto característico de toda su obra escolar es tratado sin virtuosismos ni alardes de albañilería, y se alinea con la humildad y honestidad de sus principios institucionistas como ningún otro material podría hacerlo entonces.



Fig. 11. Escuela Normal de Valladolid realizada por Antonio Flórez: fotografía reciente de la fachada principal (izquierda) y de la construcción de un aula en el patio interior (derecha) (Fuente: autor; Archivo General de la Administración).

La articulación de las fachadas se organiza mediante escuetas pilastras verticales, a veces convertidas en pilastras clásicas toscanas de orden doble pero nunca mayores, aunque el edificio tuviera tres plantas (salvo en contadas ocasiones como las escuelas Concepción Arenal y Menéndez Pelayo en Madrid, o en las esquinas de los torreones que se elevan siempre una planta por encima del volumen general, como ocurre con la Escuela Normal de Valladolid). Se jerarquizan con mayor enjundia siempre las de las esquinas del volumen o los machones ciegos entre aulas, y aparecen otras pilastras menores sin capiteles, interrumpidas en cada planta como solución al parteluz de fábrica de los huecos tripartitos de cada aula cuando estos no son pilares metálicos embebidos en la carpintería de acero de las ventanas. La predominancia de lo vertical en las pilastras y formas de los huecos equilibra una proporción general muy horizontal del volumen en su conjunto, que habitualmente se subraya con un zócalo de piedra —más o menos alto, en función de la topografía del solar— y una cornisa continua, que se remata casi siempre con un alero volado mediante canecillos de madera que sostienen

el borde de la cubierta de teja²⁴. Su canalón es deliberadamente ocultado en fachada mediante una discreta interrupción del faldón (solo visible al alejarse del edificio), evitando así las incómodas bajantes de pluviales por fachada. Ahora bien, el empleo habitual de cubiertas inclinadas de teja también proporciona, junto al uso del arco de medio punto en series o portadas y a ciertas impostas de ladrillo colocado “en esquinilla”, un tono general “españolista y castizo” (Capitel, 2002: 231), que conecta a Flórez con el eclecticismo regionalista de la generación precedente, si bien con formas más depuradas y austeras.

A todo ello hay que añadir la normativa vigente en materia de edificios escolares: la anteriormente mencionada *Nota de la Oficina Técnica de Construcciones Escolares* de 1923 (una copia de la *Instrucción Técnico-Higiénica* de 1905, como ya se dijo). Si bien la monumentalidad es una condición visual que está muy relacionada con la escala del edificio, en estas escuelas de la OTCE nos encontramos con ciertos parámetros dimensionales que impiden resolver el programa funcional sin un tamaño realmente voluminoso difícilmente “disimulable” por meros recursos compositivos. Los condicionantes son obvios: la obligación de elevar el suelo de planta baja respecto al terreno circundante para evitar humedades; la altura libre de las aulas superior a 4,00 metros por cubicación mínima exigida para renovación del aire viciado; la superposición de plantas en el edificio, que en el mejor de los casos en una escuela graduada, supone al menos disponer de dos plantas cuando no tres o hasta cuatro (como ocurre en algunos casos, para poder liberar espacio para el patio de juegos en un solar de extensión reducida); y las cubiertas inclinadas, que por el ancho del cuerpo de aulas y de la galería longitudinal obliga a una elevación de la cumbre nada despreciable. Por consiguiente, la imagen monumental de la arquitectura escolar de Flórez y sus discípulos no proviene ni de su opulencia material ni de su retórica lingüística, sino principalmente de su potente volumetría (acentuada por los torreones del cuerpo central o de esquina) y por la masividad mono-material de sus fábricas cerámicas.

Concluiremos este texto examinando las escuelas construidas por la OTCE en la ciudad de Valladolid, no tanto para hacer un análisis pormenorizado de cada uno de los seis casos de estudio²⁵ como para señalar en qué medida constituyen un conjunto patrimonial de alto valor histórico y arquitectónico:

24 Este detalle del alero, muy criticado por los adversarios de la OTCE, que Flórez dirigió desde 1920, es el que ha protegido del agua a las fachadas de las escuelas realizadas por los arquitectos de la OTCE y responsable de su buena conservación hasta la actualidad, por lo que ha demostrado su solvencia y pertinencia en términos estrictamente constructivos, dejando estériles los debates estéticos al respecto.

25 Acerca de las particularidades y detalles sobre estas obras vallisoletanas, véase el capítulo titulado “Los grupos escolares de Joaquín Muro para Valladolid” de Rodríguez Méndez (2008: 91-150).

a nuestro juicio, estas recogen y destilan las teorías sobre arquitectura escolar aquí presentadas y además reflejan de forma muy singular el devenir de la arquitectura moderna española en el tránsito hacia la modernidad, como luego aclararemos. No es el caso de analizar algunas obras locales anteriores a las de la OTCE por no responder a estas premisas, como sería el caso del Instituto General y Técnico (actual Instituto Zorrilla) proyectado por Teodosio Torres en colaboración con Emilio Baeza y Juan Agapito y Revilla en 1902, y por tanto al margen de la *Instrucción Técnico-Higiénica* publicada tres años más tarde que la redacción del proyecto.

En todo caso, conviene aclarar antes de nada que los resultados arquitectónicos de Valladolid son de una calidad y factura extraordinarias, y que ello es debido a la decisiva intervención en primera persona del propio Antonio Flórez en las Escuelas Normales de Maestros y Maestras (actual colegio Antonio García Quintana, proyectado en 1926), que inaugura la serie de seis escuelas construidas por la OTCE en la ciudad del Pisuerga. Y tan importante como la presencia de Flórez fue la de su discípulo aventajado, Joaquín Muro Antón, uno de los “primeros espadas” dentro de la eficaz y compleja OTCE²⁶, que se ocupa de proyectar y dirigir los otros cinco grupos escolares restantes: el del barrio de las Delicias (actual Miguel de Cervantes, proyectado en 1928); el del barrio de La Victoria llamado Pablo Iglesias (actual Gonzalo de Córdoba, proyectado en 1931); el Manuel B. Cossío junto al Paseo de Zorrilla (actual Ponce de León, proyectado en 1931); el Joaquín Costa en el barrio de San Nicolás (actual Isabel la Católica junto al Puente Mayor, proyectado en 1932 y ampliado en 1934 con una piscina); y el de la calle Fructuoso García junto a la Plaza Circular lindando con la línea ferroviaria (actual San Fernando, proyectado en 1932, y terminado en 1943 tras una larga suspensión de las obras)²⁷.

En el nivel tipológico, las obras de Valladolid también son resueltas con los dos tipos antes referidos para las de Flórez en Madrid. El tipo “pabellón” es el adoptado por Joaquín Muro para los grupos escolares Miguel de Cervantes, Gonzalo de Córdoba y Ponce de León. Mientras que el tipo “irregular con patio” se corresponde con la Escuela Normal de Flórez, y las dos últimas obras de Joaquín Muro: las escuelas graduadas Isabel la Católica y San Fernando. Hay sensibles concomitancias entre los trazados tipológicos de los grupos

26 Hay que advertir de la jerarquía de Joaquín Muro dentro de la OTCE, no solo por los encargos recibidos y realizados, sino por su autoridad dentro del equipo formado por Flórez. Tal es así que él fue uno de los tres conferenciantes (junto a Leopoldo Torres Balbás y Bernardo Giner de los Ríos) que intervinieron para defender la actuación de la OTCE en la Exposición de Arquitectura Escolar celebrada en Madrid en 1933, donde presentó una ponencia titulada “Problema constructivo-económico de las edificaciones escolares”.

27 En adelante usaremos la designación actual de estos colegios públicos de educación infantil y primaria, salvo el de Flórez, al que seguiremos designando como “Escuela Normal” por ser su identificación más común en otros trabajos de investigación.

escolares madrileños de Flórez y los de Valladolid, algo que evidentemente no solo ocurrió con las obras vallisoletanas, pero que por la estrecha proximidad de Flórez y Muro seguramente es mucho más apreciable en esta ciudad castellana que otras españolas donde también tuvo actividad la OTCE.

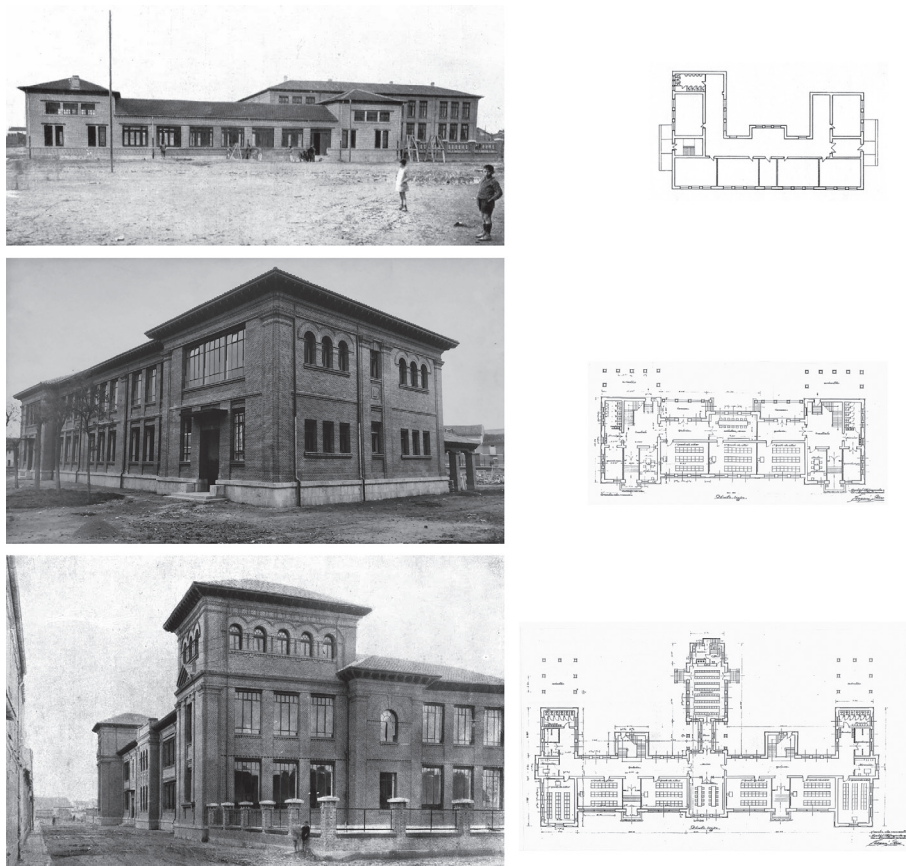


Fig. 12. Grupos escolares Miguel de Cervantes (arriba), Gonzalo de Córdoba (centro) y Ponce de León (abajo) realizados por Joaquín Muro en Valladolid de trazado tipo “pabellón” (Fuente: DGEP, 1934; Rodríguez Méndez, 2008).

Entre los del primer tipo, hay claros paralelismos en el trazado tipológico en planta del Miguel de Cervantes con el Concepción Arenal, del Gonzalo de Córdoba con el Pérez Galdós, y del Ponce de León con el Jaime Vera, fácilmente apreciables. Sin embargo, pese a la libertad de diseño que este tipo “pabellón” tiene, ninguno de los de Muro replica los precedentes de Flórez, pues son plenamente originales (fig. 12). La principal divergencia proviene del mecanismo de entrada al edificio, pues mientras Flórez dispone

una única entrada a la escuela por su cuerpo central en el que se alberga la escalera principal, Muro separa desde el nivel de calle las entradas de niños y niñas, con lo que duplica los accesos y los trata de ubicar lo más alejados posible uno de otro, con consecuencias notorias en las circulaciones verticales dentro del edificio.

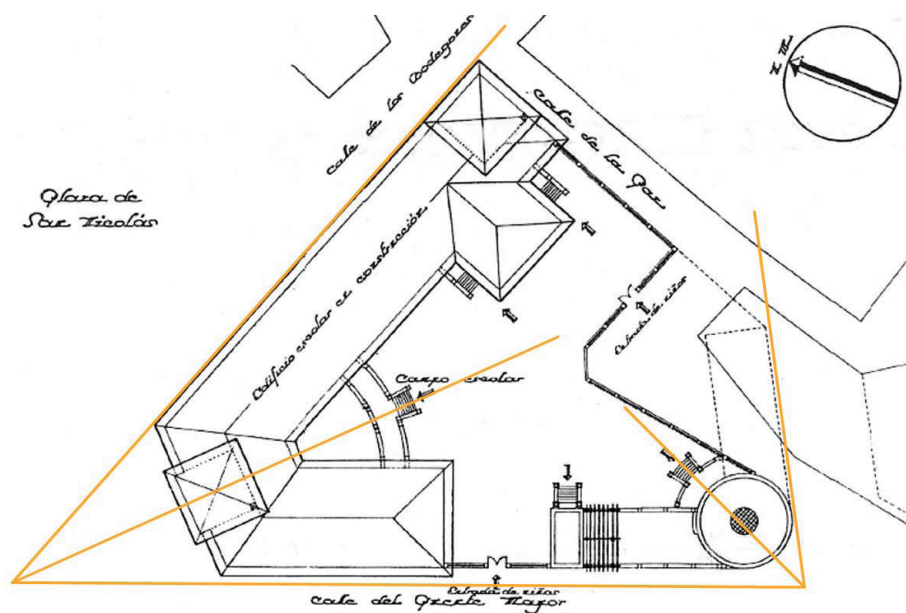


Fig. 13. Grupo escolar Isabel la Católica realizado por Joaquín Muro en Valladolid: plano de emplazamiento del conjunto escolar (arriba) con las dos fases proyectadas (edificio docente, 1932; piscina, 1934) y fotografías recientes del edificio (abajo). (Fuente: esquema del autor sobre plano publicado en Rodríguez Méndez, 2008; autor).

Entre los del segundo tipo “irregular con patio”, pese a no haber aparentemente una solución única de referencia como en el otro tipo, en el caso de Valladolid sí que existe una relación tipológica que atiende a razones casi empíricas podríamos decir. La ocupación perimetral del solar por el volumen construido partiendo de la entrada principal situada en la esquina achaflanada dicta el trazado de la Escuela Normal de Flórez, primera de todas las obras en la secuencia histórica vallisoletana. En ella, todo el interés plástico se remite al juego de dos torreones que sirve de charnela entre las dos calles laterales del solar y el pórtico de tres arcos por los que se accede al edificio en el chaflán del solar; al levantarse ambos por encima de los tejados, asumen toda figuración representativa como edificio público que es —y que en cierto modo recuerda al foco visual que adquirirían los dos torreones del patio de la madrileña escuela Cervantes—, y resuelven como imagen simétrica y canónica mediante una solución de simetría bilateral a partir de la teórica bisectriz del ángulo agudo formado por las dos calles laterales del solar. Si se analiza gráficamente el trazado se ve que esto no ocurre así (fig. 10), pues el eje de la fachada de acceso no continúa organizando las masas y patios interiores, y el trazado en curva del cuerpo de aulas del interior del solar se hace tomando como centro del arco un punto claramente desplazado del eje de la fachada y del eje del patio.

En cambio, cuando Joaquín Muro resuelve un problema geométrico similar de esquina achaflanada para la escuela Isabel la Católica (fig. 13), se esmera en procurar una estricta simetría especular tomando como eje del chaflán la bisectriz del ángulo de las fachadas laterales; solo que en este caso, al ser de menores dimensiones, la figura adoptada para señalar el acceso es resuelta con un único torreón situado sobre el eje, que dispone de una entrada desde la calle bajo un gran arco —algo más monumental que el de la Escuela Normal, quizá por ser solo uno y no tres como allí— y un balcón en planta primera, igual que los que tenía cada torreón de la Escuela Normal. No obstante, el torreón “usurpado” a la fachada principal de acceso no desaparece sin más, sino que es convenientemente desplazado a otra esquina del solar, con el propósito de cerrar visualmente la fachada de aulas más importante y de habilitar el acceso alternativo a las niñas en el extremo opuesto del pasillo.

En el último de los tipos “irregulares”, el grupo escolar San Fernando, Muro resuelve la esquina con una solución continua casi expresionista: en vez de crear una fachada plana a modo de chaflán enlaza las dos calles del solar con un trazado curvo cuyo centro se halla sobre la bisectriz del ángulo. Ahora bien, la modernidad de este gesto afecta al volumen completo del edificio docente, pues el torreón no se compone con rasgos verticales academicistas como en la Escuela Normal o en la escuela Isabel la Católica, sino que se genera por estricta superposición de estratos horizontales de idéntica altura (Almonacid, 2006: 53), renunciando así a convertir la esquina en el lugar de

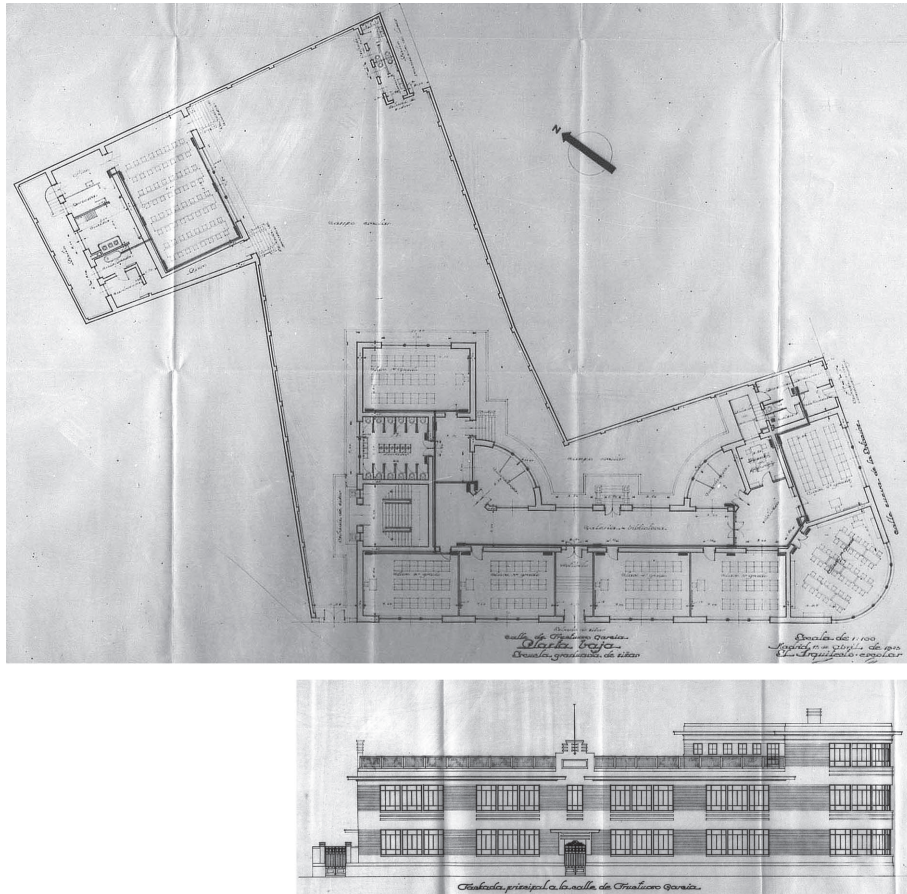


Fig. 14. Grupo escolar San Fernando según proyecto original de Joaquín Muro (Valladolid, 1932): planta baja del conjunto y alzado suroeste (Fuente: Archivo General de la Administración).

entrada al edificio. Esta solución convexa la replicará Muro poco después al proyectar el pabellón de la piscina en la esquina libre del solar del grupo escolar Isabel la Católica, empleando idéntico radio de curvatura para el cilindro de la esquina; solo que, en esta adición tardía de 1934, el lenguaje sigue siendo el academicista empleado en el edificio docente ampliado y no el racionalista del San Fernando.

En cuanto al carácter monumental, tanto en los de un tipo como en los del otro, la retórica volumétrica moderada y sencilla, la fórmula constructiva "humilde" del ladrillo visto y el lenguaje de escasos recursos figurativos presiden las escuelas vallisoletanas. El Miguel de Cervantes es, quizá por ser el primero de la serie proyectado por Muro, de un tono discreto y neutral en su composición. En cambio, el Gonzalo de Córdoba o el Ponce de León acusan una retórica academicista en el profuso empleo de la simetría bilateral y

en el énfasis volumétrico dado a sus cuerpos centrales y extremos de sus esquemas lineales. Solamente cabe destacar la novedad de la introducción de grandes ventanales para las ventanas de algunas aulas (no todas), gracias a la sustitución de la pareja de parteluces de fábrica por sendos soportes metálicos, siguiendo experiencias como la antes referida de Flórez en el Menéndez Pelayo de Madrid (fig. 8).

Este detalle constructivo es decisivo en el cambio estético reflejado en el colegio San Fernando. Allí todas las ventanas de aulas son resueltas con delgados parteluces de acero, lo cual no solo favorece la amplitud de la superficie acristalada sino la continuidad de líneas horizontales en el conjunto la fachada, pues permiten no solo resolver las fachadas planas sino también la curva de la esquina. Los huecos de los espacios ubicados en esa esquina cuentan con cuatro parteluces²⁸ —y no dos, como el resto de aulas—, ampliando así notablemente su acristalamiento y su percepción dinámica desde la calle. No en vano, en el proyecto original de 1932 esos tres espacios iban a albergar los espacios singulares de la escuela, las bibliotecas y el museo escolar²⁹, por lo que era especialmente apropiado manifestar esa singularidad exteriormente. Tratadas las fachadas como una piel única, continua y envolvente, se comprende que Muro prescindiera de otros esquematismos academicistas empleados en sus obras anteriores y explore las posibilidades que el racionalismo funcionalista podía ofrecerle en esos momentos peculiares del contexto histórico español.

Hay que entender que, para 1933, algunos arquitectos de la OTCE —bien conocidos por Joaquín Muro, como Bernardo Giner de los Ríos o Guillermo Diz— estaban también adoptando ciertos rasgos de vanguardia en sus nuevas escuelas, por lo que Muro pudo verlo como algo natural propio del avance de los tiempos y de los cambios introducidos en la política educativa con la Segunda República. Además, en el panorama nacional hay una presión notable sobre el tipo de arquitectura que se está haciendo desde la OTCE, criticada por el gasto excesivo de las obras escolares (según los adversarios políticos³⁰) y por la estética academicista (según los adversarios estéticos, reunidos en torno al GATEPAC). Debido a ello, y alentado el propio Muro por el conocimiento de las primeras obras de cierto aire racionalista en Valladolid, como el nuevo

28 Unas desafortunadas “obras menores” de sustitución de ventanas (realizadas de oficio por el Ayuntamiento de Valladolid hace unos años) acabaron con la limpieza estética de delgados parteluces y carpinterías metálicas. Actualmente esa solución original únicamente puede apreciarse en las carpinterías de los huecos del pasillo hacia el patio de recreo interior de la parcela escolar.

29 Lamentablemente, por asuntos normativos y presupuestarios, los espacios de la biblioteca y el museo escolar tuvieron que destinarse a aulas comunes, relegando las funciones didácticas singulares a los pasillos de aulas, convertidas así en “galerías expositivas” (González Fraile, 1989: 174).

30 Véase el relato sobre esta polémica política, que alcanza no solo a medios de comunicación nacionales sino al ámbito parlamentario en Cortes, según Rodríguez Méndez (2004: 37-50).

Matadero, seguramente decide adoptar para esta última obra escolar suya un tono vanguardista que sus escuelas precedentes no posee. Ahora bien, si uno realiza un análisis detallado del grupo escolar San Fernando no advertirá más que un reciclaje de experiencias anteriores —como ya sostuvimos en otra ocasión (Almonacid, 2006)— aderezadas con una cosmética racionalista, asumida aquí con ciertas incoherencias y desconocimiento de modo similar a la gran mayoría de los arquitectos supuestamente vanguardistas del panorama español. En realidad, ese coqueteo con el racionalismo no tuvo más continuidad en su obra durante los años siguientes, actitud común entre los arquitectos españoles que siguieron con su actividad profesional tras la Guerra Civil (Almonacid, 2017).

Decimos esto porque nada hay de nuevo en el diseño de los espacios docentes, en sus dimensiones o disposiciones técnico-higiénicas, ni tampoco en términos de coeducación que afecten a los accesos, circulaciones y ubicación de aulas de niños y niñas por separado: nada de todo ello cambia en la escuela San Fernando. Ahora bien, si nos atenemos a los ocho puntos que, a modo de manifiesto, se publican en el nº 9 de la revista *AC/Documentos de Actividad Contemporánea* (GATEPAC, 1933: 15) denunciando la falta de modernidad de las nuevas escuelas, uno puede comprobar que las obras de la OTCE cumplen escrupulosamente, uno por uno, siete de los ocho puntos, salvo el relativo a la cuestión estética.

Quizá Joaquín Muro quiso estar a la altura de las circunstancias con esta última obra de la serie vallisoletana —adelantándose en unos meses a las reclamaciones públicas del GATEPAC—, habilitando una cubierta plana como terraza para patio de juegos sobre el edificio de aulas (como reclama el GATEPAC en su séptimo punto³¹, solución que ya Flórez había empleado al habilitar una terraza como solárium para niños en el madrileño Cervantes); y aplicando una renovación estética (según el octavo punto referido³²), empleando un lenguaje racionalista de contenido expresionismo, que si bien no era el predilecto por las secciones más vanguardistas españolas, era al menos aceptado como parte de la nueva corriente arquitectónica moderna (fig. 15): la fachada carece de una simetría explícita, se emplea una combinación de ladrillo rojo y enfoscado pintado de color claro por bandas horizontales, los aleros de canecillos de madera son ahora voladizos de hormigón armado, y la coronación del edificio es una simple barandilla de tubo de connotaciones náuticas propias del funcionalismo moderno, como

31 El punto 7 dice “que las terrazas, en casi todo nuestro país, son de una gran utilidad y que los tejados representan siempre una superficie perdida”.

32 El punto 8 dice “que hay que rechazar ciertos prejuicios, inexistentes ya en los países adelantados. Como son: a) monumentalidad, b) fachadas presuntuosas, c) ordenación del plano a base de ejes que solo existen realmente sobre tableros de dibujo (problema artificioso, resabio de las escuelas de arquitectura)”.

también lo son otros detalles de diseño interior como las manillas de puertas y la escalera principal del más puro estilo del edificio de Gropius³³ para la Bauhaus en Dessau (Almonacid, 2006: 49-56).

En este sentido, cabe describir el conjunto de las obras vallisoletanas de Muro como una muestra significativa del desarrollo arquitectónico en España (no solo en el ámbito escolar), pues muestra primeramente sus herencias regionalistas en los años 20 y evoluciona hacia la modernidad gracias a los incipientes anhelos de vanguardia que se dejan sentir en los años 30.



Fig.15. Plano de detalles constructivos del proyecto original de Joaquín Muro de 1932 (izquierda) y fotografías recientes del actual colegio San Fernando de Valladolid (derecha) (Fuente: Rodríguez Méndez, 2008; autor)

Concluimos este texto poniendo en valor el legado arquitectónico y cultural de las escuelas construidas por la OTCE en Valladolid en la década anterior al estallido de la Guerra Civil. Tal fue el alcance social y la calidad de las obras ejecutadas —no solo en Valladolid sino en todo el territorio español

33 La referencia a la obra de Walter Gropius no es casual. Conviene recordar que el arquitecto alemán fue invitado a dar una conferencia en la Residencia de Estudiantes de la ILE el 5 de noviembre de 1930, y durante la misma alabó la arquitectura del edificio de Flórez por “lo funcional” de su solución. Este elogio suscitó un comentario entusiasta del compañero de Joaquín Muro, Bernardo Giner de los Ríos, en su libro (Giner, 1952: 89).

(García Salmerón, 2018)—, que el propio Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes seleccionó a la ciudad de Valladolid como modelo de municipio comprometido con las políticas educativas impulsadas por la Segunda República, sobre todo en su primer bienio progresista. Así, el nº5 del *Boletín de Educación* publicado en junio de 1934 por la Dirección General de Primera Enseñanza de dicho Ministerio se dedicó a las iniciativas en materia de política educativa y construcción escolar de Valladolid³⁴, bajo el título: “El Ayuntamiento de Valladolid y la Enseñanza Pública: una obra ejemplar”. En aquella conflictiva coyuntura, que un gobierno conservador reconociese públicamente la labor de un consistorio socialista y republicano como el de Antonio García Quintana nos da la idea de la envidia de estas iniciativas educativas: según Enrique Berzal de la Rosa y Enrique Martínez-Segarra (2002: 106-107), “los presupuestos destinados a la educación casi se duplicaron” de 1931 a 1933, ascendiendo de 272.468,29 a 424.180,88 pesetas, y pasando de unos 3.100 niños escolarizados a 6.510 tras ese bienio.

Echando la vista atrás, no cabe duda que estas iniciativas educativas y sus correspondientes escuelas públicas, nacidas bajo la Dictadura de Primo de Rivera e impulsadas notablemente durante la Segunda República, fueron durante muchos años el sustrato básico de las construcciones escolares vallisoletanas hasta bien avanzada la posguerra. Su calidad arquitectónica general, y en particular, la magnífica factura constructiva y las altas cualidades espaciales e higiénicas, han sido tales que ni el paso de los años ni los numerosos cambios en la normativa educativa han sido obstáculos serios para la pervivencia de los edificios escolares proyectados por Antonio Flórez y Joaquín Muro hace ya nueve décadas.

Quizá hoy deberíamos tener mucho más presente aquellos hechos para reconsiderar la importancia de la inversión económica en políticas educativas de largo plazo, incluyendo la de la construcción y equipamiento escolar. Aquellas críticas de exceso presupuestario en las construcciones escolares han resultado, a la luz de los hechos, una visión cicatera y cortoplacista, seguramente reflejo de aquellos tiempos de crisis de la preguerra. Afortunadamente, gracias a aquellas iniciativas políticas y pedagógicas reformistas, y a la organización y eficacia de la Oficina Técnica de Construcciones Escolares dirigida por Flórez, se logró erigir una serie de escuelas que, en el caso de Valladolid, aún gozan de buena salud y seguirán siéndolo por mucho tiempo más si logramos que todos los miembros de la comunidad educativa logren valorar adecuadamente el legado arquitectónico que estas constituyen, verdadero conjunto patrimonial de primer orden.

34 Aunque no se ha podido acceder al original del *Boletín de Educación* nº5, nos referimos aquí a esa publicación a través de la reedición que hizo del mismo el Ayuntamiento de Valladolid en el verano de 1934, con idéntico título. Facsímil disponible en la Biblioteca Digital de Castilla y León: <https://bibliotecadigital.jcyl.es/en/consulta/registro.do?id=2105> (acceso 20.01.2022).

BIBLIOGRAFÍA

- ALCOTT, William A. (1832). *Essay on Construction of School-Houses*. Boston: Hilliard, Gray, Little and Wilkins (orig. 1830). Disponible en: <https://archive.org/details/essayonconstruct00alco> (acceso 20.01.2022).
- ALMONACID CANSECO, Rodrigo (2006). “Colegio San Fernando de Valladolid. Técnicas de reciclaje: la modernidad del proyecto del arquitecto Joaquín Muro”, en VILLALOBOS, Daniel –ed.– *Doce edificios de arquitectura moderna en Valladolid*. Valladolid / Oporto: Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Valladolid / Escola Superior Artística do Porto, pp. 35-56. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/340771077_COLEGIO_SAN_FERNANDO_DE_VALLADOLID_TECNICAS_DE_RECICLAJE_LA_MODERNIDAD_DEL_PROYECTO_DEL_ARQUITECTO_JOAQUIN_MURO (acceso 20.01.2022).
- ALMONACID CANSECO, Rodrigo (2017). “La continuidad de ‘lo moderno’ en la arquitectura española de los años 40”, en SÁNCHEZ LAMPREAVE, Ricardo –ed.– *Los años CIAM en España: la otra modernidad*. Madrid: Asociación de Historiadores de la Arquitectura y el Urbanismo, pp. 212-226. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/325285720_LA_CONTINUIDAD_DE_'LO_MODERNO'_EN_LA_ARQUITECTURA_ESPANOLA_DE_LOS_ANOS_40 (acceso 20.01.2022).
- ALONSO PEREIRA, José Ramón (2002). “Circunstancia y fortuna crítica de Antonio Flórez”, en GUERRERO, Salvador –ed.– *Antonio Flórez, arquitecto (1877-1941)*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, pp. 235-247.
- BARNARD, Henry (1848). *School Architecture or Contributions to the Improvement of School-Houses in the United States*. Nueva York: Barnes & Co. Disponible en: <https://archive.org/details/schoolarchitec00barniala> (acceso 20.01.2022).
- BAUDIN, Henry (1907). *Les constructions scolaires en Suisse*. Ginebra: Editions d'Art et d'Architecture.
- BERZAL DE LA ROSA, Enrique y MARTÍNEZ-SEGARRA, Enrique (2002). *El fracaso de la razón (Antonio García Quintana 1894-1937)*. Valladolid: Ediciones Fuente de la Fama.
- CAPITEL, Antón (2002). “La idea de composición en la arquitectura de Antonio Flórez”, en GUERRERO, Salvador –ed.– *Antonio Flórez, arquitecto (1877-1941)*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, pp. 229-233. Disponible en: <https://oa.upm.es/4818/>

- CLAY, Félix (1902). *Modern School Buildings, Elementary and Secondary: A Treatise on the Planning, Arrangement, and Fitting of Day and Boarding Schools*. Londres: B. T. Batsford. Disponible en: <https://archive.org/details/cu31924015424181> (acceso 20.01.2022).
- COSSÍO, Manuel Bartolomé; ALCÁNTARA GARCÍA, Pedro de y CEMBORAIN ESPAÑA, Eugenio (1902). *Bases para la construcción de edificios escolares*. Madrid: s.n.
- COSSÍO, Manuel Bartolomé (1910). *El maestro, la escuela y el material de enseñanza*. Madrid: Ediciones de la Lectura.
- COSSÍO, Manuel Bartolomé (1911). *Notas sobre la construcción escolar*. Madrid: R. Rojas (Reedición del original de 1900, publicadas por el Museo Pedagógico Nacional).
- DEL POZO ANDRÉS, María del Mar (1999). *Urbanismo y educación. Política educativa y expansión escolar en Madrid (1900-1931)*. Madrid: Universidad de Alcalá.
- DIRECCIÓN GENERAL DE PRIMERA ENSEÑANZA DEL MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1912). *Arquitectura escolar. Instrucciones y planos modelos para escuelas graduadas de 6 o 12 secciones*. Madrid: Imprenta Nacional de Sordomudos y de Ciegos. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=17514 (acceso 20.01.2022).
- DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA DEL MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1934). *El Ayuntamiento de Valladolid y la Enseñanza Pública. Una obra ejemplar (Boletín de Educación nº5)*. Madrid: Bolaños y Aguilar. Disponible en: <https://bibliotecadigital.jcyl.es/en/consulta/registro.do?id=2105> (acceso 20.01.2022).
- DUDEK, Mark (2000). *Architecture of Schools: the new learning environments*. Oxford / Boston: Architectural Press.
- FLORES, Carlos (1961). *Arquitectura Española Contemporánea*. Madrid: Aguilar.
- GARCÍA SALMERÓN, María del Pilar (2018). *Radiografía de las construcciones escolares públicas en España, 1922-1937*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- GATEPAC (1933). *AC/Documentos de Actividad Contemporánea*, nº9, año III, primer trimestre (número monográfico dedicado a la arquitectura

escolar). Disponible en: <http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0004014821&search=&lang=es> (acceso 20.01.2022).

GUERRERO, Salvador (2015). *La Institución Libre de Enseñanza y la Arquitectura Española de la Edad de Plata (1876-1936)*. Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid. Disponible en: <https://oa.upm.es/40125/>

GUERRERO, Salvador –ed.– (2002). *Antonio Flórez, arquitecto (1877-1941)*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes.

GIEDION, Sigfried (1941). *Space, Time and Architecture. The Growth of a New Tradition*. Cambridge: The Harvard University Press.

GIEDION, Sigfried (1948). *Mechanization takes command. A contribution to anonymous history*. Nueva York: Oxford University Press.

GINER DE LOS RÍOS, Francisco (1882): “Descripción sumaria del proyecto de edificio para la Institución”, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, tomo VI, pp. 109-110, 145-147, 279-280.

GINER DE LOS RÍOS, Francisco (1884a). *El Edificio de la Escuela*. Madrid: s.n. Disponible en: <http://bdh.bne.es/bnearch/detalle/bdh0000244503> (acceso 20.01.2022). También publicado en: *Revista de España*, tomo XCVI, nº 383, año 17º, enero-febrero de 1884, pp. 495-509. Disponible en: <http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0002983830&search=&lang=es> (acceso 20.01.2022).

GINER DE LOS RÍOS, Francisco (1884b). *Campos escolares*. Madrid: s.n. También publicado en: *Revista de España*, tomo XCVI, nº 383, año 17º, enero-febrero de 1884, pp. 32-62. Disponible en: <http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0002983830&search=&lang=es> (acceso 20.01.2022).

GINER DE LOS RÍOS, Bernardo (1952). *Cincuenta años de arquitectura española (1900-1950)*. México DF: Patria.

GONZÁLEZ FRAILE, Eduardo (1989). “Arquitectura escolar de vanguardia: el colegio público San Fernando”, en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad, 1900-1950*. Valladolid: Colegio de Arquitectos en Valladolid, pp. 171-197.

JAREÑO Y ALARCÓN, Francisco (1871). *Memoria Facultativa sobre los Proyectos de Escuelas de Instrucción Primaria*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordo-Mudos y de Ciegos. Disponible en: <https://archive.org/details/A11407805> (acceso 20.01.2022).

- JIMÉNEZ-LANDI MARTÍNEZ, Antonio (1996). *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente* (Tomos I-IV). Madrid: Ministerio de Educación y Cultura; Universidad Complutense; Universidad de Barcelona; y Universidad de Castilla La Mancha.
- KAUFMANN, Emil (1933). *Von Ledoux bis Le Corbusier. Ursprung und Entwicklung der Autonomen Architektur*. Viena / Leipzig: Verlag Dr. Rolf Passer.
- LAHOZ ABAD, Purificación (1992). "Higiene y arquitectura escolar en la España contemporánea (1838-1936)", *Revista de Educación*, nº298, pp. 89-118. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11162/70347>
- KENDALL, Henry E. (1847). *Designs for Schools and School Houses. Parochial and National*. Londres: John Williams & Co.
- NARJOUX, Félix (1877). *Les Écoles Publiques en France et en Anglaterre. Construction et installation*. París: A. Morel et Cie, Libraires-Éditeurs. Tercera edición revisada y ampliada en 1881 disponible en: <https://archive.org/details/lescolespubliq00narj> (acceso 20.01.2022).
- NAVASCUÉS PALACIO, Pedro (2002). "Antonio Flórez: de la Escuela a la Academia", en GUERRERO, Salvador –ed.– *Antonio Flórez, arquitecto (1877-1941)*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, pp. 25-26.
- OTERO URTAZA, Eugenio (1994). *Manuel Bartolomé Cossío: pensamiento pedagógico y acción educativa*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia (colección "Investigación", nº94). Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/manuel-bartolome-cossio-pensamiento-pedagogico-y-accion-educativa/investigacion-educativa/1306> (acceso 20.01.2022).
- PEVSNER, Nikolaus (1936). *Pioneers of Modern Movement from William Morris to Walter Gropius*. Londres: Faber & Faber.
- PEVSNER, Nikolaus (1976). *A History of Building Types*. Londres: Thames & Hudson.
- POTTER, Alonzo y EMERSON, George B. (1843). *The School and the Schoolmaster. A manual for the use of Teachers, Employees, Trustees, Inspectors, etc. of Common Schools*. Boston: WM. B. Fowle & N. Capen. (Parte I, de Alonzo Potter / Parte II, de George B. Emerson). Disponible en: <https://archive.org/details/schoolschoolmast00pott> (acceso 20.01.2022).

- REPULLÉS Y VARGAS, Enrique María (1905): “Actualidades”, *Arquitectura y Construcción*, nº155, pp. 162-164. Disponible en: <http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0004928607&search=&lang=en> (acceso 20.01.2022).
- REPULLÉS Y VARGAS, Enrique María (1878). *Disposición, Construcción y Mueblaje de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria*. Madrid: Imprenta de Portanet. Disponible en: <https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/consulta/registro.do?id=12955> (acceso 20.01.2022).
- RIVERA BLANCO, Javier (1989). “Antonio Flórez y la Escuela Normal de Valladolid: entre el regionalismo y la modernidad”, en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad, 1900-1950*. Valladolid: Colegio de Arquitectos en Valladolid, pp. 145-169.
- ROBSON, Edward Robert (1874). *School Architecture: Practical Remarks on the Planning, Designing, Building and Furnishing of School-Houses*. Londres: John Murray. Disponible en: <https://archive.org/details/schoolarchitectu00robsuoft/mode/2up> (acceso 20.01.2022).
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2004). *Arquitectura escolar en España 1857-1936. Madrid como paradigma*. Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid. Disponible en: <https://oa.upm.es/254/>
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2006). “La Institución Libre de Enseñanza y la arquitectura escolar”, *Historia de la Educación*, nº25, pp. 467-491. Disponible en: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/11190> (acceso 20.01.2022).
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2008). *Aquellos colegios de ladrillo. La arquitectura escolar de la “oficina técnica” en Valladolid (1928-1936)*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid. Disponible en: https://www.academia.edu/12391637/Aquellos_colegios_de_ladrillo_La_arquitectura_escolar_de_la_Oficina_T%C3%A9cnica_en_Valladolid_1928_1936_ (acceso 18-01-2022).
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1998). *Emilio, o De la Educación*. Madrid: Alianza (Versión original francesa: *Émile, ou De l'Éducation*, 1762). Disponible en: <https://archive.org/details/emile00rousgoog/page/n11/mode/2up> (acceso 20.02.2022).
- SEABORNE, Malcolm (1971). *The English School. Its Architecture and Organization* (Vol I: 1370-1870). Londres: Routledge & Kegan Paul.
- SEABORNE, Malcolm y LOWE, Roy (1977). *The English School. Its Architecture and Organization* (Vol II: 1870-1970). Londres: Routledge & Kegan Paul.

VIÑAO FRAGO, Antonio (2019). “Política educativa, escolarización y construcciones escolares en España (1869-1970)”, *Artigrama*, nº34, pp. 25-45. Disponible en: <http://www.unizar.es/artigrama/pdf/34/2monografico/02.pdf> (acceso 20.01.2022).

4.

LA ARQUITECTURA ESCOLAR COMO DOTACIÓN URBANA PÚBLICA: SUS ORÍGENES EN VALLADOLID

Miguel FERNÁNDEZ MAROTO

Doctor Arquitecto

Universidad de Valladolid (Instituto Universitario de Urbanística)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6853-2167>

miguel.fernandez.maroto@uva.es

RESUMEN

Los edificios escolares públicos son actualmente una parte esencial de la red de dotaciones urbanas básicas tanto de Valladolid como de cualquier otra ciudad española. Este texto aborda el origen de dicha red, que se remonta a finales del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX, desde una perspectiva urbana y atendiendo a la acción al respecto tanto del Ministerio de Instrucción Pública como del Ayuntamiento de Valladolid. Tras recorrer los antecedentes, se analizará la situación de precariedad en las primeras décadas del siglo XX y el cambio de rumbo en los años 20 y 30, cuando se impulsó la construcción de grupos escolares y se asumió su condición de dotaciones urbanas públicas básicas. Confirmando la relevancia histórica de esa primera generación de grupos escolares, se concluye la necesidad de preservar una memoria íntegra tanto de su origen como de su recorrido posterior, intrínsecamente ligados a la propia historia de la ciudad.

Palabras clave: Valladolid, grupos escolares, dotaciones urbanas, planificación municipal, Ayuntamiento de Valladolid, historia urbana

4.

SCHOOL BUILDINGS AS A PUBLIC URBAN SERVICE: ITS ORIGINS IN VALLADOLID

Miguel FERNÁNDEZ MAROTO

PhD Architect

University of Valladolid (Instituto Universitario de Urbanística)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6853-2167>

miguel.fernandez.maroto@uva.es

ABSTRACT

Public schools are nowadays an essential part of the network of basic urban facilities in Valladolid as in any other Spanish city. This text deals with the origin of this network, which dates back to the end of the 19th century and the first third of the 20th century, from an urban perspective and focusing on the action by both the Ministry of Public Instruction and the Valladolid City Council. After describing the background, the text analyses the precarious situation in the first decades of the 20th century and the change that took place in the 1920s and 1930s, when the construction of schools was fostered and their condition as a basic public urban service was assumed. Confirming the historical relevance of this first generation of schools, the conclusion is that it is necessary to preserve a complete memory of both their origin and their subsequent development, intrinsically linked to the history of the city itself.

Keywords: Valladolid, school buildings, urban public services, municipal planning, Valladolid City Council, urban history

INTRODUCCIÓN

Los colegios y escuelas públicas de enseñanza primaria e infantil forman hoy en día parte del paisaje cotidiano de Valladolid y de cualquier otra ciudad española. Su condición de dotación urbana pública básica se asume actualmente como algo incontestable, tanto por la propia ciudadanía como por las Administraciones Públicas encargadas en distinta medida de su sostenimiento: Estado, Comunidades Autónomas y Ayuntamientos. Sin embargo, la garantía de disponer de estas instalaciones escolares básicas en número suficiente y con condiciones de calidad apropiadas resurge periódicamente en el debate público en distintos lugares, y hace apenas unas décadas que fue objeto protagonista del momento álgido de las luchas vecinales en los barrios de multitud de ciudades españolas, incluyendo Valladolid¹. Es más, no hace tanto tiempo, apenas un siglo, estas dotaciones tal y como hoy las conocemos ni siquiera existían, o lo hacían aún de forma muy incipiente.

Este texto se sitúa precisamente en ese periodo de nacimiento y consolidación inicial de las escuelas públicas en España, que se puede identificar, aproximadamente, con el primer tercio del siglo XX, abordándolo desde el estudio del caso concreto de la ciudad de Valladolid. En particular, su objetivo es analizar el contexto general de las dotaciones públicas de enseñanza primaria en la ciudad en dicho periodo, y especialmente los procesos de construcción de las primeras escuelas o grupos escolares, atendiendo específicamente a la acción al respecto del Ayuntamiento de Valladolid, y también del ministerio del ramo, entonces denominado de Instrucción Pública y Bellas Artes. Primando una perspectiva urbana, se analizará específicamente la ubicación espacial de estas dotaciones y su relación con el desarrollo urbano, así como la planificación municipal al respecto.

El análisis se dividirá en tres partes, siguiendo una lógica temporal: primero se recorrerán los antecedentes, identificados en la segunda mitad del siglo XIX, y después se abordará el primer tercio del siglo XX, dividido en dos etapas. La primera, que corresponde al periodo 1900-1920, puso en evidencia la grave carencia de escuelas públicas; la segunda, identificada con el periodo 1920-1936, inició ese largo camino para su solución. Los procesos se han descrito fundamentalmente a partir de la consulta de fuentes documentales primarias², que han servido también para componer una serie de planos ilustrativos, abordándose a partir de todo ello un estudio en clave histórica.

1 Sobre las luchas vecinales en el Valladolid de la transición motivadas por las dotaciones escolares, ver el texto de Fernández-Maroto y Santos y Ganges (2020: 43-48 y 81-82).

2 Dichos documentos se han consultado en el Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), a cuyo personal agradece el autor toda la ayuda prestada.

Este análisis del caso de Valladolid se suma a otros trabajos previos, entre los que destaca el de Francisco Javier Rodríguez Méndez (2008), y se inserta en el marco, mucho más amplio, de los estudios sobre las escuelas públicas en España en ese momento fundacional, entre los que cabe destacar, por reciente y detallado, el de Pilar García Salmerón (2018). En lo tocante a la contextualización de este texto, es imprescindible mencionar la legislación educativa entonces vigente, a la que se hará breve referencia³, así como el propio desarrollo urbano de Valladolid y la política y gestión de su Ayuntamiento durante ese periodo, que se citarán de forma igualmente sucinta por no ser objeto de este trabajo y exceder sus posibilidades⁴. Asimismo, en tanto aproximación complementaria a la que aquí se propone, se incluirán referencias a algunos estudios de índole arquitectónica sobre los grupos escolares que este texto aborda, únicamente, respecto a su condición de dotaciones urbanas públicas⁵.

FINALES DEL SIGLO XIX: PRIMERAS INICIATIVAS EN MATERIA DE ESCUELAS PÚBLICAS

Para abordar los antecedentes en materia de escuelas públicas en Valladolid, o en cualquier otra ciudad española, es imprescindible empezar por la bien conocida Ley de Instrucción Pública promulgada el 9 de septiembre de 1857 a iniciativa del ministro de Fomento Claudio Moyano Samaniego⁶. En su sección primera, referida a los estudios, esta ley reguló la denominada como primera enseñanza, dividiéndola en elemental y superior (art. 1) y estableciendo el carácter obligatorio de la primera enseñanza elemental para todos los niños

3 Un análisis sintético de la legislación educativa y la política de construcciones escolares del Estado desde mediados del siglo XIX hasta la Guerra Civil se puede consultar en el texto de Román Almonacid Bécquer (1989). Asimismo, cabe citar el reciente estudio de Antonio David Galera Pérez (2018) sobre los aspectos administrativos y curriculares de la escuela pública durante la Restauración.

4 Entre los diversos trabajos que han analizado el desarrollo urbano y su regulación urbanística en este periodo, marcados ambos por la progresiva construcción de la ciudad burguesa y su relación con los emergentes espacios obreros, cabe destacar el de Alfonso Álvarez Mora (2005: 91-178), inserto en un discurso histórico más amplio, así como los dos estudios específicamente centrados en este periodo de María Antonia Virgili Blanquet (1979, 1988), que priman la perspectiva arquitectónica. Entre los más recientes, con un amplio aparato gráfico, cabe mencionar el de Gaspar Fernández Cuesta (2016). En cuanto a la política y gestión municipal, es imprescindible citar el trabajo de María del Carmen García de la Rasilla Ortega (1991), que aborda el primer tercio del siglo XX, así como el de Juan Manuel Olcese Alvear (2007), centrado en el último cuarto del siglo XIX.

5 En cuanto al contexto arquitectónico de este periodo, reflejado a la vez que alimentado por la arquitectura escolar, hay que resaltar el trabajo dirigido por Salvador Mata Pérez (1989), que incluye, de hecho, varios estudios sobre construcciones escolares.

6 Esta Ley se publicó en la *Gaceta de Madrid*, nº1710, de fecha 10 de septiembre de 1857, y su texto se puede consultar en el sitio web del Boletín Oficial del Estado: <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1857/1710/A00001-00003.pdf>.

y niñas entre seis y nueve años de edad (art. 7), así como su impartición gratuita en escuelas públicas para quienes no pudieran pagarla (art. 9).

En su sección segunda, dedicada a los establecimientos de enseñanza, la ley reguló las escuelas públicas de primera enseñanza como aquellas “que se sostienen en todo o en parte con fondos públicos, obras pías ú otras fundaciones destinadas al efecto”, así como la obligación de los Ayuntamientos de consignar en sus presupuestos municipales la cantidad necesaria para su sostenimiento (art. 97). Asimismo, estableció su división en elementales o superiores según el grado de enseñanza impartido en ellas (art. 99), fijando a continuación unas dotaciones mínimas obligatorias.

En las poblaciones que alcanzasen los 2000 habitantes, la ley estableció la obligatoriedad de contar con escuelas públicas elementales completas, es decir, que impartiesen todas las materias previstas en dicha enseñanza, en número mínimo de dos de niños y otras dos de niñas, e incrementándose esta dotación mínima en sendas escuelas por cada 2000 habitantes (art. 101). Aunque se admitía contabilizar las escuelas privadas, al menos la tercera parte del total de escuelas debían ser públicas. Asimismo, en el caso de las capitales de provincia y demás poblaciones que alcanzasen los 10.000 habitantes, la ley obligaba a disponer de al menos una escuela pública superior (art. 104), y establecía la conveniencia de disponer también de escuelas de párvulos, para menores de seis años (art. 105).

Por otro lado, la ley reguló las escuelas normales de primera enseñanza como las destinadas a formar a los maestros correspondientes, y estableció que habría una en cada capital de provincia, además de otra central en Madrid (art. 109). Asimismo, estableció que cada escuela normal dispondría de una escuela práctica agregada para el ejercicio de los maestros en formación, que sería a su vez la escuela superior correspondiente a la localidad (art. 110), debiendo ser sostenida por su Ayuntamiento (art. 112).

En definitiva, la habitualmente conocida como “Ley Moyano” no solo representó un hito fundamental en cuanto a la regulación de la enseñanza en España, sino también respecto a los edificios escolares en su condición de dotación urbana, y más concretamente de dotación urbana pública, en la medida en que estableció unos mínimos que satisfacer, así como la responsabilidad de los Ayuntamientos en cuanto al sostenimiento de la enseñanza pública y la construcción y conservación de los edificios correspondientes. Eso sí, hay que subrayar lo muy ambiciosas que resultaban estas disposiciones legales habida cuenta de la situación existente en el país, de la que la ciudad de Valladolid puede servir como buen ejemplo.

Según los datos del primer censo moderno realizado en España, que se llevó a cabo en ese mismo año de 1857, la ciudad de Valladolid contaba con

un total de 41.943 habitantes. Por lo tanto, conforme a lo establecido en la mencionada ley, Valladolid debía disponer de 21 escuelas completas de niños y otras tantas de niñas, de las que al menos un tercio, es decir, siete de cada sexo, debían ser públicas. Asimismo, como capital de provincia, debía contar con una escuela normal, con al menos una escuela superior y, en lo posible, con escuelas de párvulos. Sin embargo, la realidad era que las únicas dotaciones públicas existentes entonces en la ciudad eran la escuela normal y una escuela de párvulos, ambas instaladas en el antiguo convento de San Norberto o de los Mostenses, que había pertenecido a la Orden de Canónigos Premostratenses y se ubicaba junto a la plazuela del Campillo, actual plaza de España (fig. 1), y que fue cedido al Ayuntamiento en 1840 tras su desamortización por el Estado⁷. Es decir, en el momento de aprobarse la Ley Moyano, la práctica totalidad de la primera enseñanza en Valladolid, que apenas llegaba a una minoría de la población en edad escolar, se desarrollaba en viviendas o pequeños locales que, en muchos casos, estaban en un estado precario.

Partiendo de esta situación, en la que casi todo estaba por hacer, en las siguientes décadas se sucedieron diversas iniciativas del Ayuntamiento de Valladolid tendentes a ir satisfaciendo esas obligaciones impuestas por la Ley Moyano, si bien estuvieron siempre lastradas por la falta de los medios económicos necesarios para ello⁸. Entre estas primeras iniciativas municipales en materia de escuelas públicas, quizá la más interesante, por articulada y ambiciosa, se produjo a principios de la década de 1880.

En concreto, en una reunión celebrada el 8 de febrero de 1883, la Comisión de Estadística, Instrucción y Gobierno del Ayuntamiento señalaba que “la imperiosa necesidad de que el Ayuntamiento tenga locales propios y adecuados donde instalar sus escuelas se deja sentir más cada día”, y añadía que “a fin de facilitar más y más la construcción de los edificios que para escuelas proyecta el Ayuntamiento y de que aquellos respondan más satisfactoriamente al importante servicio a que se les destina, la Comisión entiende que la población debe dividirse en cinco grandes distritos escolares”. Estos cinco distritos, denominados “Mostenses”, “Los Doctrinos”, “Universidad”, “Audiencia” y “San Nicolás”, se planteaban a partir de la estructura parroquial de la ciudad, y se asignaba a cada uno su correspondiente dotación de escuelas

7 El Estado aprobó la cesión del edificio del convento al Ayuntamiento mediante un decreto de fecha 9 de diciembre de 1840 que establecía su destino a “cuartel de la milicia nacional y escuelas”, si bien la cesión no se hizo efectiva hasta el 16 de junio de 1842. A su vez, el Ayuntamiento cedió parte del edificio a la Universidad para la instalación de la escuela normal, mientras que en 1860 se creó en él una escuela para adultos. Por su parte, la escuela de párvulos fue trasladada en 1868 a otro convento desamortizado que había pasado a manos municipales: el de las Arrepentidas Dominicas, ubicado en el barrio de San Nicolás. Datos recuperados de dos expedientes: AMVA, CH 266-40 y C 51140-33.

8 La instrucción pública tuvo un escaso peso dentro de los gastos municipales, representando apenas el 3% del total en el último cuarto del siglo XIX (Olcese Alvear, 2007: 392).

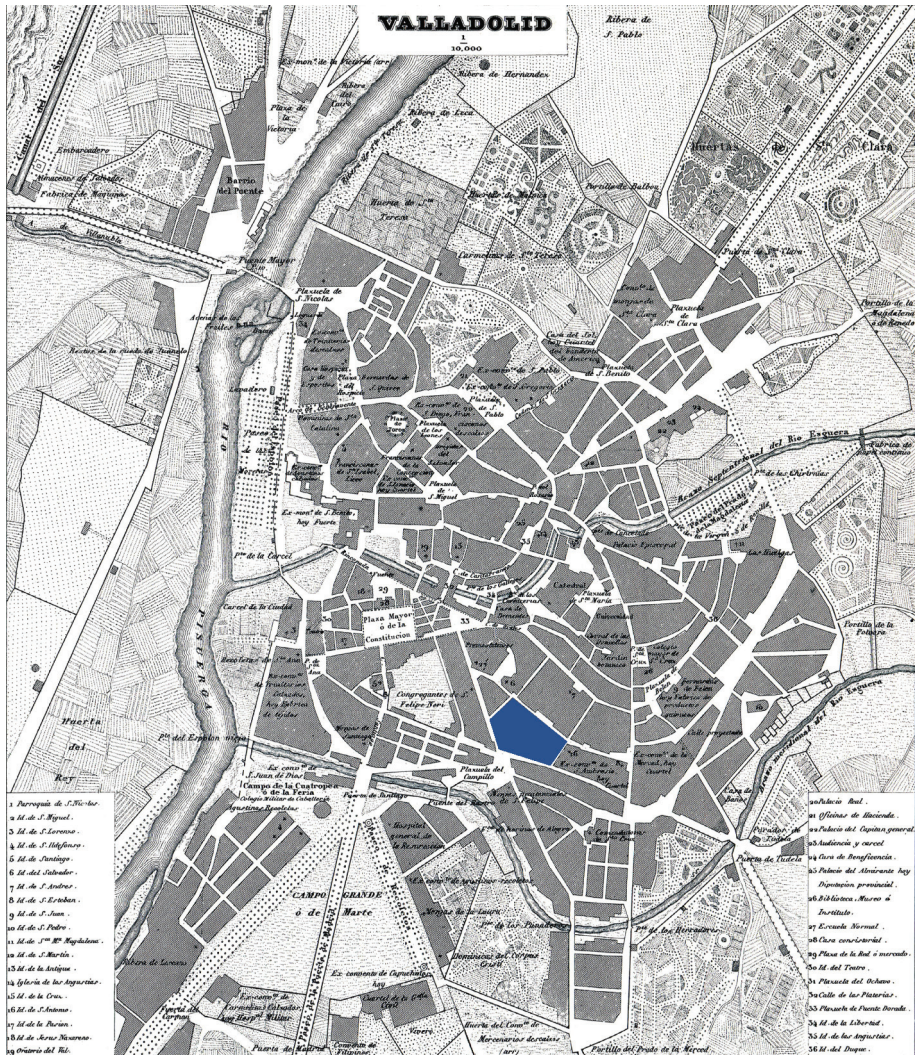
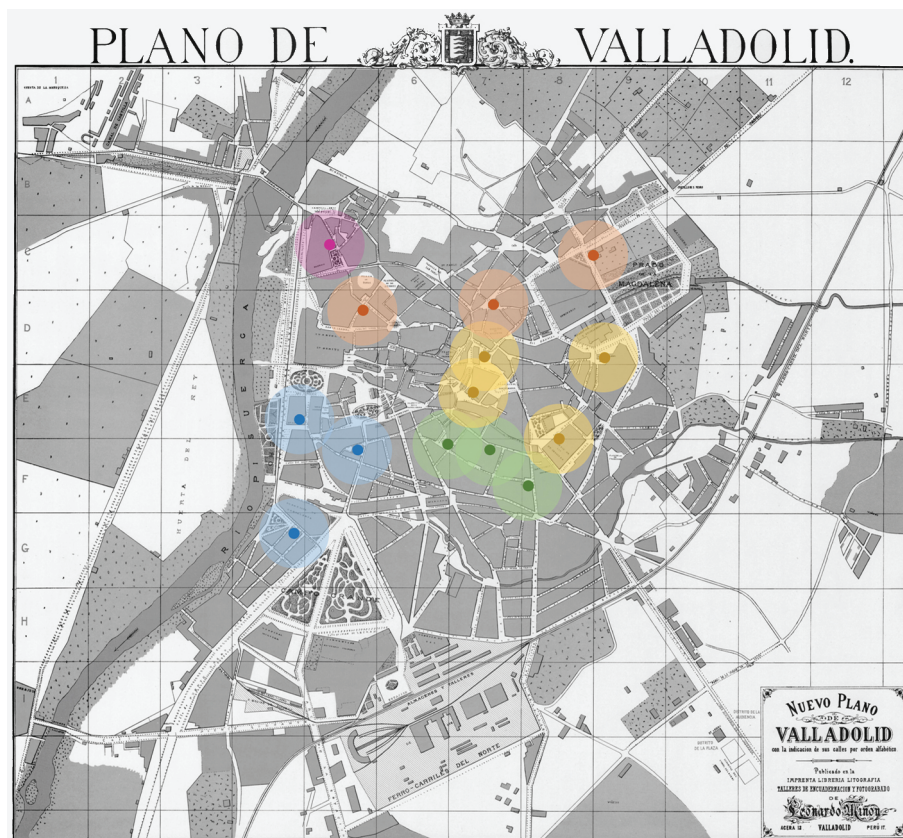


Fig. 1. Plano de Valladolid elaborado por Francisco Coello en 1852, con indicación del espacio ocupado por el antiguo convento de los Mostenses (Fuente: Portal GIS del Ayuntamiento de Valladolid - cartografía histórica, y elaboración propia).

elementales para niños y para niñas, y también de escuelas para párvulos (fig. 2). Se planteó así la primera propuesta de planificación de dotaciones escolares en la ciudad, de la que se extraía seguidamente la necesidad de construir cuatro edificios que acogiesen las escuelas correspondientes a los cuatro últimos distritos, puesto que sólo se disponía del ya citado edificio del antiguo convento de los Mostenses, que daba servicio al primero. En concreto, la Comisión proponía que estos edificios se ejecutasen “con arreglo al proyecto formado por el Arquitecto municipal y solicitando previamente la subvención del Gobierno”, dado que “solo cuenta el Ayuntamiento con la



Primer distrito: Mostenses

Parroquias: El Salvador, San Andrés y San Esteban

Escuelas: práctica agregada a la Normal de Maestros, quinta escuela de niñas, primera escuela de párvulos

Segundo distrito: Los Doctrinos

Parroquias: Santiago, San Ildefonso y San Lorenzo

Escuelas: quinta de niños y tercera de niñas

Tercer distrito: Universidad

Parroquias: San Juan, Magdalena, Catedral y Antigua

Escuelas: segunda de niños, práctica agregada a la Normal de Maestras y segunda de párvulos

Cuarto distrito: Audiencia

Parroquias: San Pedro, San Martín y San Miguel

Escuelas: tercera de niños, segunda de niñas y tercera de párvulos

Quinto distrito: S. Nicolás

Parroquias: San Nicolás

Escuelas: cuarta de niños y cuarta de niñas

Fig. 2. Representación sobre el plano de Valladolid elaborado por Leonardo Miñón en 1890 de la propuesta de distritos escolares realizada en 1883 por la Comisión de Estadística, Instrucción y Gobierno del Ayuntamiento de Valladolid, con indicación de las parroquias que componían cada distrito, y de los grupos escolares que se asignaban a cada uno (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), CH 274-7; portal GIS del Ayuntamiento de Valladolid - cartografía histórica, y elaboración propia).

cantidad de treinta mil pesetas consignadas a este objeto en el presupuesto municipal vigente, con más los solares de su propiedad para emplazar dos de dichos edificios”⁹. Una falta de medios que explica en gran medida que este ambicioso planteamiento no tuviera mayor recorrido.

La referencia de la Comisión al “proyecto formado por el Arquitecto municipal” se corresponde con el elaborado en 1881 por José Benedicto con el objeto de poder optar a las subvenciones del Gobierno que se convocaban periódicamente, mientras que entre los solares de que se disponía se encontraba uno situado en lo que por entonces era el borde sur de la ciudad, en el cruce del actual paseo de Zorrilla con la calle del Puente Colgante (fig. 3). Sin embargo, hubo que esperar hasta 1895 para que, finalmente, el Ayuntamiento pusiese allí en marcha la construcción del que sería el primer grupo escolar público de la ciudad que fue proyectado como tal. El 6 de junio de ese año, el citado arquitecto municipal José Benedicto presentó el proyecto correspondiente, similar al que él mismo había realizado quince años atrás, con dos plantas y un presupuesto de contrata de casi 15.000 pesetas. No obstante, sólo se ejecutó la obra de una de las dos plantas previstas, recibida por el Ayuntamiento en septiembre de 1897, y aún pasaron algunos años más hasta que el grupo escolar pudo entrar finalmente en funcionamiento¹⁰.

El caso de este primer grupo escolar municipal, inaugurado ya en el siglo XX, es muy representativo de la incapacidad que tuvo el Ayuntamiento de Valladolid para cumplir con sus obligaciones en materia de escuelas públicas, incluso habiendo transcurrido varias décadas desde la aprobación de la ley que las estableció (Virgili Blanquet, 1979: 273-274). Mientras se concurría, sin resultados efectivos, a las convocatorias de subvenciones del Gobierno para la construcción de grupos escolares, el Ayuntamiento había ido poniendo en marcha otras soluciones alternativas, consistentes en subvencionar las escuelas sostenidas por terceros¹¹, en instalar escuelas en otros edificios de propiedad municipal (Virgili Blanquet, 1979: 275), y, sobre todo, en arrendar

9 El acta de esta reunión se puede consultar en: AMVA, CH 274-7.

10 En septiembre de 1901, el arquitecto municipal Juan Agapito y Revilla elaboró un presupuesto por importe cercano a las 2.000 pesetas correspondiente a “las obras que son necesarias ejecutar en el nuevo edificio del Grupo Escolar, situado en el Paseo de Zorrilla, con objeto de que pueda ser utilizado para su servicio”, y que incluía la instalación de tabiques, cristales y tuberías, así como algunas reparaciones. Este presupuesto, y el proyecto completo elaborado en 1897 por José Benedicto se pueden consultar respectivamente en: AMVA, C 283-31 y C 759-13. Para más detalles sobre el edificio, ver el capítulo de Francisco Javier Domínguez Burrieza en este mismo libro.

11 En el escrito remitido por el Ayuntamiento al ministro de Fomento a raíz de la ya comentada propuesta de su Comisión de Estadística, Instrucción y Gobierno de 1883 con el fin de obtener una subvención, el alcalde señalaba que el Ayuntamiento “viene consignando en sus presupuestos cantidades de alguna consideración para subvencionar la escuela establecida en la Sociedad Filantrópica Artística, la de la Cárcel del partido, las de niñas y de párvulos que la Casa de Beneficencia sostiene y la de clase de obreros de la Asociación Católica”. El texto completo, reproducido por *El Magisterio Castellano* en su número del 20 de febrero de ese año, se puede consultar en: AMVA, CH 274-7.

viviendas o locales para estos fines, muchas veces a raíz de iniciativas planteadas por algunos concejales¹². Una situación que, ciertamente, solo cabe calificar como de “penuria” (Olcese Alvear, 2007: 394).



Fig. 3. Detalle del plano de Valladolid elaborado por Leonardo Miñón en 1890, con indicación del solar municipal en el cruce del actual paseo de Zorrilla (denominado en el plano como calle de Puente Duero) y la calle del Puente Colgante (Fuente: Portal GIS del Ayuntamiento de Valladolid - cartografía histórica, y elaboración propia).

12 En una sesión del Ayuntamiento del 9 de mayo de 1896, varios concejales pidieron la creación de una escuela de niños y otra de niñas en el barrio de San Andrés, mientras que otros concejales propusieron crear otra escuela en el barrio de San Pedro, que solo disponía de la que sostenía la Casa de Beneficencia. Ambas propuestas fueron aprobadas, si bien en otra sesión posterior, de 6 de diciembre de aquel año, se dio cuenta de que solo se había podido afrontar la creación de la escuela de niños en San Andrés, instalada en una vivienda arrendada. Las mociones se pueden consultar en: AMVA, C 588-7.

EL INICIO DEL SIGLO XX: LA EVIDENCIA DE LA PRECARIEDAD EXISTENTE

Al comienzo del siglo XX, tal y como se ha visto, la situación de la ciudad de Valladolid en lo referente a las escuelas públicas apenas había mejorado respecto a mediados del siglo XIX, incluso cabría considerarla como peor, habida cuenta del crecimiento demográfico que se había producido, con el consiguiente incremento de la población en edad escolar. En concreto, los casi 42.000 habitantes censados en 1857 se habían convertido en 70.951 según el censo de 1900; es decir, se había producido un crecimiento que rozaba el 70%, mientras que las dotaciones escolares públicas apenas se habían desarrollado y seguían siendo muy inferiores a las privadas¹³.

La infraestructura más relevante seguía siendo entonces el vetusto exconvento de los Mostenses (fig. 4), complementado por el pequeño grupo escolar recién construido junto al paseo de Zorrilla y por una serie de viviendas o locales — casi todos arrendado— que se distribuían de forma irregular, concentrándose



Fig. 4. Postal fechada hacia 1910 que muestra la calle Teresa Gil, flanqueada a la derecha por el antiguo convento de los Mostenses (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), PR 4).

13 La estadística escolar del año 1908 registraba en Valladolid una población escolar entre 6 y 12 años de 4.544 niños, y unas infraestructuras escolares consistentes en 21 escuelas públicas (siete elementales y una superior de niños, otras tantas de niñas y cinco de párvulos), cinco escuelas subvencionadas (una de niños, dos de niñas y dos de párvulos) y 69 escuelas privadas (28 de niños, treinta de niñas y cinco de párvulos, más cuatro nocturnas y dos dominicales). La estadística, recogida en el *Boletín Oficial de la Provincia* en su número extraordinario de 30 de noviembre de 1909, se puede consultar en: AMVA, C 427-Carp.1-3.

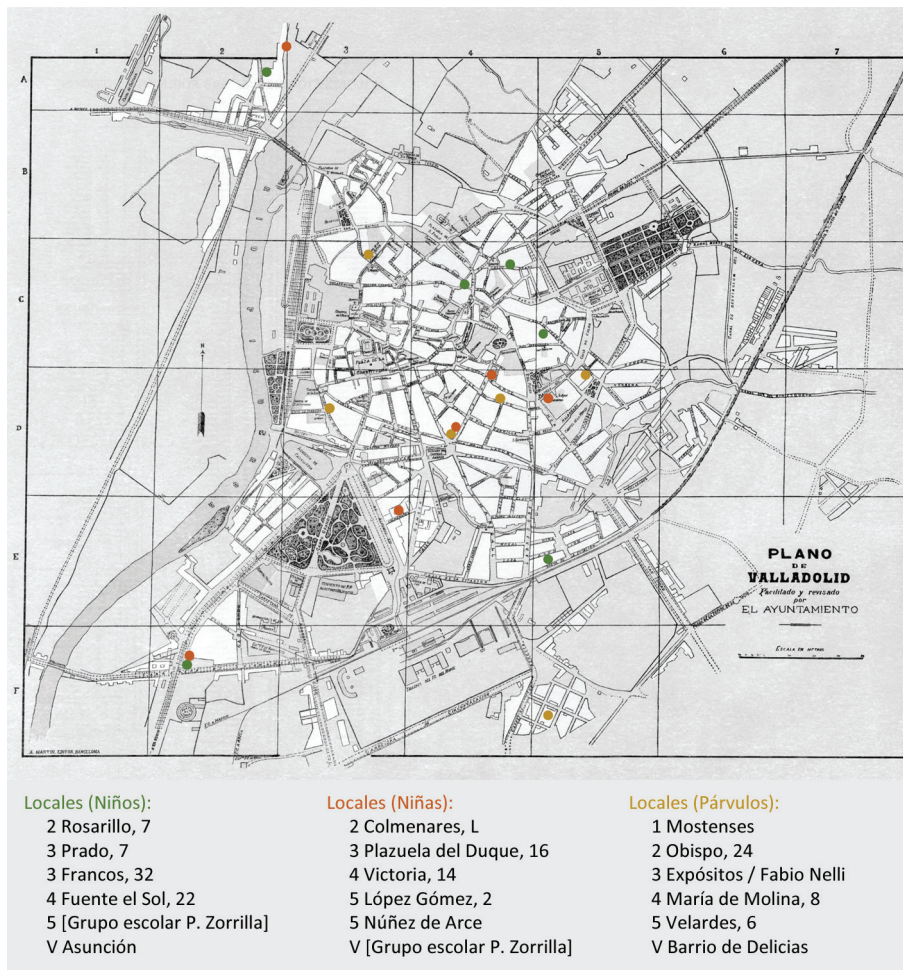


Fig. 5. Representación sobre el plano de Valladolid elaborado por el Ayuntamiento en 1911 de las infraestructuras escolares municipales existentes entonces (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), C 428-Carp.4-7; portal GIS del Ayuntamiento de Valladolid - cartografía histórica, y elaboración propia).

en ciertas zonas del centro de la ciudad, y que solían presentar deficiencias de higiene y salubridad¹⁴, muy graves en algunos casos (García de la Rasilla Ortega, 1991: 256). Así se manifestaba, por ejemplo, en un informe realizado por el arquitecto municipal y el vocal médico de la junta local de instrucción pública en agosto de 1911, en el que consta que, en aquel momento, las infraestructuras escolares sostenidas por el Ayuntamiento sumaban seis

¹⁴ Cabe mencionar a este respecto las exigencias adicionales, centradas en los aspectos higiénico-sanitarios, derivadas del Real Decreto de 28 de abril de 1905, impulsado por el ministro Carlos María Cortezo y que, además, explicitó la responsabilidad municipal en la construcción y conservación de los edificios de las escuelas públicas (Almonacid Bécquer, 1989: 118).

escuelas para niños, ubicadas en los Mostenses, el grupo del paseo de Zorrilla y cuatro viviendas/locales; cinco escuelas para niñas, ubicadas en el grupo del paseo de Zorrilla y en cuatro viviendas/locales; y cinco escuelas para párvulos, ubicadas en los Mostenses y en cuatro viviendas/locales (fig. 5)¹⁵.

Frente a esta situación, las iniciativas municipales se mantuvieron en las mismas líneas de actuación, marcadas por “la desidia a la hora de emplear [los medios municipales], así como la abulia para resolver los problemas de la enseñanza” (García de la Rasilla Ortega, 1991: 254). Por un lado, se seguían aprobando heterogéneas propuestas presentadas por diversos concejales o por la Comisión de Estadística, Instrucción y Gobierno en las que se conminaba a la creación de escuelas que permitiesen resolver las situaciones más sangrantes¹⁶. Por otro lado, se siguió intentando obtener subvenciones del Estado que permitiesen afrontar la construcción de nuevos grupos escolares. Sin embargo, los resultados en ambos casos también siguieron siendo muy limitados o, directamente, nulos. Una buena muestra es el proyecto que se encargó a los arquitectos municipales Juan Agapito y Revilla y Emilio Baeza Eguíluz para la construcción de un edificio de escuelas graduadas en un solar municipal de la calle Estación. Presentado en su versión final en octubre de 1913 con la pretensión, nuevamente, de obtener una subvención estatal para su construcción, se trataba de un proyecto ambicioso¹⁷, con ocho aulas distribuidas en dos plantas y un presupuesto de contrata estimado en 186.000 pesetas, pero, una vez más, no tuvo mayor recorrido tras no recibir el apoyo del Estado¹⁸.

Las necesidades, que ya eran muchas, se volvieron aún más acuciantes en 1915, cuando el Ayuntamiento se vio obligado a acordar la demolición del exconvento de los Mostenses. Su estado inminente de ruina había conducido

15 El informe original se puede consultar en: AMVA, C 428-Carp.4-7. Asimismo, su transcripción fue incluida en la selección de textos del libro *Valladolid: un siglo de cuestión social (1840-1940)* de Serrano García, Pérez Sánchez y Martín de la Guardia (1995: 297-302).

16 Por ejemplo, el 19 de septiembre de 1913 varios concejales propusieron crear una escuela de párvulos para los barrios de La Victoria y San Nicolás que asumiese las escuelas existentes en las calles Expósitos, la Victoria y Fuente el Sol. En su moción indicaban que dichas escuelas reunían entonces 280, 170 y 128 niños cuando su capacidad respectiva era de 80, 54 y 50, es decir, prácticamente la triplicaban. Por su parte, la Comisión de Estadística, Instrucción y Gobierno propuso el 20 de octubre de 1914 la creación de una escuela de párvulos en La Rubia, a raíz de una petición de vecinos que proponían subvencionar la escuela allí regida por una maestra. Ambas mociones se pueden consultar en: AMVA, C 427-Carp.1-3.

17 Una descripción más amplia del proyecto se puede consultar en el texto de Parrado Iglesias (1989: 140), así como en el capítulo de Francisco Javier Domínguez Burrieza en este mismo libro.

18 En una carta dirigida al ministro de Instrucción Pública y fechada el 17 de junio de 1916, el alcalde recordaba que este proyecto, “tramitado en la forma prescrita por el RD de 28 de abril de 1905 a fin de obtener una subvención del Estado para la ejecución del mismo, está aún pendiente de resolución de ese Ministerio”. Como se ha dicho, el proyecto nunca llegó a realizarse, y el Ayuntamiento acabó cediendo el solar dos años después para la construcción allí de la Escuela Superior de Comercio (García de la Rasilla Ortega, 1991: 259). El proyecto de 1913 y la carta del alcalde se pueden consultar respectivamente en: AMVA, C 824-1 y C 289-1.

a que, en octubre de aquel año, el Rector de la Universidad comunicase la suspensión de las clases de la escuela normal, que tuvo que ser reubicada provisionalmente en otro exconvento, el de San Gregorio, cedido por el Estado, mientras que sus prácticas anejas tuvieron que instalarse en otros edificios diferentes. Una pérdida a la que siguieron nuevos intentos municipales de impulsar la construcción de grupos escolares en la ciudad.

Así, en una sesión del Ayuntamiento de mayo de 1916 se tomó el acuerdo de encargar un proyecto al arquitecto municipal que permitiese “sin grandes gastos construir nueve o diez pabellones escolares”, motivado por un presupuesto extraordinario dispuesto por el Ministerio de Instrucción Pública. Al mes siguiente, Juan Agapito y Revilla entregó su propuesta, en cuya memoria indicaba que “sin conocer de antemano los parages [sic] de emplazamiento de los futuros edificios escolares, el proyecto no puede más que circunscribirse al pabellón propiamente dicho”, que se ceñía a una única planta y un presupuesto de ejecución material de poco más de 20.000 pesetas. Esta menor ambición respecto al edificio proyectado tres años atrás no se tradujo, sin embargo, en un resultado exitoso¹⁹.

Dos años después, en abril de 1918, varios concejales propusieron a la Comisión de Estadística, Instrucción y Gobierno que el Ayuntamiento acordase “la construcción de ocho escuelas, capaces para ciento veinte niños cada una que se emplazarán en los barrios extremos y en aquellos parajes que hoy están desprovistos de escuela, o cuyas escuelas presentan mayores deficiencias”. Añadían que todas ellas fuesen “del mismo y modelo y planta”, que cuatro se considerasen de nueva creación y que a las otras cuatro se trasladasen “aquellas que hoy ocupen locales notoriamente inadecuados”, que las primeras se inaugurasen al inicio del curso 1919-1920 y que, para su ejecución, se solicitase al Estado una subvención del veinticinco por ciento²⁰.

Se consolidaba así la idea de promover varios grupos iguales, de pequeña dimensión, que cubriesen preferentemente las zonas de la ciudad que carecían de escuelas, y que venían a coincidir, básicamente, con los barrios de carácter obrero desarrollados en torno al centro, ya fuera sobre anteriores suburbios históricos, como San Ildefonso, La Victoria, San Nicolás, Santa Clara o San Andrés, o de más reciente creación, como Las Delicias o Pilarica, surgidos al calor del ferrocarril y al margen de cualquier planeamiento municipal, como señaló Virgili Blanquet²¹ (1979: 70-71). La Comisión asumió la propuesta, y

19 El proyecto y el expediente de su tramitación se pueden consultar en: AMVA, C 289-1.

20 El escrito completo se puede consultar en: AMVA, C 7034-6.

21 Esta misma autora señala que la preocupación municipal por estos barrios no se empezó a manifestar hasta la década de 1920, ligándose especialmente a la cuestión de la higiene y el saneamiento. Algunos autores han analizado en detalle el origen y evolución de algunos de ellos, como los de San Andrés (Fernández de Diego, 1971), San Nicolás (Delgado y Calderón, 1994) o Las Delicias (Calderón et al., 1995).

en una sesión del Ayuntamiento celebrada pocos días después se acordó someterla a estudio, para lo cual se acabó constituyendo una subcomisión especial *ad hoc*.

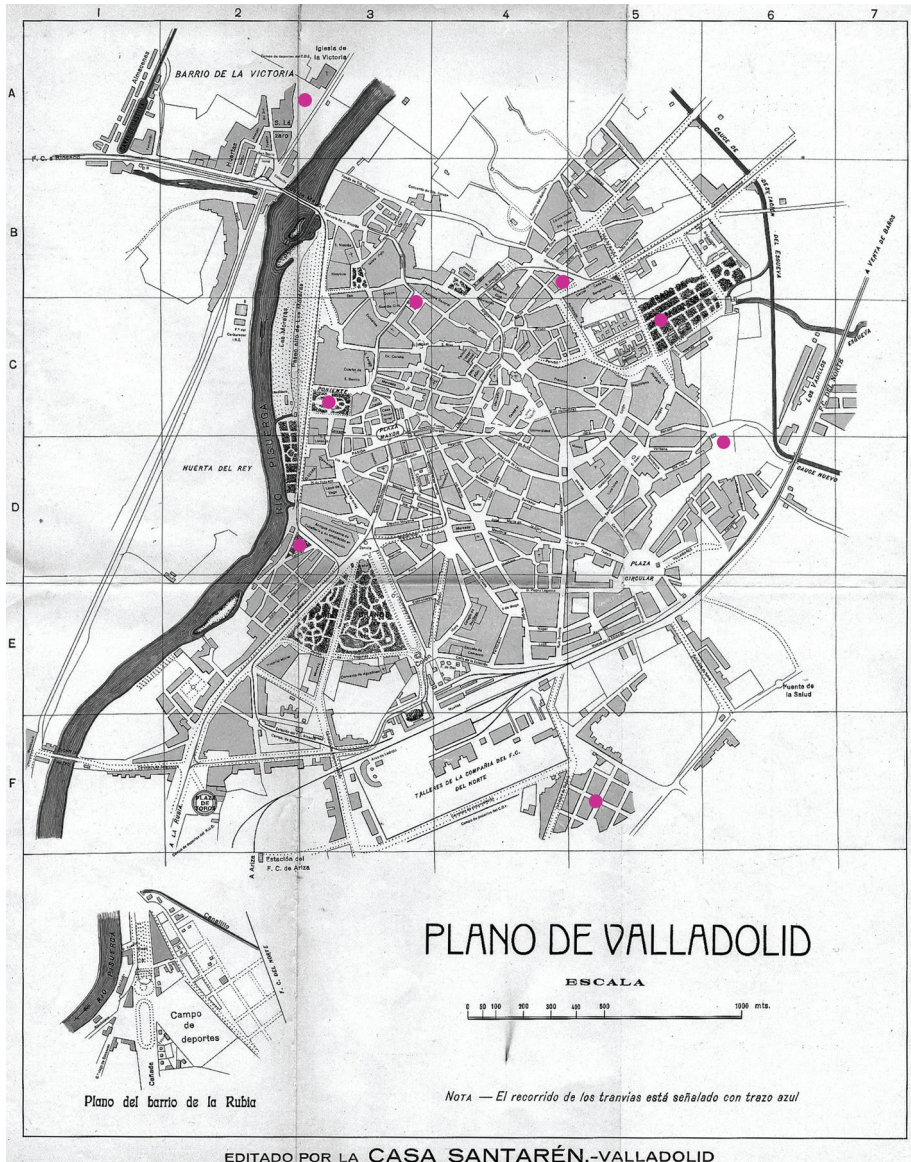


Fig. 6. Representación sobre el plano de Valladolid elaborado por la Casa Santarén en 1922 de la ubicación señalada por la subcomisión especial del Ayuntamiento para los ocho grupos escolares cuya construcción proponía (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), C 7034-6; portal GIS del Ayuntamiento de Valladolid - cartografía histórica, y elaboración propia).

Para desarrollar sus trabajos, esta ponencia solicitó al arquitecto municipal croquis y medición de varios terrenos de la ciudad, así como la elaboración de los proyectos de dos modelos de grupo escolar y de otro específico de ampliación del grupo del paseo de Zorrilla²². Finalmente, la subcomisión especial presentó sus conclusiones en mayo de 1919, proponiendo que el Ayuntamiento acordase la construcción de los ocho grupos escolares con sus propios recursos, “prescindiendo de solicitar subvención alguna del Estado”, y concretaba asimismo su ubicación: “Asilo de Caridad, Plaza de Luis Gutiérrez, Prado de la Magdalena, Plazuela de los Leones (hoy Santa Brígida), terrenos de la Victoria, Plaza de Poniente, terrenos que se adquieran por el Ayuntamiento en el barrio de Tranque y Plaza de las Tenerías” (fig. 6). El Ayuntamiento asumió la propuesta en una sesión celebrada al mes siguiente, e inició los trámites para llevarla a la práctica. Con un presupuesto de ejecución material de casi 60.000 pesetas por cada grupo, en agosto de ese mismo año se publicaron tanto en la *Gaceta de Madrid* como en el *Boletín Oficial de la Provincia* los pliegos destinados a “contratar mediante subasta, la construcción de ocho grupos escolares en diferentes puntos de la ciudad”. Sin embargo, la subasta quedó desierta, y aunque el Ayuntamiento acordó modificar los pliegos y extender las obras durante cuatro años, a razón de dos grupos por año, la segunda subasta, publicada en diciembre de 1919, quedó igualmente desierta, señal de que las condiciones económicas no resultaban atractivas para ningún contratista²³.

En definitiva, la iniciativa municipal más ambiciosa y mejor planificada desde el inicio del siglo chocó de nuevo con la insuficiente asignación de recursos económicos para hacerla realidad, aunque reapareció poco después, en mayo de 1920, como parte de una moción del alcalde.

Con motivo de la formación de un presupuesto extraordinario para 1920-1921, dicha moción proponía incluir en él, entre otras cosas, la “pavimentación general de la ciudad”, la “dotación del servicio de aguas a los barrios de la ciudad que carecen de él” y la “construcción de cien viviendas para obreros”, así como la “construcción de ocho edificios escolares conforme a los acuerdos adoptados por el Excmo. Ayuntamiento”. El plan definitivo se elaboró entre febrero y marzo de 1921, con un presupuesto total de casi ocho millones de pesetas que se propuso ejecutar en quince anualidades²⁴. A la pavimentación general se destinaban más de cinco millones, mientras que al abastecimiento de agua y el saneamiento de los barrios de Tranque, Delicias, Vadillos, La Victoria, San Isidro, Plaza de Toros y la Rubia se reservaron respectivamente

22 Las actas que reflejan estos trabajos se pueden consultar en: AMVA, C 427-Carp.1-3.

23 Las conclusiones de la subcomisión especial y los expedientes completos de las dos subastas se pueden consultar en: AMVA, C 7034-6.

24 La moción inicial del alcalde y las actas de las reuniones en las que se acordó el plan definitivo se pueden consultar en: AMVA, C 591-14(1).

un millón y 700.000 pesetas. Respecto a la construcción de escuelas, se consignaron casi 650.000 pesetas, acordándose elevar el número de grupos a construir de ocho a diez, es decir, asignando prácticamente la misma cantidad por grupo que ya se reveló como insuficiente en las subastas de dos años atrás. No obstante, más allá de las cantidades que se les reservó, es relevante que la construcción de escuelas públicas se incluyese en el plan definitivo junto con la pavimentación, el abastecimiento de agua y el saneamiento como una dotación esencial para los barrios que carecían de estos servicios, reconocidos como básicos por un Ayuntamiento que, hasta entonces, había ignorado en gran medida la situación de la periferia de la ciudad.

De este modo, el Ayuntamiento venía por fin a reconocer una precariedad que, en el inicio de la década de 1920, era ya insoslayable. Prueba de ello, en lo tocante a la enseñanza, es un escrito dirigido a aquel y fechado el 27 de diciembre de 1922, en el que el Rector de la Universidad de Valladolid, Calixto Valverde, consignaba la asistencia de 1990 niños y niñas a las escuelas nacionales; 98 niños y párvulos a las escuelas provinciales; 933 niños, niñas y párvulos a las escuelas municipales y 3058 niños, niñas y párvulos a las escuelas privadas autorizadas, para un total de 6079, si bien estimaba que otros 3.000 no acudían a clase, o lo hacían en escuelas clandestinas²⁵. Asimismo, resaltaba la especial precariedad de algunos barrios incluidos en el plan municipal antes citado, como La Victoria, con 3.500 habitantes y que solo disponía de una escuela de niños, otra de niñas y una de párvulos; o Las Delicias, con 5.000 habitantes y donde solo existía una escuela mixta de párvulos, “admitida solo para poblaciones con menos de 500 habitantes”²⁶.

LOS NUEVOS GRUPOS ESCOLARES DE LOS AÑOS 20 Y 30: LA DECISIVA INTERVENCIÓN DEL ESTADO

En la estadística que acompañaba al escrito del Rector que se acaba de citar, constaba que el Ayuntamiento sostenía entonces quince escuelas nacionales y ocho escuelas municipales voluntarias. De ellas, únicamente dos escuelas nacionales y una escuela municipal se ubicaban en edificios propiedad del Ayuntamiento; en concreto, en el pequeño grupo escolar del

25 Las denominadas “escuelas nacionales” corresponden a las que cumplían con los requisitos legales establecidos para la enseñanza, mientras que las denominadas “escuelas municipales”, consideradas como “escuelas voluntarias”, no cumplían dichos requisitos, siendo atendidas, por ejemplo, por maestros que eran nombrados discrecionalmente por el propio Ayuntamiento. En todo caso, este se hacía cargo del sostenimiento de ambos tipos de escuelas. Por su parte, las escuelas provinciales eran las tres que sostenía la Diputación en el Hospicio Provincial para niños, niñas y párvulos, mientras que las escuelas privadas correspondían a 18 colegios para niños y 10 colegios para niñas.

26 El escrito del Rector se puede consultar en: AMVA, CH 266-2.

paseo de Zorrilla y en la antigua casa consistorial²⁷, mientras que las demás se distribuían en diecisiete locales arrendados, que consumían 30.770 pesetas anuales por el pago de las rentas. Aparte, el Ayuntamiento había iniciado —en ese mismo año de 1922— las obras de un pequeño grupo escolar para dar servicio al barrio de San Andrés, en un solar ubicado en la calle Pi y Margall, actual calle Panaderos. Es decir, la infraestructura escolar municipal apenas había mejorado durante las dos primeras décadas del siglo XX: las escuelas nacionales seguían estando muy por debajo de la ratio legal y se concentraban en el centro de la ciudad²⁸, mientras que los barrios periféricos apenas disponían de escuelas, que además eran casi todas de carácter voluntario (fig. 7).

En otro escrito similar al del Rector, enviado poco después, en octubre de 1923, el Delegado Regio para la Primera Enseñanza se dirigía al Ayuntamiento afirmando que “la enseñanza primaria en nuestra ciudad se halla realmente desorganizada y que se impone la necesidad de terminar con una situación impropia de la capital”²⁹. Remitió a su vez una memoria en la que, de forma más detallada, abordaba la situación de la enseñanza y sus numerosos problemas. Por ejemplo, criticaba al Ayuntamiento “la carencia de un plan uniforme y completo”, así como la “desordenada distribución” de las escuelas, con distritos definidos “en forma que no se sabe a qué obedece la división”, y le conminaba a actuar para revertir la situación existente³⁰.

Sin embargo, aun siendo cierto que a dicha situación había contribuido la mala planificación y la insuficiente dotación de recursos por parte del Ayuntamiento³¹, incluso “la falta de interés real por resolver el problema” (García de la Rasilla Ortega, 1991: 261), no lo es menos que el respaldo del Estado había sido inexistente, y que los Ayuntamientos, incluido el de Valladolid, sufrían una carencia crónica de recursos, fundamentalmente económicos, para hacer frente a las obligaciones que se les imponían,

27 Esta correspondía a un pequeño edificio ubicado en la calle López Gómez, que sirvió de sede al Ayuntamiento durante las obras de la nueva casa consistorial, inaugurada en 1908 en su actual ubicación de la plaza Mayor. Aparte, una de las escuelas municipales se instaló en un pabellón “Doker” ubicado en el solar municipal de la calle Estación que, como ya se ha dicho, acabó por ser destinado a la Escuela Superior de Comercio, terminada en 1929 (Virgili Blanquet, 1979: 283-284).

28 Según la Ley Moyano, los 76.791 habitantes de Valladolid registrados en el censo de 1920 exigirían disponer de 39 escuelas de niños y otras tantas de niñas, de las que al menos 13 deberían ser públicas. Sin embargo, sólo existían cinco escuelas nacionales de niños y cuatro de niñas, más otra de cada sostenida por la Diputación, y seis para párvulos. Además, casi todas eran unitarias en vez de graduadas, aun cuando aquellas no estaban previstas para municipios del tamaño de Valladolid.

29 El escrito del Delegado se puede consultar en: AMVA, C 591-14(3).

30 La memoria completa del Delegado se puede consultar en: AMVA, CH 266-3.

31 Durante las dos primeras décadas del siglo XX, la parte del presupuesto municipal destinada a educación siguió siendo mínima, sin alcanzar tan siquiera el 4% sobre el total (García de la Rasilla Ortega, 1991: 255).

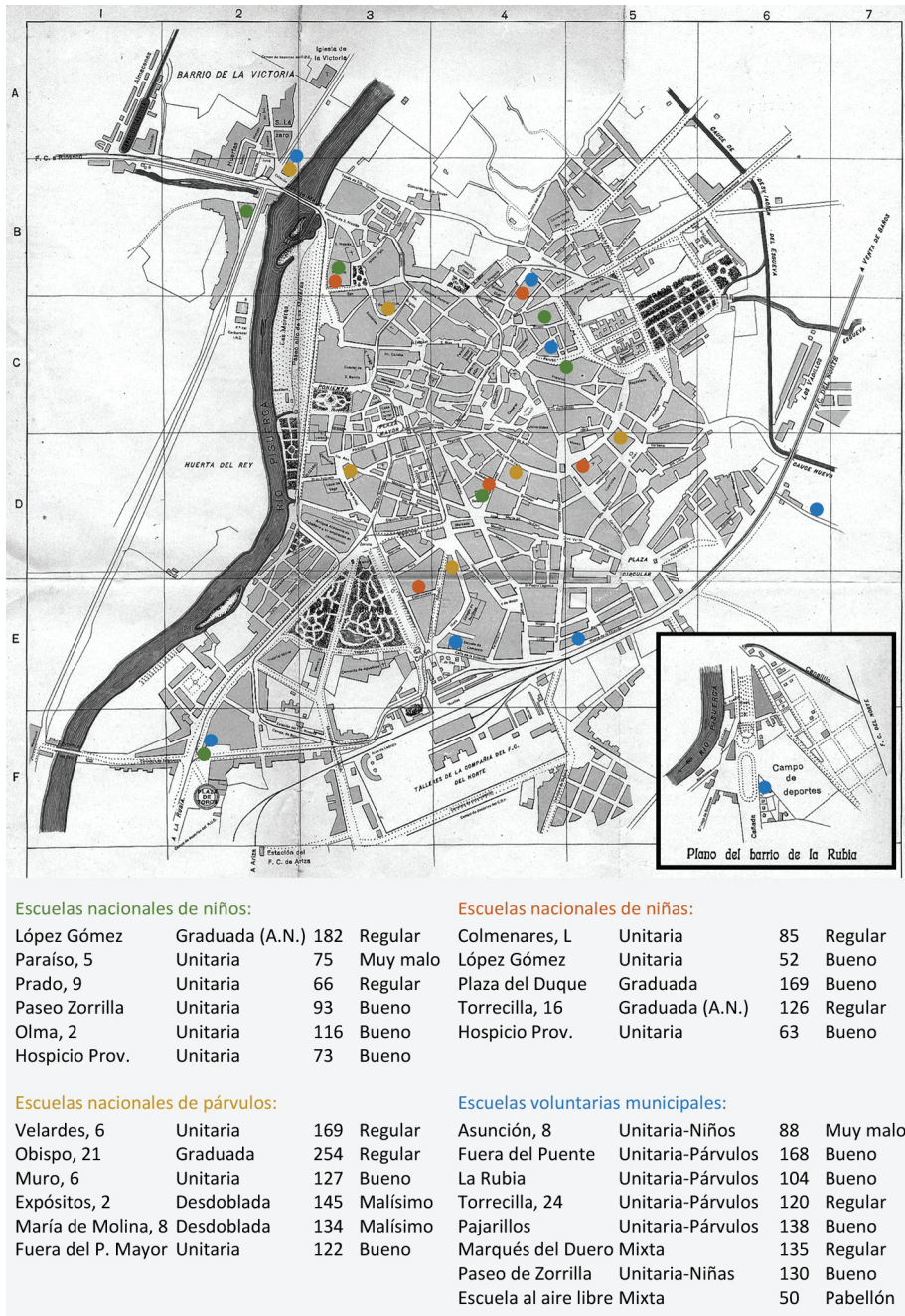


Fig. 7. Representación sobre el plano de Valladolid elaborado por la Casa Santarén en 1922 de las infraestructuras escolares municipales existentes entonces, con indicación de su tipo, número de alumnos y estado de conservación (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), CH 266-3; portal GIS del Ayuntamiento de Valladolid - cartografía histórica, y elaboración propia).

incluyendo la relativa a la enseñanza primaria. De hecho, la situación no experimentó un cambio significativo hasta que el Estado comprometió una acción más decidida en esta materia, siendo el hito fundamental a este respecto la creación en noviembre de 1920 de la Oficina Técnica para Construcción de Escuelas, dependiente del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, que sustituyó al anterior Negociado de Arquitectura escolar³².

Esta mayor implicación estatal en la dotación de infraestructuras escolares, manifestada tanto a nivel técnico como presupuestario, se empezó a materializar en Valladolid con la escuela normal, que, como ya se dijo, carecía desde 1915 de sede propia, tras el derribo por ruina del exconvento de los Mostenses. En concreto, en una sesión del Ayuntamiento celebrada diez años después, el 28 de diciembre de 1925, se acordó “ofrecer al Estado el terreno del solar de los Mostenses para construir las Escuelas Normales y sus prácticas anejas con seis grados por lo menos”, y así se lo trasladó el alcalde al Ministerio de Instrucción Pública, en una carta fechada el 8 de enero de 1926 en la que ofrecía también la cesión del grupo escolar de la calle Pi y Margall, que estaba a punto de ser inaugurado³³. En esta ocasión el Ministerio dio una respuesta afirmativa, de tal forma que por Real Orden de 2 de febrero de 1926 se dispuso la construcción en aquel solar de las citadas escuelas normales, que corrió a cargo de la citada Oficina Técnica, según proyecto del arquitecto Antonio Flórez Urdapilleta³⁴. El acto de colocación de la primera piedra se celebró al cabo de un año, el 27 de marzo de 1927 (fig. 8), y las obras se terminaron en 1930³⁵. Un periodo breve en el que también se proyectaron y construyeron nuevos grupos escolares, tanto por parte del Ayuntamiento como por parte de la Oficina Técnica del Ministerio.

Respecto a las iniciativas municipales, impulsadas por un incremento en el presupuesto destinado a la enseñanza³⁶, en 1926 entró en funcionamiento el ya mencionado grupo escolar de la calle Pi y Margall, y el 27 de diciembre

32 En una conferencia leída el 23 de febrero de 1933, Leopoldo Torres Balbás glosaba las numerosas carencias de la construcción de escuelas durante las dos primeras décadas del siglo XX, que califica de “periodo caótico” y “fracasado totalmente”, mientras que, de mano de la creación de la citada Oficina Técnica, el Estado “ejerció desde entonces una tutela eficaz, cooperando con los Ayuntamientos de diversos modos y con cantidades variables” (Torres Balbás, 1933: 53-55).

33 El acuerdo del Ayuntamiento y la carta del alcalde se pueden consultar en: AMVA, C 51140-33.

34 Javier Rivera Blanco (1989) ofrece una amplia descripción del proyecto, acompañada de un perfil de su autor.

35 En la década siguiente, el arquitecto Joaquín Muro Antón elaboró sendos proyectos, en 1932 y 1940, para adaptar el edificio a los planteamientos antagónicos que, respecto a la enseñanza, se establecieron respectivamente en la Segunda República y en la dictadura franquista (Rivera Blanco, 1989: 161).

36 La partida destinada a la enseñanza se mantuvo de media por encima del 6% entre 1923 y 1936, lo que representaba un claro avance sobre el magro 4% en que se situaba en las décadas anteriores (García de la Rasilla Ortega, 1991: 255).



Fig. 8. Fotografía del acto de colocación de la primera piedra de las escuelas normales, celebrado el 27 de marzo de 1927 (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), COL 1689).

de ese año el Ayuntamiento acordó, una vez más, el nombramiento de una comisión especial para el estudio de un “plan general de edificación de escuelas”, si bien en este caso se le reservaron 225.000 pesetas en el presupuesto municipal para 1927³⁷.

Las conclusiones de dicha comisión se aprobaron en una sesión del 10 de marzo siguiente, concretándose en el ofrecimiento al Estado de un solar en el barrio de Las Delicias para la construcción de dos escuelas graduadas de seis grados, una de niños y otra de niñas, comprometiéndose igualmente el Ayuntamiento a costear la mitad del importe de las obras, así como a habilitar, en su caso, los fondos necesarios para ello en el presupuesto de 1928³⁸.

Asimismo, en agosto de este último año, el Ayuntamiento adquirió un solar en el barrio de San Pedro, en el ángulo de las calles de la Madre de Dios y Real de Burgos, y un mes después el arquitecto municipal Juan Agapito y Revilla presentó el proyecto para un grupo escolar, con un presupuesto de ejecución material de casi 100.000 pesetas³⁹. Las obras se adjudicaron dos meses

37 La moción, presentada por el concejal Javier Sarriá, puede consultarse en: AMVA, C 591-14(3).

38 También se acordó la expropiación forzosa de un solar de casi 1.900 m² en la calle del Puente Colgante con vistas a ampliar el grupo escolar del paseo de Zorrilla, transformándolo en dos escuelas graduadas de ocho grados, una para niños y otra para niñas, con auxilio económico del Estado. La moción completa se puede consultar en: AMVA, C 816-9.

39 El proyecto del edificio y el expediente de sus obras se pueden consultar en: AMVA, C 765-11. Asimismo, se resumen en los trabajos de Parrado Iglesias (1989: 142) y Rodríguez Méndez



Grupo "Miguel de Cervantes".—En primer término, comedor y bibliotecas escolares. Al fondo, el Grupo.

Fig. 9. Vista exterior del grupo escolar "Miguel de Cervantes", tomada a inicios de la década de 1930 (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), BA C 1-14/3).

después y se recibieron al cabo de dos años, en noviembre de 1930, a la vez que las de las mencionadas escuelas graduadas de niños y niñas del barrio de Las Delicias, ejecutadas por la Oficina Técnica del Ministerio según proyecto elaborado en 1928 por Joaquín Muro Antón (fig. 9)⁴⁰. Estos grupos, para los que inicialmente se habían barajado los nombres de "Infante Don Jaime" y "General Primo de Rivera", acabaron denominándose respectivamente "Macías Picavea" y "Miguel de Cervantes" tras el advenimiento de la Segunda República, que se produjo muy pocos meses después.

En aquel momento, iniciada ya la década de 1930, la situación de la enseñanza pública en Valladolid había experimentado una franca mejora. Así, según datos de agosto de 1932, estaban en funcionamiento diez escuelas públicas de niños, nueve de niñas y once de párvulos, que registraban una matrícula de 4.915 alumnos y una asistencia diaria de 4.121, lo cual contrasta claramente con los poco más de 3.000 que consignaba el Rector diez años antes, en su escrito citado al final del apartado anterior. Entre dichas escuelas se incluían las dos prácticas anejas a las escuelas normales y el grupo Miguel de Cervantes, propiedad del Estado. Por su parte, el Ayuntamiento poseía el

(2008: 94). Pilar García Salmerón (2018: 406) registra una subvención estatal de 40.000 pesetas para este grupo.

⁴⁰ El acta de creación de estas escuelas se puede consultar en: AMVA, C 227-2. Para una descripción detallada del edificio, ver el texto de Rodríguez Méndez (2008: 99-103).

grupo del paseo de Zorrilla, luego denominado Emilio Castelar; el grupo Pi y Margall, en la calle homónima; y el grupo Macías Picavea, complementado por otro pequeño edificio construido entre 1925 y 1928 en la cercana calle González Dueñas. Asimismo, sostenía el arriendo de los locales en que se ubicaban las restantes escuelas públicas (fig. 10)⁴¹.

La Oficina Técnica de Construcción de Escuelas prosiguió con su labor en la ciudad en los años inmediatamente posteriores, de modo que entre 1933 y 1934 entraron en funcionamiento dos nuevos grupos escolares que habían sido proyectados en 1931 por Joaquín Muro: el grupo Manuel B. Cossío (fig. 11), ubicado junto al paseo de Zorrilla, y el grupo Pablo Iglesias (fig. 12), en el barrio de la Victoria⁴². Asimismo, tras decretarse en 1932 la disolución de la Compañía de Jesús se creó el grupo escolar Francisco Giner en las instalaciones del Colegio San José (fig. 13), ubicado en el centro de la ciudad (Virgili Blanquet, 1979: 278). Por otro lado, un decreto de 1 de junio de 1933 aprobó la creación de un grupo escolar con cinco secciones para niños, otras cinco para niñas y dos para párvulos en la plaza de San Nicolás, en un solar aportado por el Ayuntamiento, que además costearía el 35% de las obras de construcción⁴³. Asimismo, dicho decreto dispuso la creación de otro grupo escolar bajo las mismas condiciones en la calle Fructuoso García, en el barrio de Los Vadillos⁴⁴. Proyectados ambos de nuevo por Joaquín Muro, sus obras se adjudicaron en septiembre de aquel año, quedando interrumpidas con el estallido de la Guerra Civil⁴⁵. Tras su posterior reanudación, dichos colegios no entraron en funcionamiento hasta 1950, con las denominaciones de “Isabel la Católica” y “San Fernando”.

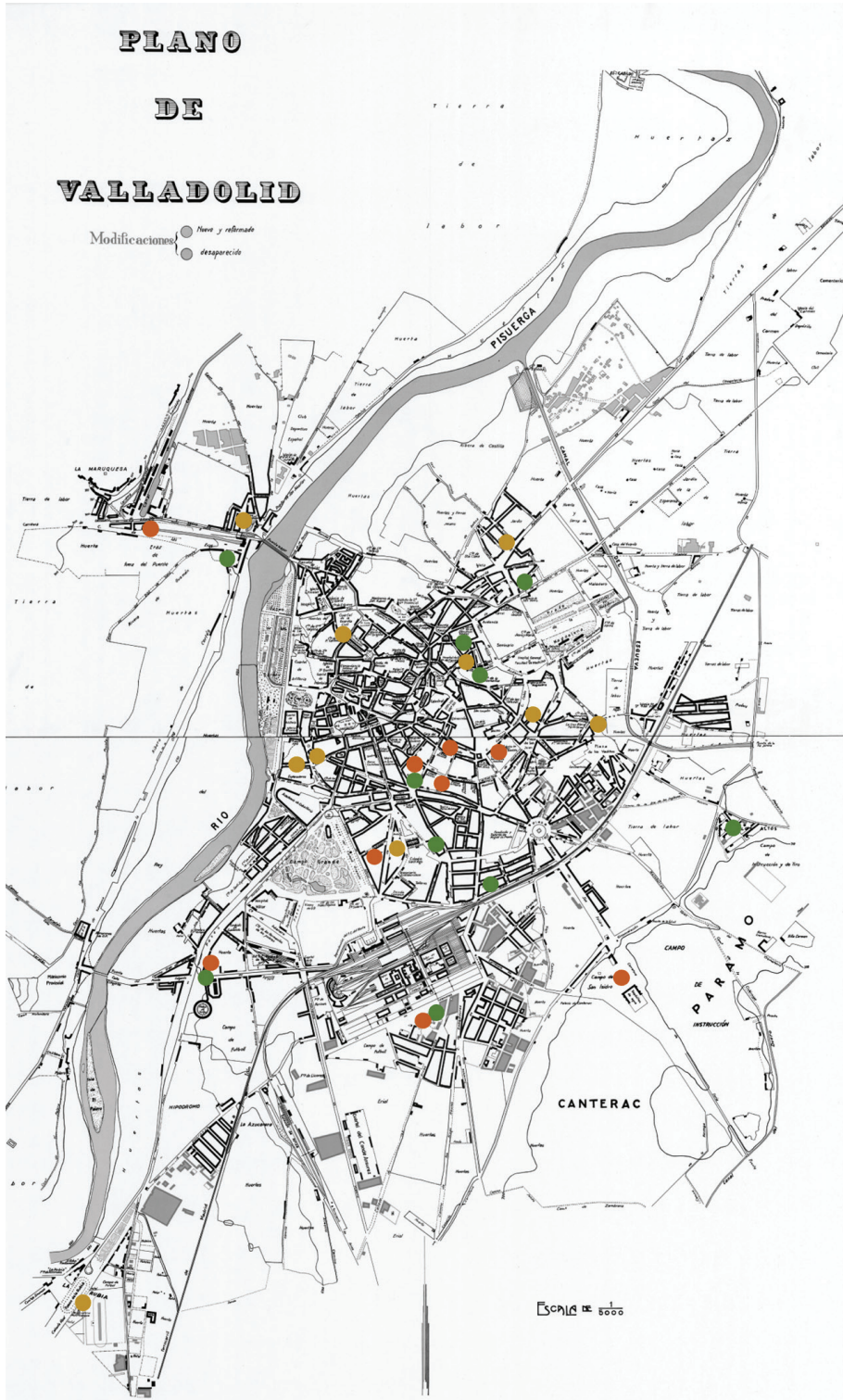
41 De ellas, cabe señalar que dos escuelas de niñas se ubicaban en un local municipal de la calle Núñez de Arce y un pabellón instalado en el barrio de Pajarillos. Asimismo, el Ayuntamiento sostenía tres escuelas mixtas, una de ellas en un edificio municipal en el núcleo de La Overuela, y otra en un pabellón instalado en el Camino Viejo de Simancas. La tercera, ubicada en una vivienda arrendada, se situaba en el núcleo del Pinar de Antequera.

42 Los proyectos de ambos grupos han sido analizados en detalle por Francisco Javier Rodríguez Méndez (2008: 103-122).

43 Esta iniciativa partió del Ayuntamiento, que en septiembre de 1931 ofreció su contribución a las obras y el solar del exconvento de las Arrepentidas Dominicas, ya derribado. La Oficina Técnica emitió informe favorable en abril de 1932, y al mes siguiente se produjo la entrega del solar, al que se luego se sumaron otros tres colindantes, adquiridos por el Ayuntamiento en febrero de 1934. El expediente completo se puede consultar en: AMVA, C 2607-1. Una descripción completa del proyecto está en el texto de Rodríguez Méndez (2008: 122-138).

44 Eduardo González Fraile (1989) ha analizado en detalle este edificio y el largo proceso de su diseño y construcción, que comenzó con un primer proyecto elaborado en 1932 y concluyó con su entrada en servicio casi dos décadas después, en 1950. Asimismo, hay que resaltar el texto que le dedicó Rodrigo Almonacid Canseco (2006), precedido de una reseña de los otros grupos escolares proyectados en los años anteriores en la ciudad por Joaquín Muro.

45 Para el primer grupo se consideró un importe de 454.624,50 pesetas, siendo 159.118 aportadas por el Ayuntamiento, y para el segundo un importe de 561.360 pesetas, ascendiendo la contribución municipal a 193.735,78. Aunque poco antes del estallido de la guerra se llegaron a aprobar sendos proyectos para su terminación, las obras de ambos grupos no concluirían hasta varios después. Estos datos se pueden consultar en: AMVA, C 2607-1.



Escuelas de niños:

1 Escuela Normal	Graduada (A. N.)	264	Estado
2 Prado, 9	Unitaria	83	Arriendo
3 Paraíso, 3	Unitaria	132	Arriendo
4 Olma, M	Unitaria	104	Arriendo
5 Paseo de Zorrilla	Unitaria	166	Ayuntamiento
6 Pi y Margall	Graduada	155	Ayuntamiento
6b Asunción, CL	Voluntaria	190	Arriendo
7 Madre de Dios	Graduada	207	Ayuntamiento
8 Las Delicias	Graduada	317	Estado
9 Pajarillos Altos	Unitaria	90	Arriendo

Escuelas de niñas:

1 Escuela Normal	Graduada (A. N.)	293	Estado
2 Plazuela del Duque	Graduada	302	Arriendo (Colegio San José)
3 Colmenares, L	Unitaria	124	Arriendo
4 Paseo del muelle	Unitaria	78	Arriendo
5 Núñez de Arce	Unitaria	104	Ayuntamiento
6 Las Delicias	Graduada	296	Estado
6b Paseo de Zorrilla	Voluntaria	150	Ayuntamiento
7 José María Lacort	Graduada	200	Arriendo
8 Pajarillos Altos	Unitaria	90	Ayuntamiento (Pabellón)

Escuelas de párvulos:

1 Muro	Nacional	144	Arriendo
3 Expósitos, 2	Nacional 1ª	75	Arriendo
3 Expósitos, 2	Nacional 2ª	79	Arriendo
4 Veinte de Febrero	Nacional 1ª	88	Arriendo
4 María de Molina, 8	Nacional 2ª	71	Arriendo
5 Velardes, 6	Nacional	150	Arriendo
6 Marqués del Duero, 1	Voluntaria	191	Arriendo
7 González Dueñas	Voluntaria	126	Ayuntamiento
8 Rusiñol, 1	Voluntaria	202	Arriendo
9 La Rubia	Voluntaria	160	Arriendo
10 Plaza San Bartolomé, 2	Voluntaria	191	Arriendo

Fig. 10. Representación sobre el plano de Valladolid elaborado por la Oficina Técnica Municipal en 1935 de las infraestructuras escolares municipales existentes en 1932, con indicación de su tipo, número de alumnos y régimen de propiedad (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), C 415-4; portal GIS del Ayuntamiento de Valladolid - cartografía histórica, y elaboración propia).



El Grupo "Manuel B. Cossío".

Fig. 11. Vista exterior del grupo escolar Manuel B. Cossío, tomada a inicios de la década de 1930 (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), BA C 1-14/4).



Exterior del Grupo "Pablo Iglesias".

Fig. 12. Vista exterior del grupo escolar Pablo Iglesias, tomada a inicios de la década de 1930 (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), BA C 1-14/6).

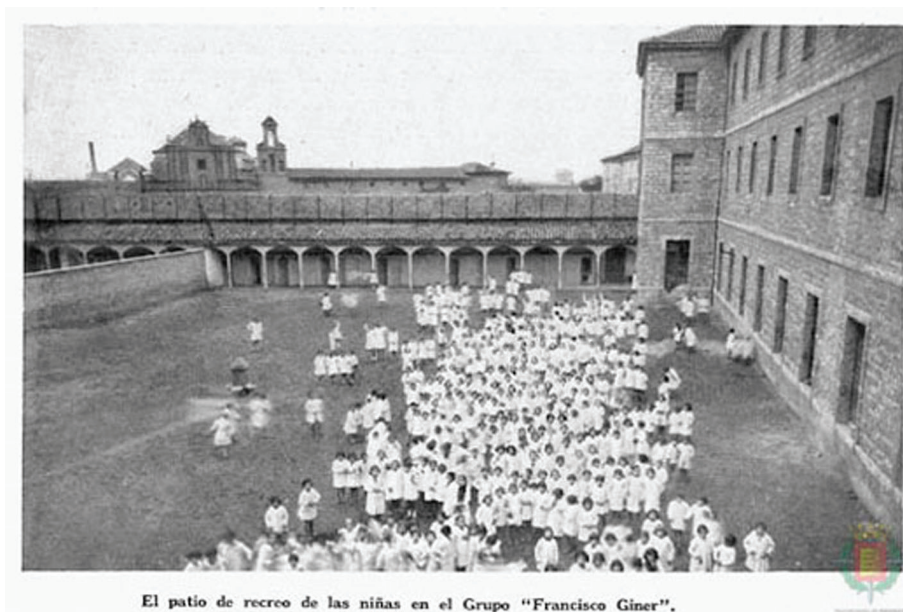


Fig. 13. Vista exterior del grupo escolar Francisco Giner, tomada a inicios de la década de 1930 (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid (AMVA), BA C 1-14/9).

Por su parte, el Ayuntamiento también desarrolló en esos años algunas iniciativas propias, en respuesta a demandas vecinales. Por ejemplo, a finales de 1933 se desarrollaron varias gestiones para crear una escuela en el barrio de Pilarica, primero mediante el arriendo de un local y optándose luego por la compra, a la postre fallida, de un terreno apropiado para construir un grupo escolar⁴⁶. Asimismo, en octubre de 1935, se tramitó el arriendo de un local en el barrio de la Esperanza para instalar una escuela de párvulos⁴⁷. Desgraciadamente, al igual que ocurrió con las iniciativas estatales, la acción municipal quedó interrumpida por el estallido de la Guerra Civil.

46 En octubre de 1933, varios vecinos plantearon esta propuesta al Ayuntamiento, sugiriendo un posible local. Sin embargo, el alcalde ordenó en diciembre de ese año al arquitecto municipal un informe sobre la cantidad de terreno necesario para construir un grupo escolar con capacidad para 150 niños. En enero de 1934 se publicó el anuncio correspondiente, solicitando ofertas de solares con al menos 1.500 m² y un frente de 40 metros, pero se desecharon todas las recibidas, muchas de ellas por ofrecer suelo al oeste del ferrocarril, cuando se pretendía ubicar la escuela al otro lado de las vías. El expediente completo se puede consultar en: AMVA, C 378-15.

47 Este expediente, motivado por un escrito vecinal remitido en agosto de ese año, se puede consultar en: AMVA, C 379-7bis.

CONCLUSIONES

El nacimiento y consolidación inicial de la red de escuelas públicas en la ciudad de Valladolid se prolongó, como se ha visto, desde finales del siglo XIX hasta bien entrado el primer tercio del siglo XX. Una amplitud temporal que refleja que este proceso no fue en absoluto sencillo, por causas imputables a sus responsables directos: el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y el Ayuntamiento de Valladolid. Durante la mayor parte de este periodo, y pese a las obligaciones legales y la evidente precariedad existente, ambos mostraron un escaso compromiso económico con la construcción de dotaciones escolares, de tal forma que la situación no empezó a cambiar hasta que los presupuestos se incrementaron.

Ello no ocurrió hasta la década clave de 1920-1930, cuando también se produjeron importantes mejoras desde el punto de vista de la planificación y la gestión que se manifestaron, a nivel nacional, en la decisiva creación de la Oficina Técnica para Construcción de Escuelas, que tuvo una intensa actuación en Valladolid. Respecto al Ayuntamiento de la ciudad, su planificación y gestión de la construcción de dotaciones escolares no fue inexistente a lo largo de todo este periodo, pero sí muy irregular y desorganizada. Desde finales del siglo XIX se sucedieron diversas iniciativas, heterogéneas en cuanto a sus impulsores y contenidos, y que quedaban pronto olvidadas, aunque acabaron por asentar el reconocimiento municipal de las escuelas públicas como una dotación urbana básica.

La propuesta de construcción de ocho grupos escolares presentada en 1919 con una lógica de distribución periférica, y su recuperación en el plan municipal de 1921 —junto con la pavimentación, el abastecimiento de agua y el saneamiento de diversos barrios obreros hasta entonces ignorados por el Ayuntamiento— representó, a nivel municipal, ese mencionado cambio de ciclo en cuanto al reconocimiento y consiguiente dotación de unos servicios públicos básicos cuya planificación y gestión experimentó entonces un claro avance, vinculándose además a una emergente planificación y gestión urbanística del conjunto de la ciudad.

Así, junto con la aprobación del citado plan de inversiones de 1921, el Ayuntamiento acordó que “para limitar los edificios que en lo sucesivo hayan de tener derecho a los servicios municipales, se señalará a la mayor brevedad previo estudio de los Arquitectos municipales la ‘zona de urbanización’ fuera de la cual los edificios que se construyan no gozarán de los servicios referidos”⁴⁸, lo que se acabaría plasmando, diez años después, en el “Plano de Limitación de la Zona Constructiva de la Población”, elaborado en 1931

48 Así consta en el documento ya citado: AMVA, C 591-14(1).

por el ingeniero municipal García Frías, y que fue además el primer plan urbanístico municipal que contemplaba el conjunto de la ciudad⁴⁹.

Se vinculó así el desarrollo urbano con la dotación de servicios, limitando el primero para poder asumir la segunda, en la primera expresión en la ciudad del binomio urbanístico “urbanización-dotación”, que es clave para entender el urbanismo del siglo XX tanto en la propia Valladolid como en toda España⁵⁰. Por lo tanto, las escuelas públicas que se construyeron durante el primer tercio del siglo XX tuvieron una trascendencia que va más allá de su decisiva condición pionera respecto a la conformación de la actual red de dotaciones escolares públicas de Valladolid, puesto que participaron, también, de las lógicas que alumbraron el planeamiento urbanístico moderno de la ciudad.

Además, la penuria de la posguerra implicó que esos primeros grupos cuya construcción se completó o se inició entonces sustentasen la enseñanza pública en la ciudad hasta finales de la década de 1950, cuando se crearon los primeros nuevos colegios, vinculados a polígonos de promoción oficial⁵¹. Tras la Guerra Civil, algunos de ellos habían recibido nuevas denominaciones, que son las que mantienen actualmente, y más adelante, en los años sesenta, muchos experimentaron importantes ampliaciones, lo que, en conjunto, ha diluido en cierto modo la historia de su origen⁵². La suerte de otros grupos fue aún peor: el grupo Emilio Castelar, el primero de promoción municipal, fue desafectado y derribado en los años sesenta, y el grupo Pi y Margall, rebautizado como Cardenal Mendoza, fue derribado en 1988 para construir un nuevo edificio más amplio.

En definitiva, la innegable relevancia histórica de aquella primera generación de grupos escolares de Valladolid requiere preservar su memoria íntegra, recuperando y completando los diversos componentes de la historia tanto de su origen, a la que ha pretendido contribuir este texto, como de su recorrido posterior, que converge con la de otras generaciones de grupos escolares igualmente relevantes, como los de la transición, y que, en conjunto, está intrínsecamente ligada a la propia historia de la ciudad.

49 Para una discusión en detalle sobre el alcance de este plano, ver el texto de Álvarez Mora (2005: 159-168).

50 Basta mencionar la relevancia que tuvo la garantía de las dotaciones públicas básicas en la reforma de la Ley del Suelo de 1975 o en el urbanismo de la transición (Fernández-Maroto y Santos y Ganges, 2020).

51 Las primeras dotaciones escolares públicas proyectadas y construidas tras la Guerra Civil en Valladolid fueron los colegios Felipe II y María de Molina, en el polígono del Cuatro de Marzo, y los colegios San Juan de la Cruz y Santa Teresa, en el polígono del 18 de julio. Los cuatro entraron en funcionamiento en 1959.

52 Por ejemplo, los grupos Manuel B. Cossío y Pablo Iglesias, inaugurados durante la Segunda República, fueron rebautizados como Fray Pedro Ponce de León y Gonzalo de Córdoba respectivamente, y ambos fueron ampliados en los años sesenta, al igual que los grupos Miguel de Cervantes y Macías Picavea, que sí mantuvieron las denominaciones con las que fueron inaugurados.

BIBLIOGRAFÍA

- ALMONACID BÉCQUER, Román (1989). “Construcciones escolares y legislación: de la ley Moyano al período republicano”, en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad, 1900-1950*. Valladolid: Colegio de Arquitectos en Valladolid, pp. 115-131.
- ALMONACID CANSECO, Rodrigo (2006). “Colegio San Fernando de Valladolid. Técnicas de reciclaje: la modernidad del proyecto del arquitecto Joaquín Muro”, en VILLALOBOS, Daniel –ed.– *Doce edificios de arquitectura moderna en Valladolid*. Valladolid / Oporto: Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Valladolid / Escola Superior Artística do Porto, pp. 35-56. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/340771077_COLEGIO_SAN_FERNANDO_DE_VALLADOLID_TECNICAS_DE_RECICLAJE_LA_MODERNIDAD_DEL_PROYECTO_DEL_ARQUITECTO_JOAQUIN_MURO (acceso 14.02.2022).
- ÁLVAREZ MORA, Alfonso (2005). *La construcción histórica de Valladolid. Proyecto de ciudad y lógica de clase*. Valladolid: Universidad de Valladolid. Disponible en: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/46651>.
- CALDERÓN, Basilio; DELGADO, José María; PASCUAL, Henar y PASTOR, Luis Jesús (1995). *Conocer el barrio de Las Delicias. Un espacio vinculado al desarrollo ferroviario e industrial de Valladolid*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.
- DELGADO, José María y CALDERÓN, Basilio (1994). *Conocer el barrio de San Nicolás. El viejo “Barrio Nuevo” de la ciudad de Valladolid*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.
- FERNÁNDEZ CUESTA, GASPAS (2016). “Valladolid: la construcción de la ciudad burguesa sin ensanches”, *Ería*, nº99-100, pp. 207-243. DOI: <https://doi.org/10.17811/er.99.2016.207-243>.
- FERNÁNDEZ DE DIEGO, Eloísa (1971). *El barrio de San Andrés de la ciudad de Valladolid*. Valladolid: Departamento de Geografía de la Universidad de Valladolid e Instituto Juan Sebastián Elcano (CSIC).
- FERNÁNDEZ-MAROTO, Miguel y SANTOS Y GANGES, Luis (2020). *Ayuntamiento de Valladolid, transición democrática y transformación urbana. Cambios de rumbo y nuevas estrategias urbanísticas (1979-1995)*. Valladolid: Instituto Universitario de Urbanística de la Universidad de Valladolid. Disponible en: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/46191>.
- GALERA PÉREZ, Antonio David (2018). “Escuela pública durante la I Restauración (1875-1931): aspectos administrativos y curriculares”,

Cabás, nº19, pp. 17-42. Disponible en: <http://revista.muesca.es/documentos/completos/Cabas18.pdf> (acceso 14.02.2022).

GARCÍA DE LA RASILLA ORTEGA, María del Carmen (1991). *El Ayuntamiento de Valladolid: política y gestión (1898-1936)*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.

GARCÍA SALMERÓN, María del Pilar (2018). *Radiografía de las construcciones escolares públicas en España, 1922-1937*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.

GONZÁLEZ FRAILE, Eduardo (1989). "Arquitectura escolar de vanguardia: el colegio público San Fernando", en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad, 1900-1950*. Valladolid: Colegio de Arquitectos en Valladolid, pp. 171-197.

MATA, Salvador –dir.– (1989). *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad, 1900-1950*. Valladolid: Colegio de Arquitectos en Valladolid.

OLCESE ALVEAR, Juan Manuel (2007). *El Ayuntamiento de Valladolid (1875-1897): política y gestión*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.

PARRADO IGLESIAS, Carlos (1989). "Juan Agapito y Revilla, arquitecto de escuelas públicas en Valladolid", en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad, 1900-1950*. Valladolid: Colegio de Arquitectos en Valladolid, pp. 133-144.

RIVERA BLANCO, Javier (1989). "Antonio Flórez y la Escuela Normal de Valladolid: entre el regionalismo y la modernidad", en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad, 1900-1950*. Valladolid: Colegio de Arquitectos en Valladolid, pp. 145-169.

RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2008). *Aquellos colegios de ladrillo. La arquitectura escolar de la "oficina técnica" en Valladolid (1928-1936)*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid. Disponible en: https://www.academia.edu/12391637/Aquellos_colegios_de_ladrillo_La_arquitectura_escolar_de_la_Oficina_T%C3%A9cnica_en_Valladolid_1928_1936_ (acceso 14.02.2022).

SERRANO GARCÍA, Rafael; PÉREZ SÁNCHEZ, Guillermo A. y MARTÍN DE LA GUARDIA, Ricardo M. (1995). *Valladolid: un siglo de cuestión social (1840-1940)*. Valladolid: Grupo Pinciano.

TORRES BALBÁS, Leopoldo (1933). "Los edificios escolares vistos desde la España rural", en MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES, *Oficina Técnica para Construcción de Escuelas*. Madrid: Imprenta

de Galo Sáez, pp. 53-75. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publivena/d/21574/19/0> (acceso 14.02.2022)

VIRGILI BLANQUET, María Antonia (1979). *Desarrollo urbanístico y arquitectónico de Valladolid (1851-1936)*. Valladolid Ayuntamiento de Valladolid.

VIRGILI BLANQUET, María Antonia (1988). "El urbanismo y la arquitectura de Valladolid en los primeros cuarenta años del siglo XX", en VIRGILI BLANQUET, María Antonia y MARTÍN GONZÁLEZ, Juan José, *Arquitectura y urbanismo de Valladolid en el siglo XX*. Valladolid: Ateneo de Valladolid, pp. 9-81.

5.

EVOLUCIÓN Y ASPECTOS HISTÓRICOS Y ARTÍSTICOS DE LA ARQUITECTURA ESCOLAR EN VALLADOLID (DESDE MEDIADOS DEL SIGLO XIX HASTA 1936)

Francisco Javier DOMÍNGUEZ BURRIEZA

Doctor en Historia del Arte

Universidad de Valladolid (Departamento de Historia del Arte)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6865-6861>

fjdominguez@fyl.uva.es

RESUMEN

Se realiza un recorrido histórico y artístico sobre la arquitectura escolar pública, fundamentalmente de educación primaria, planteada, proyectada y ejecutada durante, aproximadamente, la segunda mitad del siglo XIX y el primer tercio del XX en la ciudad de Valladolid. A través de expedientes de obras, planos, memorias descriptivas u otro tipo de documentación conservada en el Archivo Municipal de Valladolid, se da cuenta de los proyectos de nueva planta, reforma y rehabilitación más importantes desde el punto de vista arquitectónico y artístico para cumplir con las pertinentes funciones educativas. Sobre ellos, antes de la intervención de la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas, con los proyectos de nueva planta de Joaquín Muro a partir de 1928, el protagonismo recayó en los arquitectos municipales, entre los que destacan los proyectos desarrollados por José Benedicto y Lombía y, sobre todo, Juan Agapito y Revilla.

Palabras clave: Arquitectura escolar, Juan Agapito y Revilla, José Benedicto y Lombía, siglos XIX y XX, Valladolid.

5.

EVOLUTION AND HISTORICAL AND ARTISTIC ASPECTS OF SCHOOL ARCHITECTURE IN VALLADOLID (FROM THE MID 19TH CENTURY TO 1936)

Francisco Javier DOMÍNGUEZ BURRIEZA

PhD in History of Art

University of Valladolid (Departamento de Historia del Arte)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6865-6861>

fjdominguez@fyl.uva.es

ABSTRACT

A historical and artistic overview of public school architecture is developed, mainly for primary education, planned, designed and executed during approximately the second half of the 19th century and the first third of the 20th century in the city of Valladolid. Through construction records, plans, descriptive reports and other types of documentation preserved in the Municipal Archives of Valladolid, an account is given of the most architecturally and artistically important new building, renovation and refurbishment projects in order to fulfil the relevant educational functions. Before the intervention of the Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas (i.e. Technical Office for the Construction of Schools), with Joaquín Muro's new building projects from 1928 onwards, the leading role fell on the municipal architects, among which the projects developed by José Benedicto y Lombía and, above all, Juan Agapito y Revilla stand out.

Keywords: School architecture, Juan Agapito y Revilla, José Benedicto y Lombía, 19th and 20th centuries, Valladolid.

INTRODUCCIÓN ¹

Del siglo XIX, poco sabemos acerca de las escuelas públicas y municipales de nueva planta que se proyectaron en la ciudad de Valladolid. De hecho, la información de que disponemos prueba cómo la gran mayoría de edificios destinados a educación primaria —locales en arriendo, en los que no se aplicó ningún tipo de criterio arquitectónico pedagógico, o rehabilitación de inmuebles de propiedad municipal— se encontraban en un estado absolutamente lamentable. En este sentido, además de la Comisión de Establecimientos y de los inspectores de Instrucción Primaria, los arquitectos municipales tuvieron un especial protagonismo. Es más, pese a los hitos alcanzados, que muestran los propósitos frustrados de lo que hubiera sido un interesante desarrollo arquitectónico escolar, podemos hablar de una relación verdaderamente complicada, en muchos sentidos, entre estos últimos y la construcción de escuelas de nueva planta. Una situación que se prolongará, como veremos, durante las dos primeras décadas del siglo XX y que mejorará, de manera decidida, durante la tercera, hasta 1936.

LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XIX

Ejemplo claro de la paupérrima y desgraciada situación de la arquitectura escolar vallisoletana a mediados del siglo XIX lo tenemos en un suceso acaecido en 1863: en el trascurso de las obras de construcción de unas nuevas escuelas públicas en la plazuela de Belén, el edificio acabó derrumbándose². El hecho resulta interesante desde varios puntos de vista³. Por un lado, la controversia urbanística que generó el edificio en el año del plan general de alineaciones del ingeniero Joaquín Pérez de Rozas. Así, en el seno del Ayuntamiento se presentó una solicitud vecinal para que las escuelas pudieran construirse en la línea de la iglesia del convento de Belén, que en ese tiempo había sustituido a la parroquia de San Juan, tras su demolición en 1841. Sin embargo, el edificio escolar había comenzado a levantarse en el centro de la antigua plaza, rompiendo así con el protagonismo de la perspectiva visual del templo e inutilizando, como señalaba la denuncia, “el único paso hermoso

1 Este trabajo se ha realizado en el marco del GIR IDINTAR “Identidad e intercambios artísticos: de la Edad Media al Mundo Contemporáneo” de la Universidad de Valladolid.

2 Virgili Blanquet (1979: 274) y Ortega del Río (2000: 382) señalan que el edificio se hundió poco después de que se hubiesen iniciado las obras. Aunque improbable, Fernández Martín (1981: 93) habla del día de la inauguración de las escuelas.

3 Sobre este suceso, la propia Real Academia de Bellas Artes de San Fernando debió de emitir un informe a finales de diciembre del mismo año (Domínguez Burrieza, 2010: 330).

y espacioso que hay para dicho barrio” desde el centro de la ciudad⁴, tal y como puede comprobarse en el plano de Pérez de Rozas⁵.

Por otro lado, estaría la reflexión sobre el nivel de exigencia en el control de las obras que, dependientes de la municipalidad, llevaron a cabo los arquitectos municipales. De la misma manera, y quizá incluso más interesante, también estaría la defensa que arquitectos e ingenieros dispensaron al arquitecto municipal Martín Saracíbar, responsable último del proyecto del edificio derrumbado. Según el expediente que se formó sobre el caso, Saracíbar no debió de preocuparse demasiado en girar visitas a las obras de la escuela. Ningún técnico vio nada malo en ello. Incluso, la práctica estaría tan normalizada que el ingeniero Carlos Campuzano, al que se le pidió que informase, llegó a afirmar que Saracíbar no tuvo “responsabilidad alguna en lo ocurrido”. Consideró, además, que se trataba de “un edificio de tan pequeñas dimensiones que entre muchas atenciones más importantes que tiene que desempeñar un Arquitecto de esta municipalidad no extrañaría que no hubiera visitado un solo día la obra hasta su terminación”⁶. Campuzano advirtió que la responsabilidad, en todo caso, debía recaer en el contratista de las obras o en la persona que este último hubiera puesto al frente de aquellas. Con ello, quedaba claro que se trataba de un grave problema en la ejecución de los trabajos. En esta ocasión, no se había atendido a la armadura diseñada por el arquitecto, que incluía un cuchillo de par y pendolón, según muestra el plano aportado como prueba al expediente de denuncia. Sin pendolón, el ingeniero alertaba de que no podía “exigirse responsabilidades de ninguna clase a ningún Ingeniero ni Arquitecto, por que ocurra cualquier desgracia, por grande que sea, en obras contratadas en las que no tienen más responsabilidad que la moral, hasta que las recibe, después de concluidas”⁷.

Sin embargo, unos años antes no corrió tanta suerte el primer arquitecto municipal de Valladolid en ocupar el cargo tras ganar una oposición gestionada por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando: Vicente Miranda y Bayón (Domínguez Burrieza, 2003, 2010: 307). De este modo, la casa-escuela situada “fuera del Puente mayor” se hundió cuando, tras haberse advertido peligro de ruina y según la Comisión de Establecimientos, Miranda no asumió la responsabilidad que le correspondía ejecutando las obligadas obras de conservación. Con posterioridad, Miranda accedió a reedificar la escuela, a su costa, en cuatro meses. A cambio, consiguió eliminar del acuerdo tomado por el Ayuntamiento las duras palabras dirigidas hacia su persona, con las que él mismo tenía claro que se hubiera dañado “su decoro profesional” y

4 Archivo Municipal de Valladolid (AMVa), Chancillería (CH) 395-55, 1 de marzo de 1863.

5 Sobre el plano general de alineaciones de Pérez de Rozas puede consultarse a Domínguez Burrieza (2009 y 2012b).

6 AMVa, CH 392-98, 9 de junio de 1863.

7 *Ibidem*.

“reputación científica” (Domínguez Burrieza, 2010: 330). Esto último, sin duda, no le sucedió a Martín Saracíbar, sucesor Miranda en el cargo.

La lista de arquitectos municipales durante la década de 1860-70 es muy larga (Domínguez Burrieza, 2010: 307-309). Dos años más tarde de lo acaecido en la plazuela de Belén, el nuevo responsable de la sección de obras del Ayuntamiento, José Fuentes, se encargó de rehabilitar una edificación del pósito de la ciudad como escuela de instrucción primaria y habitación para el maestro⁸. El origen de este humilde proyecto respondía al estado de ruina de la escuela de la plazuela del Duque (inmediata a la plazuela de Belén). De hecho, si esta se hubiese reedificado, al tener que salir a línea, el nuevo edificio hubiera tenido unas dimensiones absolutamente ridículas. Por ello, se prefirió su demolición y dejar así la plazuela totalmente despejada. Que una parte del pósito sirviese como escuela responde al problema que durante toda la segunda mitad del siglo XIX pervivió en la ciudad. Resultaba muy difícil encontrar locales en régimen de arriendo en condiciones adecuadas para la enseñanza. Pese a que esta era la principal vía, cuando no fue posible se prefirió adaptar para dicho fin edificios municipales (Virgili Blanquet, 1979: 273-274; Parrado Iglesias, 1989: 139), tal y como sucedió con el pósito.

Con todo, el estado de la gran mayoría de las escuelas, como ya se ha señalado, era lamentable. De hecho, en 1865, el nuevo arquitecto municipal, Mariano Plá, afirmaba que la habitación de la maestra de la escuela de la calle Francos, a la que diariamente acudían ochenta niñas, se hallaba sobre el techo de un local repleto de paja y de una cuadra, para caballos de labor, de 17 pies de altura⁹. Tras una inspección, observó cómo existía un considerable pandeo en el atirantado del pavimento, el cual hacía tiempo había intentado ser apoyado con pies derechos en el pajar y en la cuadra. Todos ellos se encontraban en pésimas condiciones de seguridad. ¿Qué consecuencias traía esto? Considerables hoyos y numerosos ladrillos desprendidos, el más que posible derrumbe de la escuela y miedo a que el pajar se incendiase. Ante esta esperpéntica situación —habitual, por otra parte—, el Ayuntamiento decidió trasladar la escuela al número 6 de la calle Parra. Sin embargo, sobre el nuevo local todavía en agosto de 1868 no se habían realizado las obras necesarias para su adaptación a la práctica docente. Es más, cuando en 1871 Jerónimo Ortiz de Urbina, como arquitecto municipal interino, redactó un informe sobre el estado de seguridad y salubridad de algunos locales destinados a escuelas públicas de la ciudad, indicó que, en esta misma, además de tener zonas del pavimento en muy mal estado y cristales rotos, había importantes humedades que producían malos olores. De hecho, ninguna de las cinco escuelas sobre las que informó Ortiz de Urbina reunía

8 AMVa, 733-3.

9 AMVa, CH 240-1

condiciones de salubridad, seguridad y mucho menos pedagógicas¹⁰. Dos de ellas se encontraban en el barrio de la Victoria, en las antiguas calles Fuente el Sol y Victoria. Sobre la primera, de niños y en planta baja, Ortiz de Urbina aconsejaba que estuviera más elevada que el nivel de la calle, además de que se realizasen algunas reparaciones en el interior. De la de niñas (calle Victoria, 9), instalada en un piso principal, “no muy capaz”, tendría un techo muy bajo, “circunstancia perjudicial para su salubridad y una escalera estrecha, oscura, con peldaños interrumpidos que la hacen muy peligrosa é impropia del uso á que se destina”¹¹. Veinte años después, en 1890, la situación de la escuela de niñas de la Victoria, instalada en otro inmueble distinto del anterior (calle Victoria, 14), era deplorable, y la Junta Local de Primera Enseñanza urgía a realizar obras de inmediato o a adquirir otro local¹². La situación respondía a un estado de abandono evidente, incapaz el Ayuntamiento, también, de afrontar los gastos de la construcción de una nueva escuela, pese a que desde hacía unos años se había intentado levantar los planos correspondientes a la construcción de dos escuelas en un solar inmediato al antiguo Pradillo de San Sebastián (La Victoria)¹³.

En 1894, la situación se había convertido en insostenible. La Junta Local de Sanidad señalaba que en Valladolid había dieciséis escuelas municipales, de ambos sexos y de párvulos, pero que ninguna de ellas reunía las mínimas condiciones de higiene (ventilación y luz apropiada, además de retretes) ni patios de recreo (Olcese Alvear, 2007: 394). Como consecuencia de ello, entre otras cosas, meses más tarde, ya en 1895, el arquitecto municipal José Benedicto y Lombía se encargaba de firmar el proyecto del grupo escolar del Paseo de Zorrilla que veremos más adelante.

En cualquier caso, las pocas escuelas de nueva planta que se construyeron respondieron a parámetros arquitectónicos muy sencillos, sin más pretensiones que servir al acogimiento de niños y niñas, además de albergar nulas consideraciones estéticas. Con estas características, cuatro años después del informe emitido por Ortiz de Urbina, en 1875, el maestro de obras Bonifacio Rivero Príncipe firmaba un proyecto de escuela de niños en La Victoria¹⁴. Este no dejaba de ser una sencilla casa de planta baja, pero su

10 AMVa, 730-8. El documento, firmado el 30 de marzo de 1871, es citado por Domínguez Burrieza (2010: 330).

11 AMVa, 730-8.

12 “Memoria suscrita por la Junta local de primera enseñanza sobre el estado de dicho ramo en esta capital. Año 1890”. AMVa, CH 274-10, fol. 2v.

13 “Memorias de la Junta Local de Primera Enseñanza 1882 y 1883”. AMVa, CH 254-15.

14 AMVa, CH 402-8. Entre otros trabajos, Rivero Príncipe dirigió las obras de la Casa Resines de Valladolid, diseñada por el arquitecto Julio Saracibar (Herrero de la Fuente, 1976: 28); proyectó, en 1889, el actual número 2 de la calle del Val, con uno de los conjuntos de galerías acristaladas decimonónicas más espectaculares que se conservan en Valladolid (Domínguez Burrieza, 2010: 128) y elegantes quioscos de prensa con un marcado y fantasioso eclecticismo de raigambre francesa (Domínguez Burrieza, 2012a: 2904).

construcción al menos hubiera paliado, en parte, la situación de los edificios escolares afueras del Puente Mayor. Finalmente, no se edificó, ya que el arquitecto municipal, Joaquín Ruiz Sierra, se negó a informar, apoyándose en la normativa vigente, sobre el proyecto de un edificio público que, de nueva planta y para una ciudad, estuviese firmado por un maestro de obras¹⁵.

De cualquier modo y como se ha dicho, el Ayuntamiento, a través de la Junta Local de Primera Enseñanza, prefirió buscar locales de alquiler adecuados para establecer escuelas¹⁶. Como ejemplo, en 1881 se propuso el piso principal del número 6 de la Plaza de la Cruz Verde, en la esquina con la calle Don Sancho¹⁷. Este, tras unas pequeñas obras que alteraron su distribución en planta, acabó por posibilitar, con dos accesos diferentes, la independencia del aula y la vivienda de la maestra (fig. 1). Así, los alumnos en ningún caso necesitaban atravesar dicha vivienda para acceder al aula, al excusado o al corral —quizá cumpliendo las veces de patio de recreo—, mientras la maestra sí tenía acceso directo desde su vivienda al aula¹⁸.

En 1895, esta escuela de niñas del 5º distrito (Barrio de San Andrés) se trasladó a la planta baja del edificio de viviendas que recientemente había proyectado y levantado el maestro de obras Modesto Coloma Palenzuela (actual C/ López Gómez, 2 c/v a C/ José María Lacort, 1)¹⁹, cuya propietaria, doña Juana Lombraña, había sido, desde 1868, Directora de la Escuela Normal de Maestras de Valladolid (González García-Valladolid, 1902: 584; Vega Gil, 1986: 237). Tiempo más tarde, esta escuela se trasladó, en octubre de 1910 y tras informar positivamente el arquitecto municipal y el inspector de sanidad, al nivel principal del edificio conocido como Seminario Viejo, en la misma calle López Gómez²⁰, a la vez que en la planta baja se instalaba la escuela de párvulos del 2º distrito²¹. Además, en este edificio se hallaban instaladas,

15 Sobre otros problemas de similar naturaleza y la complicada situación de los maestros de obras en Valladolid en torno a este tema, puede consultarse el trabajo de Domínguez Burrieza (2010: 308-309). A pesar de todo, la preparación y el talento para la proyección arquitectónica de buena parte de los maestros de obras está fuera de toda duda (Domínguez Burrieza, 2018, 2020).

16 Lo consignado por el Ayuntamiento a dotación de personal, material y rentas de los edificios destinados a escuelas fue: 75.843,30 pesetas (1882-1883); 77.955,91 pesetas (1883-1884); 83.817,69 pesetas (1884-1885); 85.866,25 pesetas (1885-1886); 88.881,25 pesetas (1886-1887); 95.893,25 pesetas (1887-1888). En definitiva, según el Ayuntamiento se había destinado a Instrucción Pública un exceso de 12% del importe de sus ingresos ordinarios o de carácter permanente (AMVa, 430-26).

17 AMVa, 429-4.

18 El acto de inauguración tuvo lugar el 1 de diciembre de 1881 (Olcese Alvear, 2007: 295).

19 Sobre el edificio puede consultarse a Domínguez Burrieza (2002: 299). El primer contrato de arrendamiento tuvo una duración de cinco años, a razón de 1.825 pesetas anuales (AMVa, 429-4).

20 AMVa, CH 266-41.

21 AMVa, Libro de Actas de la Sección de Vigilancia de la Junta de Primera Enseñanza, S.N. 8310, 1908-1909, sesión de 15 de marzo de 1909.

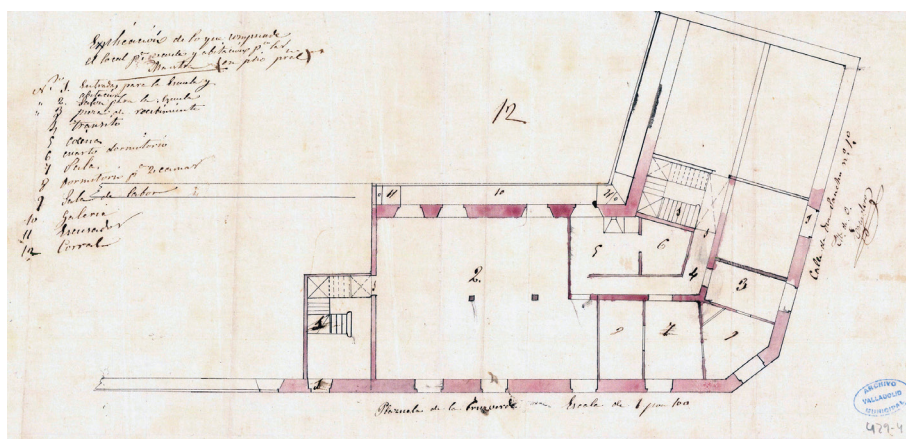


Fig. 1. Rehabilitación de edificio para escuela de niñas del 5º distrito (Barrio de San Andrés) de José Pérez Escudero, 1881 (Fuente: AMVa, 429-4).

desde 1898, las escuelas prácticas de las Normales²², que con anterioridad habían ocupado varias dependencias del antiguo edificio de los Mostenses²³. En ese tiempo, con parte del Seminario Viejo derribado desde 1886 por la apertura de la calle López Gómez, el arquitecto municipal Benedicto y Lombía se encargó de las obras de rehabilitación (a partir de junio de 1897)²⁴.

Otro edificio histórico que albergó escuelas fue el titulado de los “Doctrinos”. Por no retrotraernos más en el tiempo, en 1882 la Junta Local de Primera Enseñanza aprobó no solo la instalación de la escuela práctica de la Normal en los Mostenses, sino también de dos escuelas en los Doctrinos, cuyos planos de rehabilitación llegaron a ser presentados por Benedicto y Lombía²⁵. En la misma línea cronológica, también en 1893 se instó al Ayuntamiento a que con la desaparición de este edificio y la continuación de las obras de

22 Durante años, estas escuelas prácticas de la Normal de Maestras se establecieron en la calle Torrecilla. De hecho, en 1878 se llevaron a cabo obras de cierta importancia (AMVa, CH 831-14). A pesar de todo, durante años se solicitó que dichas escuelas se trasladasen a los Mostenses —en 1882 el Ayuntamiento preparó un proyecto (AMVa, CH 254-15)— y al edificio del antiguo Seminario (AMVa, CH 272-23). Así, en 1893 la Junta Local de Primera Enseñanza indicaba la mejora que para el ramo supondría reunir en un mismo edificio, como la antigua iglesia de padres Premostratenses, las dependencias de las Escuelas Normales de Maestras, donde ya se hallaban las de Maestros (AMVa, CH 274-10, 28 de septiembre de 1893, fol. 14).

23 El edificio de los Mostenses finalmente fue derribado en 1915, con un dictamen muy rotundo de Agapito y Revilla y Baeza Eguiluz fechado el 30 de agosto de 1915 (AMVa, 287-22). En él, en esos momentos, se encontraba la Casa de Socorro y el Instituto Alvarado. La Escuela Normal de Maestros se encontraba, provisionalmente, en la Escuela de Artes e Industrias, pero tratándose de un local de poca capacidad y próximo el derribo de los Mostenses, se solicitó su traslado a las dependencias universitarias de San Gregorio. En ese mismo año, Agapito y Revilla firmaba un proyecto de instalación de escuelas graduadas de niños, anejas a la Normal de Maestros, en la planta baja del Seminario Viejo y ya antiguo edificio del Ayuntamiento (AMVa, 727-7).

24 AMVa, 357-80; 780-29. El proyecto se firmó el 22 de febrero de 1897.

25 AMVa, CH 254-15. Puede consultarse también a Virgili Blanquet (1979: 275).

encauzamiento del Esgueva, que motivaría la apertura de una nueva calle desde la de Santiago hasta el Puente del Espolón (actual calle Doctrinos), se construyese una escuela de niños y otra de niñas²⁶. Finalmente, nada se hizo.

El grupo escolar del Paseo de Zorrilla

Por fin, lo que sí se proyectó y ejecutó fue el primer cuerpo de un grupo escolar en el Paseo de Zorrilla. Este, que formaba ángulo con la carretera de Salamanca (actual calle Puente Colgante), se inauguró el 27 de septiembre de 1897²⁷. El proyecto fue firmado por Benedicto y Lombía el 6 de junio de 1895 y se trataba del segundo y definitivo intento del arquitecto, tras un primero en 1888, por levantar un grupo escolar (Virgili Blanquet, 1979: 274). Virgili señala que el último proyecto, cuyas obras fueron finalizadas por el arquitecto Luis Ferrero y Tomás, copiaba el anterior. Sin embargo, hay ligeras diferencias en la distribución, sobre todo, de la planta baja (fig. 2). Además, en el de 1888 la planta general del edificio era un rectángulo en lugar del cuadrilátero irregular del de 1895. Sin duda, esto responde a que el primer proyecto trataba un modelo de edificio que, sin solar asignado, iba a servir, en principio, para la construcción de cinco escuelas²⁸, mientras que años después ya se estaba trabajando sobre un solar determinado en el Paseo de Zorrilla. Según los planos firmados el 16 de enero de 1888 por Benedicto, la entrada a la clase de párvulos se realizaría a través de la fachada posterior y no por el lateral del edificio, como así se diseñaba con posterioridad. Tampoco tendría una galería cubierta ni un patio independiente, sino compartido con la escuela primaria de niños; y los retretes, con acceso único desde el aula, se situarían al final de esta, mientras que años después se dispondrían en el patio, sin acceso directo desde el aula.

Como ya les sucedió a Miranda y a Saracibar, nuevamente un grupo escolar ocasionó graves problemas al arquitecto municipal. De hecho, Benedicto fue suspendido durante un mes de empleo y sueldo por no haber revisado, convenientemente, las condiciones de contratación que fueron publicadas para la subasta. En este caso, la zanja de los cimientos debía tener una anchura de 80 centímetros y no de 60 centímetros como señalaba el anuncio, algo que, finalmente, pudo subsanarse, aunque iniciados los trabajos de cimentación²⁹.

26 AMVa, CH 274-10

27 AMVa, 263-6.

28 El 23 de mayo de 1887, el Ayuntamiento aprobaba la construcción de cinco edificios destinados a escuelas públicas y solicitaba al Gobierno la subvención del 75% del coste de las mismas. Sin embargo, el 19 de marzo de 1888, dado que el consistorio tan solo contaba con un crédito de 30.000 pesetas y el presupuesto se elevaba, según el Ayuntamiento, a 178.157,31 pesetas —en verdad, el presupuesto firmado por Benedicto era de 155.788,99 pesetas—, se decidió construir tan solo uno de los cinco edificios (AMVa, 430-26).

29 AMVa, 759-13.

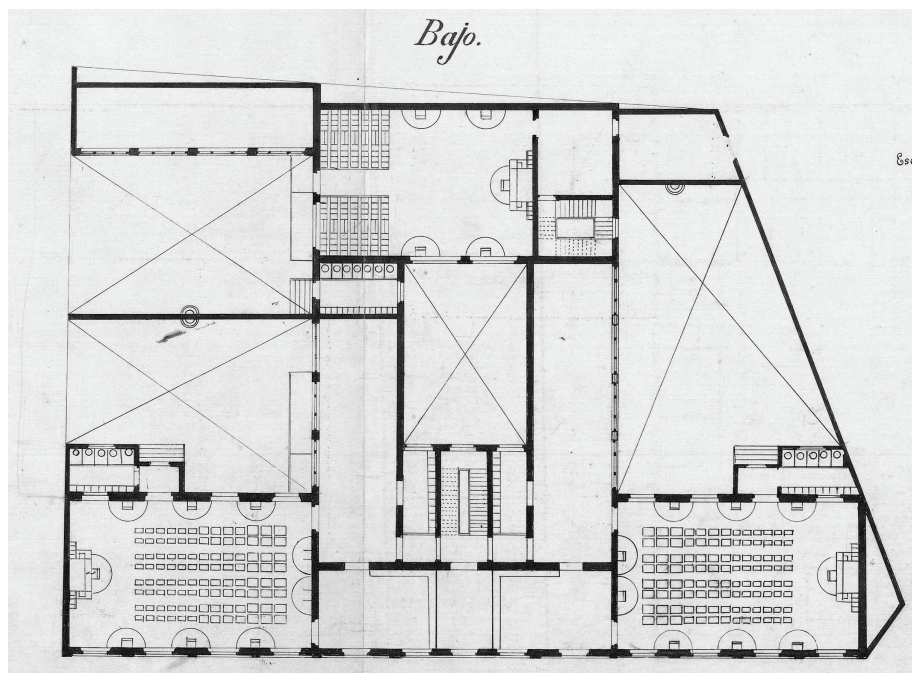


Fig. 2. Planta baja del proyecto de grupo de escuelas del Paseo de Zorrilla del arquitecto José Benedicto y Lombía, fechado el 6 de junio de 1895 (Fuente: AMV, 759-13).

Benedicto presupuestó las obras del grupo escolar en 90.000 pesetas. Con ello habrían de levantarse tres escuelas: dos unitarias, de niños y niñas, y una de párvulos. Sin embargo, finalmente el Ayuntamiento dispuso de 15.000 pesetas, con las que tan solo pudo hacer frente a la construcción de una de ellas (la unitaria, de niñas). La recepción definitiva de las obras se llevó a cabo el 13 de septiembre de 1897, considerando una fachada principal de 14 metros de longitud y una posterior de 16 metros. Para ello se utilizó un zócalo de sillería de un metro de altura en todo el edificio y fábrica de ladrillo “frenteado de fino” en la fachada principal y de ladrillo común en la posterior, alcanzando en la principal una altura de 7,60 metros. En definitiva, una arquitectura sencilla con fachadas de ladrillo al descubierto que respondía a la imagen de la arquitectura local. El mismo arquitecto reconocía en la memoria del proyecto, además de esto mismo, que en su trabajo no había existido “afán de ser original” y que “su distribución es análoga á la de otros muchos del mismo género”. Por eso, lo fundamental para él había sido cumplir con “las condiciones impuestas á tales establecimientos en el dictamen que emitió la Comisión nombrada por el Ministro de Fomento para elegir proyectos entre los presentados en el concurso abierto para este fin en el año 1870”³⁰.

30 *Ibidem*.

Benedicto se refería a la exposición de planos, memorias y presupuestos de los proyectos de construcción de escuelas públicas de primera enseñanza, así como el mencionado informe de la comisión presidida por Pascual Madoz, que tuvo lugar en el claustro alto del edificio ocupado por el Ministerio de Fomento desde el 8 de febrero de 1870³¹. En verdad, el concurso se celebró en 1869, como consecuencia del Decreto Ley de 18 de enero del mismo año, que dictaba una serie de disposiciones para la construcción de Escuelas públicas de Instrucción primaria. A este lo acompañó el Decreto Ley de 22 de abril, con el que se creaba una Comisión que debía examinar y dictaminar sobre los proyectos, en todo caso modelos-tipo, que estimasen más adecuados (Viñao Frago, 1994: 493-501; Rodríguez Méndez, 2004: 10-161, 2021: 287-311).

Como se ha dicho, los proyectos presentados a concurso se expusieron, pero nunca fueron publicados oficialmente. En cualquier caso, se conocen los cuatro desarrollados por la Escuela de Arquitectura de Madrid —los de Emilio Rodríguez Ayuso y Enrique María Repullés y Vargas— a través del libro de Repullés *Disposición, Construcción y Mueblaje de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria* (1878: 66-76). En esta publicación, el arquitecto incluyó también las Escuelas que, a iniciativa de Lucas Aguirre y Juárez, con la liquidación de sus bienes tras su fallecimiento, se levantaron en Cuenca (fig. 3), su ciudad natal (Repullés y Vargas, 1878: 78-79 y lám. X).

Precisamente, en este modelo, con casi total seguridad, se basó Benedicto para llevar a cabo el grupo escolar del Paseo de Zorrilla. Las similitudes son claras, tanto en planta como en alzado. Sin embargo, Benedicto incluyó una tercera escuela en la parte posterior del edificio que acabó por disponer perpendicularmente a las otras dos, junto con las demás dependencias que la rodeaban y que repetían el mismo esquema de las anteriores, con modificaciones que facilitaban la adaptación lo más perfecta posible al solar irregular. De hecho, esta escuela de párvulos, de haberse realizado, hubiera tenido una entrada independiente, por la fachada lateral del edificio, tal y como indicaba la memoria³².

En alzado también existen algunas diferencias respecto al proyecto del arquitecto Emilio Rodríguez Ayuso, como la utilización de unos vanos más amplios (2,40 m x 2,80 m) en las zonas de aulas y la lógica adaptación de la imagen a la arquitectura de “ladrillo común prescindiendo de todo adorno” que mencionaba Benedicto en la memoria, por tratarse, en Valladolid, del “primer edificio expresamente construido para Escuelas ajustadas á las condiciones que hoy exigen tales institutos” (fig. 4). En este sentido, el arquitecto municipal, aun proponiendo adaptar su proyecto al dictamen emitido por la Comisión —para lo cual en la memoria comparaba los

31 *Gaceta de Madrid*, 9 de febrero de 1870, p.2.

32 AMVa, 759-13.

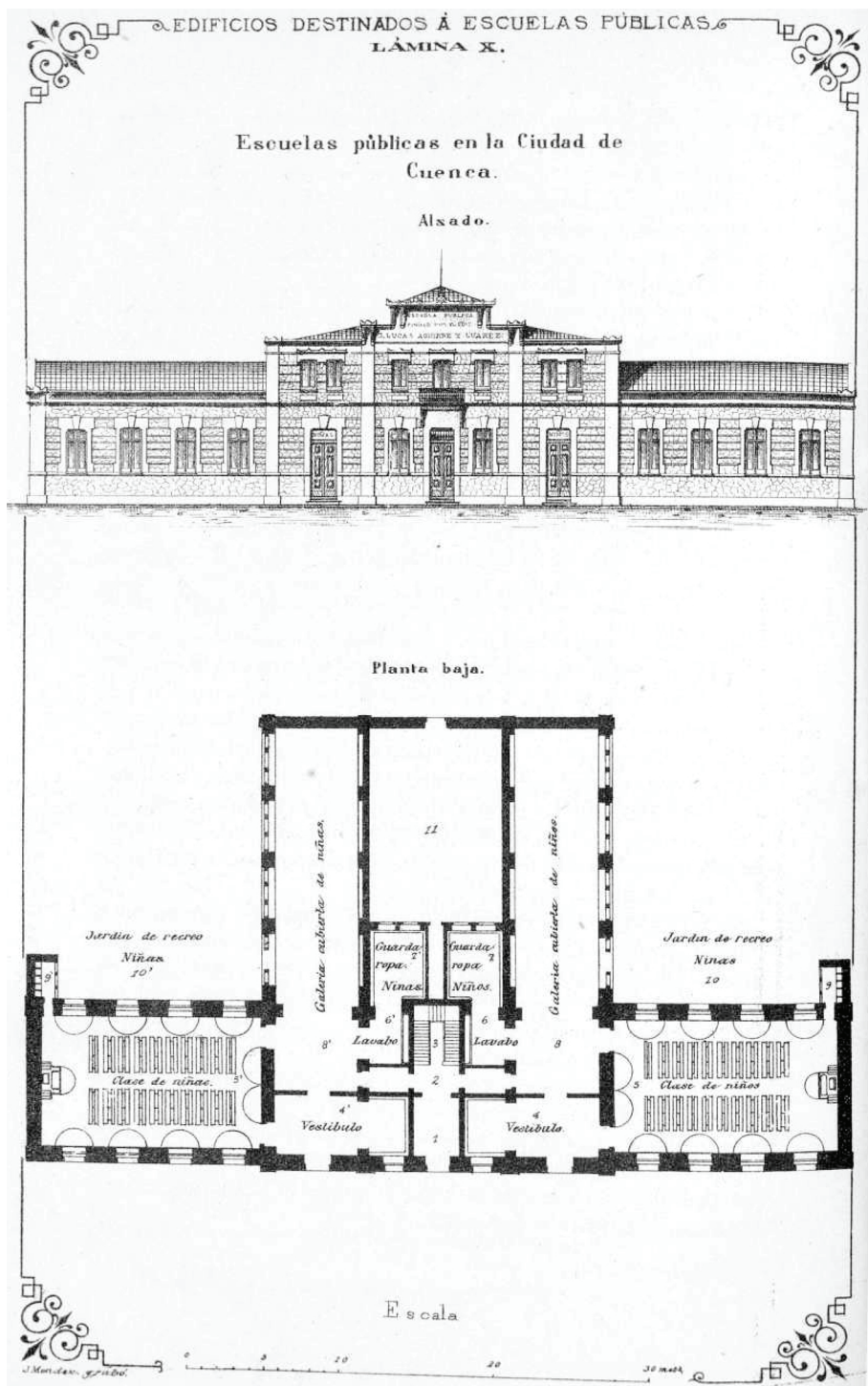


Fig. 3. Escuelas Aguirre de Cuenca proyectadas por el arquitecto Emilio Rodríguez Ayuso (Fuente: Repullés y Vargas, 1878: lám X).



Fig. 4. Fachadas y sección del proyecto del grupo de escuelas del Paseo de Zorrilla del arquitecto municipal del Valladolid, José Benedicto y Lombía, fechado el 6 de junio de 1895 (Fuente: AMVa, 759-13).

resultados de su trabajo con cada uno de los doce puntos de que constaba dicho dictamen³³—, justificaba la no adaptación a algunos de ellos. Así, la instalación de una biblioteca, que resultaba muy interesante, pero no una “prescripción ineludible” para la Comisión, según Benedicto, no se incluía por considerarla “inútil en población como Valladolid, que tiene importantes Bibliotecas públicas”. De cualquier modo, el proyecto de Benedicto respondía muy bien a lo preceptuado veinticinco años atrás. Por último, resulta interesante la inclusión de cerchas metálicas de tipo Polonceau sencillo en las aulas y “barras de doble T” para los tirantes de los pisos que, como todo lo anterior, ya se incluían en el proyecto firmado en 1888.

En 1927 el Ayuntamiento propuso transformar las escuelas del Paseo de Zorrilla en dos escuelas graduadas de ocho grados, una para niñas y otra para niños³⁴. Para ello se propuso expropiar un solar aledaño de 1.822 m². Sin embargo, dos años más tarde era ya el arquitecto Joaquín Muro el

33 Los doce puntos del dictamen (30 de diciembre de 1869) se publicaron el 15 de febrero de 1870 en la *Gaceta de Madrid*, nº46, p.1.

34 AMVa, LA, 10 y 17 de marzo de 1927.

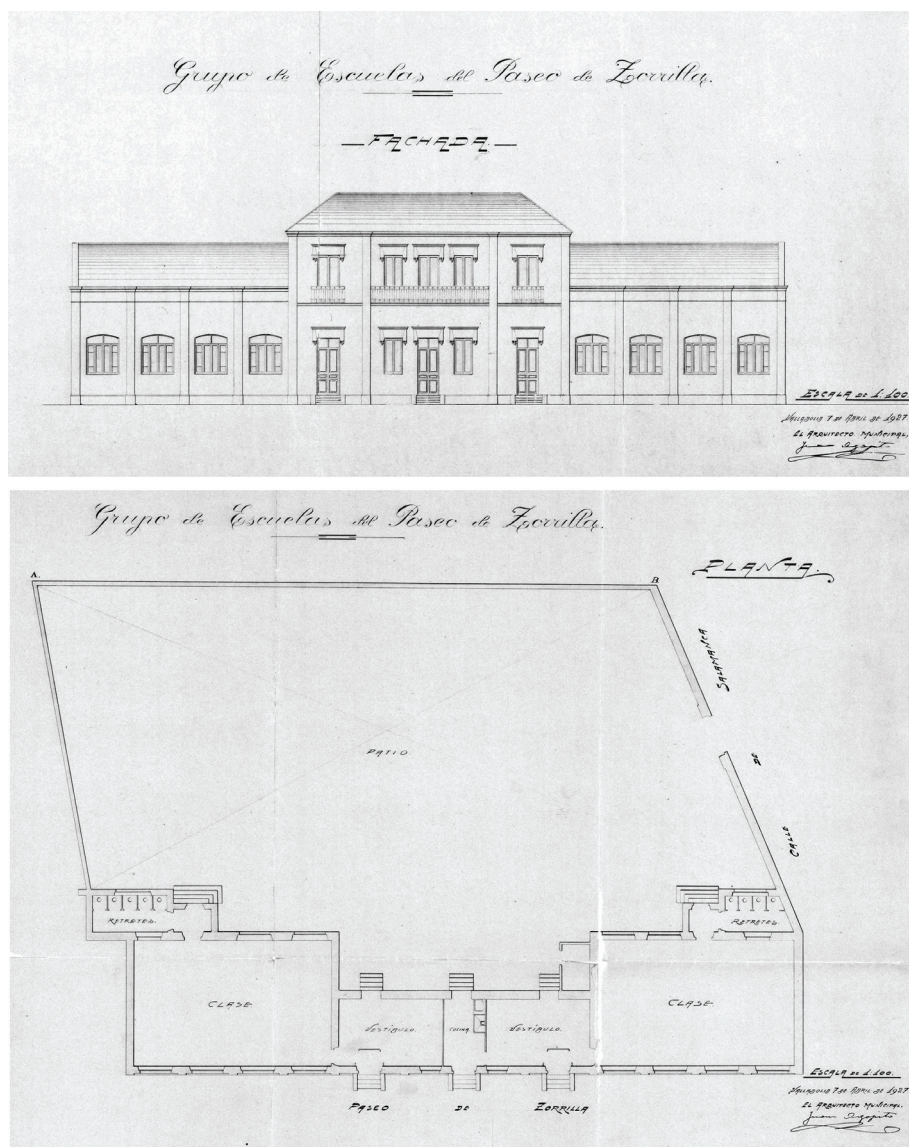


Fig. 5. Fachada principal y planta del estado de las escuelas del Paseo de Zorrilla según plano de Juan Agapito y Revilla fechado el 7 de abril de 1927 (Fuente: AMVa, 816-9).

encargado de llevar a cabo la ampliación del grupo escolar. De hecho, el 29 de septiembre de 1929, Muro inspeccionaba los solares adyacentes a las escuelas para adquirir los más adecuados al doctor Camilo Calleja García³⁵. Finalmente se descartó la idea de ampliar el grupo escolar y se decidió construir otro en

³⁵ AMVa, 816-9. Sobre los solares del doctor Calleja puede consultarse a Agapito y Revilla (1937: 18-19).

la acera opuesta del Paseo de Zorrilla, en la calle Pedro Ponce de León, que tomó el nombre de “Manuel B. Cossío”³⁶.

A pesar de todo, en 1927, Agapito y Revilla presentó los planos del estado en que se encontraba el grupo escolar proyectado por Benedicto tres décadas atrás (fig.5)³⁷. Según estos, lo que se hallaba en funcionamiento eran dos escuelas, una de niños y otra de niñas (ambas unitarias), sin que existiesen las galerías cubiertas que había dibujado Benedicto ni, por supuesto, la escuela de párvulos (en su lugar, todo se había destinado a patio de recreo)³⁸.

El del Paseo de Zorrilla fue el primer grupo escolar público en proyectarse y llevarse a cabo en Valladolid bajo unas condiciones arquitectónicas y pedagógicas determinadas, pese a los cambios operados en la materialización de las obras. Sin embargo, dos años antes, en 1893, Benedicto firmaba otro proyecto de escuela, para niños y niñas, en el barrio de Vadillos³⁹. Sobre plano, se trataba de un edificio muy sencillo que, en todo caso, resultaba ser una copia perfecta del modelo-tipo que la Escuela de Arquitectura había presentado al concurso de 1869 para poblaciones de menos de 500 habitantes⁴⁰ y que, nuevamente, el arquitecto municipal conocía a través del libro de Repullés (1878, 67-70 y lám. V) (Fig. 6). Su construcción no se llevó a cabo, pese a que el Ayuntamiento disponía de un interesante solar al otro lado de la vía (a la altura del cruce entre las actuales calles Pelicano y Salud) y las obras hubieran sido sufragadas por suscripción de los vecinos de la parroquia de San Juan. Tampoco se levantó el grupo de escuelas solicitadas por el concejal José María Ortiz, con destino a los distritos de San Pedro y la Magdalena, “en el sitio denominado paseo del Prado y la carretera que se llama de Burgos, que pasa frente á la puerta accesoria del Hospital Provincial”⁴¹. No obstante, no fue la primera vez que se propuso levantar unas escuelas en esta zona. Años atrás, el abogado y político José Muro representó, entre 1889 y 1892, a Doña Candelaria Ruiz del Árbol, viuda del empresario, periodista y también político Sabino Herrero Olea, para construir una escuela de primera enseñanza, “inscribiéndola el Ayuntamiento como suya”, que diera servicio

36 Entre otras publicaciones, sobre este colegio puede consultarse el trabajo de Rodríguez Méndez (2008: 99-110).

37 AMVa, 816-9, 7 de abril de 1927.

38 En diciembre de 1922, Serafín Montalvo y Sanz, Inspector adjunto al Rectorado de Valladolid, ya indicaba la situación de este grupo escolar, con dos escuelas unitarias “es decir, de organización arcaica”. Proponía entonces la construcción de pabellones en el gran patio-jardín para organizar seis clases y poder así establecer dos escuelas graduadas (para niños y niñas) de cuatro grados cada una, según consta en el Archivo de la Universidad de Valladolid (AUVa), ES.47186, AUVa leg-2731. Puede consultarse también a Nieto Pino (1996: 864-865).

39 AMVa, CH 352-28. Documento citado por Virgili Blanquet (1979: 275).

40 Sobre este modelo de escuela de influencia francesa puede consultarse el análisis de Rodríguez Méndez (2021: 290-293).

41 AMVa, CH 344-42. En 1902, finalmente, no se logró adquirir un solar adecuado (Nieto Pino, 1996: 244).

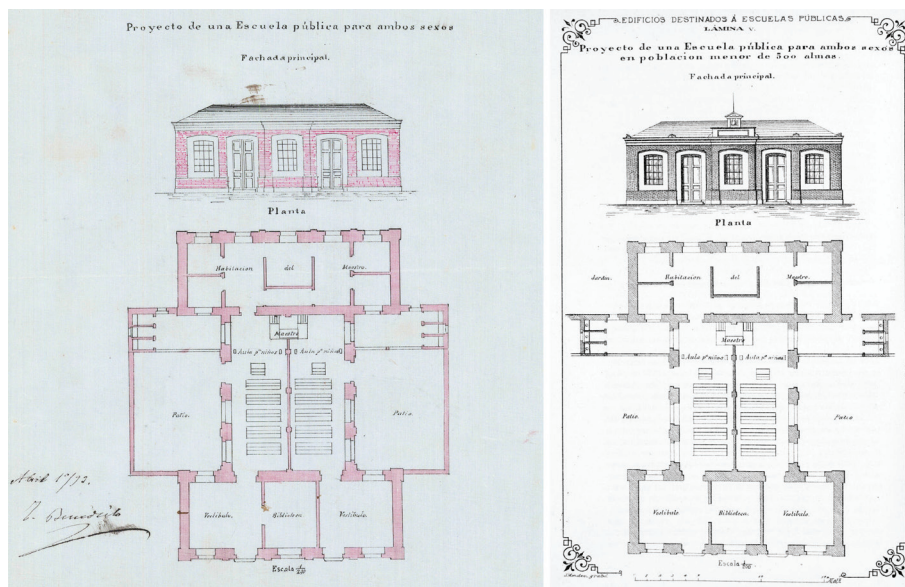


Fig. 6. A la izquierda, proyecto de escuela pública para ambos sexos en el barrio de Vadillos del arquitecto José Benedicto y Lombía, fechado en abril de 1893 (Fuente: AMVa, 352-28). A la derecha, plano del “Proyecto de una Escuela pública para ambos sexos en población menor a 500 almas” de la Escuela de Arquitectura de Madrid (Fuente: Repullés y Vargas, 1878: lám. V).

a las parroquias de San Martín, San Pedro, San Juan o la Magdalena. De haberse llevado a cabo, Ruiz del Árbol se hubiese encargado de dotar de mobiliario a la escuela, de atender la conservación del edificio y de nombrar a los maestros, a los que pagaría, primero ella y después sus herederos⁴². Nada se hizo, lo que provocó, por ejemplo, que muchos años después, en 1930, el Ayuntamiento cediese, al Apostolado de la Oración de la iglesia del Sagrado Corazón de Jesús, los pabellones docker ubicados en el alto de San Isidro (destinados a la organización de colonias durante el verano) para servir de escuelas de niños y niñas del barrio de Pajarillos y parte de la zona de San Isidro que vivían al otro lado de la vía férrea⁴³.

Con todo, comprobamos cómo la construcción de escuelas públicas de nueva planta en Valladolid, salvo el caso de la proyección de las tres del grupo del Paseo de Zorrilla —que finalmente acabó siendo solamente una— no varió en absoluto durante toda la segunda mitad del siglo XIX.

42 Es posible que este último punto fuera el que imposibilitó la realización del proyecto. Así, en 1892 José Muro trasladaba el malestar de su representada al Ayuntamiento a la vez que reclamaba la devolución del plano presentado (AMVa, 587-9).

43 AMVa, CH 266-11.

LAS TRES PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO XX

Los primeros años del siglo: el proyecto de escuelas públicas de Juan Agapito y Revilla (1905)

En los primeros años del siglo XX, entre 1902 y 1904, el Ayuntamiento gestionó la adquisición de un solar donde poder construir una escuela pública en el barrio de San Andrés. Agapito y Revilla, como arquitecto municipal, dejaba claro que la fachada principal debía tener una línea, al menos, de cincuenta metros, orientada a Oriente o a Poniente, “pero de ningún modo al Norte ni Mediodía”. Sin embargo, los solares ofrecidos por los particulares alcanzaron un precio muy elevado y tampoco llegaron a satisfacer las necesidades impuestas por Agapito y Revilla. Además, los más interesantes se hallaban muy próximos al Esgueva, y pese a que cuando se construyese el grupo escolar posiblemente esa parte del brazo sur ya se habría cubierto, se temía porque los terrenos pudieran ser insalubres para tal fin⁴⁴. Así que, por el momento, no pudo utilizarse parte de las 90.000 pesetas destinadas a la construcción del grupo escolar, cuya aprobación había tenido lugar el 2 de agosto de 1902⁴⁵.

Como vemos, los problemas del siglo anterior continuaron durante los primeros años de la siguiente centuria, pese a los esfuerzos del Ayuntamiento por revertir la situación. En este sentido, unos meses antes de que el concejal Sanz Benito denunciase que el Ayuntamiento había dejado de invertir 20.000 pesetas para atender las necesidades de la enseñanza primaria pública, mientras que la práctica totalidad de las escuelas poseía el doble de alumnos de lo que la ley exigía (García de la Rasilla Ortega, 1991: 255-256), el 18 de marzo de 1905 Agapito y Revilla firmaba los planos de unas nuevas escuelas. Probablemente, ambos hechos estén ligados. En todo caso, de dicho proyecto conocemos hoy la parte relativa a la documentación gráfica, a través de la cual apreciamos el abordaje de un trabajo verdaderamente ambicioso. Sin embargo, en el Archivo Municipal de Valladolid tan solo se conservan dos planos, que determinan la fachada principal del edificio (fig. 7) y el detalle de la verja del mismo⁴⁶. Los demás —plantas baja y principal y fachada lateral— se han localizado en el archivo privado de Agapito y Revilla⁴⁷. Quizá, esto responda a la posibilidad de que el arquitecto municipal no fue encargado oficialmente por el Ayuntamiento para realizar el proyecto, y que tan solo presentase, acaso a la Alcaldía, estos dos documentos a modo de muestra.

44 AMVa, 478-1.

45 AMVa, 263-6. Ver también el trabajo de Nieto Pino (1990: 259).

46 AMVa, Planero 2209 y 2210.

47 Algunos se recogen en Espinosa Urionabarrenechea (2015: 364-370).



Fig. 7. Fachada principal de un proyecto de escuelas públicas para Valladolid realizado por Juan Agapito y Revilla con fecha de 18 de marzo de 1905 (Fuente: AMVa, Planero 2209).

De cualquier modo, el diseño de Agapito y Revilla no guarda relación con los modelos-tipo publicados por Repullés. Tampoco, por ser de fecha anterior, con la Instrucción técnico-higiénica incluida en el Real Decreto de 28 de abril de 1905⁴⁸ sobre construcción de escuelas y que tomaría forma gráfica en los modelos de Luis Domingo de Rute publicados por el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1908)⁴⁹. Aun así, en el proyecto de Agapito y Revilla tampoco faltaba el jardín, la biblioteca y el museo escolar, piezas fundamentales en los diseños de Rute (Lahoz Abad, 1994: 123). Desde el punto de vista estético, el arquitecto presentaba una fachada principal de evidente carácter ecléctico y, posiblemente, realizada con ladrillo prensado al descubierto. Poco que ver con la imagen sencilla que traslucía la fachada del grupo de escuelas del Paseo de Zorrilla. Curiosamente, unos meses antes, en 1904, el propio Agapito y Revilla consideraba que la variedad de fachadas era aconsejable en lo que supone de “adelanto y desarrollo del arte en las casas destinadas a vivienda, en perfecta relación con las necesidades vertidas y satisfechas para cada caso” (Domínguez Burrieza, 2010: 133-135).

Es lógico que este pensamiento, con el que se rompía oficial y definitivamente con la decoración fija de algunas calles de Valladolid, también lo aplicara a un edificio escolar de entidad pública, de primera enseñanza, con visos de convertirse en referente en la ciudad, como lo habría de ser el Instituto Zorrilla proyectado por el arquitecto Teodosio Torres (1902-1907), en el que también se encontraban trabajando Agapito y Revilla y Emilio Baeza Eguiluz. La fantasía ecléctica de su diseño tiene más sentido, si cabe, cuando años después, en 1916, el propio Agapito y Revilla afirmara que “ojalá pudieran

48 *Gaceta de Madrid*, nº119, pp.406-408 (29 de abril de 1905). Un interesante comentario a estas instrucciones ha sido realizado por Ortueta Hilberath (1997: 172-182).

49 Sobre Rute y los modelos puede consultarse, entre otras publicaciones, la más reciente de Rodríguez Méndez (2019).

hacerse escuelas que fueran monumentos artísticos”, en posible alusión a los modelos-tipo de arquitectura escolar desarrollados por Rute y Julio Sáenz y Barés (1911)⁵⁰. Así, tal y como veremos más adelante, respecto al proyecto de modelo de Escuela de Primera Enseñanza que Agapito y Revilla firmó en 1916, acabó por señalar que “todo es sencillísimo, que apenas lleva cifra al presupuesto; pero dejar las paredes completamente lisas al exterior, sin un detalle que las haga siquiera decorosas, es tanto como acostumbrar al niño a la sequedad, a la aridez del espíritu verlo mezquino todo, sin expansiones para el alma”⁵¹.

Estado y planteamiento general de la construcción de escuelas entre 1910 y 1930

Encadenando fracasos en la construcción de escuelas de nueva planta, la enseñanza primaria pública continuó dependiendo de los locales que el Ayuntamiento sostuvo en régimen de alquiler y de aquellos que tenía en propiedad, como por ejemplo los edificios de los Mostenses y del Seminario Viejo. Igual que en el siglo anterior, la precariedad de las arcas municipales trajo consigo que muchos de ellos se encontrasen en condiciones deplorables. Así, en 1911 la práctica totalidad de los locales necesitaban de obras de relevancia⁵². Es más, una década después, en 1923, el Delegado Regio de Primera Enseñanza señalaba que de las 26 escuelas nacionales y municipales de carácter voluntario, más de la mitad se encontraban “regular”, “muy mal” o en “malísimas” condiciones⁵³. Incluso, sabemos que aquellos que en 1911 necesitaban arreglos de importancia, en 1923 continuaban igual o peor. En todo caso, la atención al estado de las escuelas para revertir su mala situación fue continuo tema de debate en los distintos ayuntamientos⁵⁴, pero siempre hubo otras prioridades que atender. Así, el 6 de mayo de 1920 la corporación municipal aprobó la construcción de ocho edificios escolares con un presupuesto de 642.543,52 pesetas⁵⁵, y en marzo de 1921 se acordó

50 Los modelos de Sáenz y Barés se incluyen en la publicación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1912, 1913).

51 AMVa, 289-1. El proyecto ha sido tratado, primeramente, por Virgili Blanquet (1979: 22), Parrado Iglesias (1989: 141), Nieto Pino (1996: 927-932) y Rodríguez Méndez (2008: 91).

52 AMVa, 428-8.

53 AMVa, CH 266-3. Para la elaboración de su memoria, el Delegado Regio utilizó la realizada en diciembre de 1922 por el inspector Serafín Montalvo y Sanz para el Rectorado de la Universidad Literaria de Valladolid y que ya se ha mencionado más arriba (AUVa, ES.47186, AUVa leg-2731). El documento demuestra cómo se incumplía la normativa referente al número de escuelas que debía tener Valladolid en relación con el censo escolar.

54 Como señala Palomares (1981: 39), la situación general del ramo de la enseñanza en Valladolid fue un tema ampliamente debatido y no solucionado.

55 AMVa, 591-14 (3). También se contemplaba la creación de una biblioteca al aire libre y el aumento de fondos de la Biblioteca municipal junto a la fundación de otras ocho bibliotecas escolares.

ampliar el número a diez escuelas⁵⁶. Sin embargo, las prioridades, por orden, fueron las siguientes: el saneamiento de los barrios de Tranque, Delicias, Victoria, Vadillos, plaza de Toros y Rubia —según el estudio llevado a cabo por el ingeniero municipal José Suárez Leal⁵⁷—, la formación de los campos de depuración y aprovechamiento de aguas residuales, la pavimentación de ciertas zonas de la ciudad —bajo el proyecto de Agapito y Revilla— y, por último, la construcción de escuelas graduadas, según lo acordado por el Ayuntamiento y bajo proyecto de Agapito y Revilla y Baeza Eguiluz⁵⁸.

Años después, en 1926, ante el insuficiente número de escuelas⁵⁹, el Ayuntamiento nombraba una comisión especial para que se encargase de la realización de un plan general de edificación de escuelas, contando para los trabajos con un presupuesto de 225.000 pesetas en 1927⁶⁰. Fue entonces, como veremos, cuando por fin pudieron llevarse a cabo la actual escuela infantil Macías Picavea (calle González Dueñas), el grupo escolar del mismo nombre (calle Madre de Dios) y el estudio de ampliación de las escuelas del Paseo de Zorrilla, todo bajo la dirección de Agapito y Revilla.

Con lo realizado durante los últimos años de la Dictadura de Primo de Rivera y en los primeros correspondientes a la Segunda República, en diciembre de 1933 la visión global de los edificios escolares cambió. Aumentó el número a 32 (un 27% más respecto al informe llevado a cabo en 1923), aunque la mayor parte de las escuelas continuaron siendo unitarias y no graduadas, según debía corresponder a una localidad como Valladolid. Un año antes, en julio de 1932, el alcalde Antonio García Quintana reconocía el lamentable estado en que se encontraban “todos los locales destinados a escuelas públicas y una buena parte del material escolar que estas poseen”. Además de ordenar al arquitecto municipal que realizase las obras necesarias para que los locales quedasen “dentro de lo posible, en las debidas condiciones de limpieza y decoro”, en mayo del año siguiente informaba de la considerable inversión que se había realizado no solo en esto, sino también en nuevo mobiliario, “tanto para las nuevas escuelas creadas y en vías de creación, como para sustituir el viejo y antipedagógico material que existía en algunas escuelas

56 La propuesta original, como veremos más adelante, data de abril de 1918 (AMVa, 7073-9).

57 Entre 1917 y 1922, Suárez llevó a cabo los proyectos de saneamientos y abastecimientos, entre otros, de los barrios de Delicias, Vadillos y Rubia. No obstante, no todos finalmente se materializaron. Así, hasta 1933 no se realizaron las obras en los barrios de Tranque y Delicias (Rosell Campos, 2009: 240).

58 AMVa, 591-14 (3).

59 Remigio Cabello y Bernardo de los Cobos, presidente y secretario, respectivamente, de la Agrupación Socialista Vallisoletana, reclamaban en un interesante documento firmado el 23 de julio de 1926 que se atendiese de inmediato a los más de 18.000 niños en edad escolar que había en la ciudad. A la vez, afirmaban que si solo la mitad de ellos fuesen atendidos en escuelas nacionales y municipales se necesitarían al menos “180 maestros y maestras”, cuando en esos momentos tan solo se disponía de 50 (AMVa, CH 406-48).

60 AMVa, 591-14 (3).

nacionales”. En definitiva, un total de 107.723 pesetas invertidas⁶¹. Sea lo que fuere, lo más interesante de este tiempo fue el importante número de grupos escolares de nueva planta que se llevaron a cabo.

El proyecto de escuelas graduadas de Juan Agapito y Revilla y Emilio Baeza Eguiluz (1909-1913)

En esta situación planteada entre 1910 y 1930, aproximadamente, hay hitos de relevancia en la arquitectura escolar vallisoletana que merecen especial atención. Así, en 1909, Agapito y Revilla y Baeza Eguiluz firmaron los planos de unas escuelas graduadas que debían levantarse en la calle Estación⁶², en el solar que finalmente acabó ocupando la antigua Escuela de Comercio de Valladolid, actual sede del Colegio Oficial de Registradores de Castilla y León.

De nuevo, como en 1902-1904, uno de los problemas que tuvieron que afrontarse a la hora de ejecutar las obras fue el solar, que no permitía la construcción de un edificio aislado al menos por 10 metros de cualquier otra edificación⁶³, tal y como recogía la normativa vigente. Esto mismo hizo que hasta 1912 no volviera a reactivarse el asunto. Pero lo que verdaderamente dio al traste con el proyecto, a pesar de las alegaciones del Ayuntamiento, fue el dictamen del arquitecto escolar Lorenzo Gallego Llausás, que advertía del peligro que suponía la proximidad de la fábrica de gas “que está situada precisamente enfrente, en la acera opuesta de la misma calle” y el excesivo tránsito de carruajes en la calle Estación. Por ello, propuso que se adquiriera alguno de los solares aledaños a este, pertenecientes al mismo propietario, y que posibilitaban construir el edificio con fachadas orientadas a la calle Muro. Con ello se solventaba el problema de los gases de la fábrica⁶⁴.

Respecto a su imagen (fig. 8), cuatro años después, Agapito y Revilla —ahora junto a su segundo— volvió a tratar unas escuelas como “monumentos artísticos”. Para ello insistió en un renovado eclecticismo modernista, donde la geometrización del programa decorativo y el protagonismo de los grandes vanos segmentados evocaban la influencia de la *Sezession*, un año y medio

61 AMVa, 374-carpeta 4.

62 AMVa, 824-1. En el Archivo Municipal de Valladolid se conservan los planos, firmados el 1 de diciembre de 1909, de la fachada principal, secciones longitudinal y transversal y planta principal. De 1 de octubre de 1913 son los correspondientes a las plantas baja y ático y detalle de la verja de cerramiento (este último exactamente el mismo diseño que Agapito y Revilla había realizado para su proyecto de grupo escolar de 1905). Sanz Benito, el mismo concejal que en 1905 había denunciado que el Ayuntamiento no invertía el dinero que tenía destinado a enseñanza primaria pública, casualmente volvía a hacer lo propio en agosto de 1909 (García de la Rasilla, 1991: 256). Como años atrás, en fechas cercanas volvía a presentarse, esta vez con posterioridad a la denuncia, un nuevo proyecto por parte de Agapito y Revilla.

63 El Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes acabó por autorizar al Ayuntamiento a llevar a cabo la edificación con una distancia mínima de dos metros respecto de los edificios aledaños, siempre y cuando no se abriesen ventanas hacia esas zonas reducidas (AMVa, 824-1).

64 *Ibidem*. Véase también el trabajo de Nieto Pino (1996: 248-249).

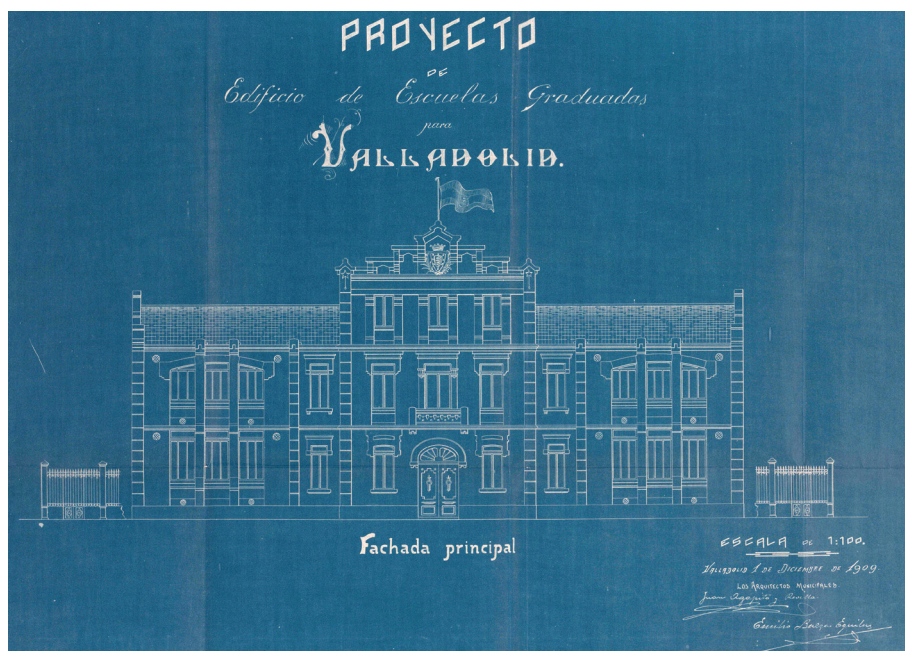


Fig. 8. Fachada principal de un proyecto de escuelas graduadas para Valladolid realizado por Juan Agapito y Revilla y Emilio Baeza Eguiluz, fechado el 1 de diciembre de 1909 (Fuente: AMVa, 824-1).

después de que se celebrase el VIII Congreso Internacional de Arquitectos en Viena (del 18 al 24 de mayo de 1908), a partir del cual se generalizó la estética que el propio Agapito y Revilla denominó, en octubre de 1908, de “gusto moderno alemán, desprovisto de los lirismos y extravagancias del llamado ‘modernismo’, que por falta de sólido fundamento ‘pasará de moda’ afortunadamente”⁶⁵. Así, en la memoria del grupo escolar, el arquitecto insistía en que la decoración del edificio respondía al “eclecticismo [...] resultado del actual estado social”⁶⁶. Todas las fachadas serían de ladrillo cara vista, utilizando guarnecidos de cemento en los arcos y en los dinteles de los vanos. Además, a diferencia del diseño de 1905, ahora sí que los propios arquitectos afirmaban en la memoria que para el proyecto se habían basado en la Instrucción Técnico-Higiénica vigente, en este caso, la incluida en el Real Decreto de 28 de abril de 1905. Es más, para facilitar la tramitación del grupo escolar, desde la Escuela Normal Superior de Maestros de Valladolid se envió al Ayuntamiento la publicación que recogía toda la normativa⁶⁷.

65 Según Espinosa Urionabarrenechea (2015: 295), se trata de la memoria de un proyecto de edificio de viviendas con fecha 23 de octubre de 1908 y firmada por Agapito y Revilla.

66 La memoria a la que nos referimos fue firmada el 1 de octubre de 1913 (AMVa, 824-1). También ha sido parcialmente transcrita por Virgili Blanquet (1979: 276).

67 Julián Rincón Fernández, Inspector de Primera Enseñanza, fue quien se encargó de enviar al concejal Álvaro Olea y Pimentel la publicación; en concreto, la relativa a las subvenciones para

Como ha apuntado Parrado Iglesias (1989: 140), el edificio, con una planta general en “H”, tomó posiblemente como modelo el tipo número 2 presentado por Rute⁶⁸. Sin embargo, pienso que los arquitectos también tuvieron en mente el proyecto de Benedicto de 1895, bien conocido por Agapito y Revilla, sobre todo a la hora de disponer las galerías cubiertas y la caja de la escalera, que sirven de nexo para llevar a cabo una variante del primer módulo, el correspondiente a la fachada principal, en la accesoria (fig. 9).

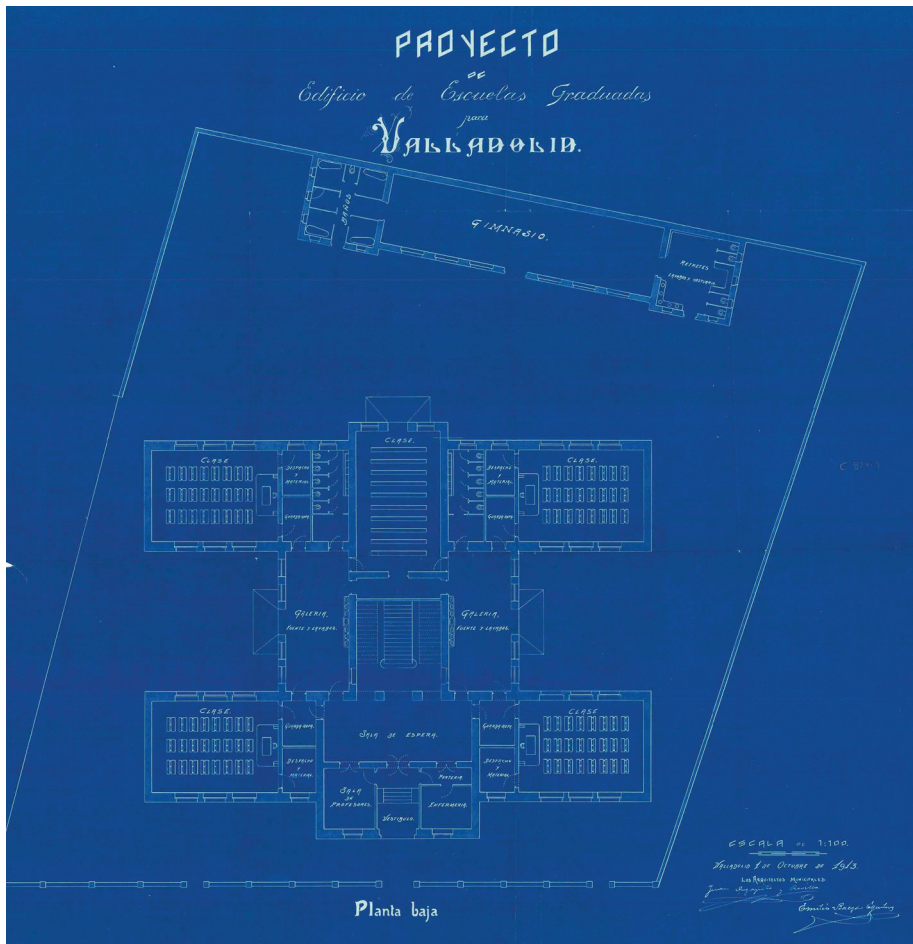


Fig. 9. Planta baja de un proyecto de escuelas graduadas para Valladolid realizado por Juan Agapito y Revilla y Emilio Baeza Eguiluz, fechado el 1 de octubre de 1913 (Fuente: AMVa, 824-1).

la construcción de edificios escolares del año 1909 editada por el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (AMVa, 288-3).

68 Rodríguez Méndez (2008: 90) encuentra más relación con las escuelas graduadas de Cartagena y, en mayor medida, con una de Washington.

En 1914, definitivamente, se desestimó levantar las escuelas en el solar disponible en el antiguo número 3 de la calle Estación. En su lugar se instaló la “Escuela al aire libre para niños enfermos”, que incluía un pabellón Docker, hasta que en 1923 el Ayuntamiento cedió el terreno para la construcción de la Escuela de Comercio⁶⁹. Se aprobó entonces trasladar la escuela al aire libre a los terrenos sobrantes donde se estaba construyendo, desde 1922, el grupo escolar de la calle Pi y Margall (hoy calle Panaderos), en la parte de la calle Joaquín Costa (hoy calle Dos de Mayo) y que pertenecieron al antiguo Asilo de Caridad⁷⁰.

El modelo de escuela unitaria de primera enseñanza de Juan Agapito y Revilla (1916)

Sin construcción de nuevas escuelas, la rehabilitación continuaba siendo la única baza para el Ayuntamiento. Así, en marzo de 1916 Baeza Eguiluz se encargó de proyectar la instalación de la escuela de párvulos del primer distrito en un local de la calle Muro⁷¹, pero tres meses más tarde, el 28 de junio de 1916, Agapito y Revilla firmaba un modelo de edificio que, en principio, pretendía utilizarse para construir seis escuelas de primera enseñanza en Valladolid⁷² (fig. 10). Semanas antes, el Ayuntamiento, para aprovechar la subvención ofrecida por el Ministerio de Instrucción Pública para la construcción de escuelas por Real Decreto de 19 de mayo de 1916, encargó a su arquitecto redactar el proyecto. Lo diseñado por Agapito y Revilla fue un modelo de escuela unitaria de cincuenta a sesenta plazas (Virgili Blanquet, 1979: 277), un pabellón de planta rectangular que, como explica Rodríguez Méndez (2008: 91), volvía a tomar como referente soluciones de Rute. El edificio, enteramente de ladrillo, “sencilísimo”, según el arquitecto, se alejaba de la idea de que las escuelas pudieran convertirse en monumentos artísticos. Sin duda, la economía de un ayuntamiento como el de Valladolid no lo permitía, de ahí que Agapito y Revilla redujese al mínimo la decoración. Para que el edificio no aparentase ser un “sencillo almacén”, dispuso “algunos detalles obtenidos con el mismo material de ladrillo en elementos volados y resaltados que quiten monotonía a los paramentos exteriores”⁷³.

69 En 1918, ya el Ayuntamiento había iniciado las gestiones para ceder 18.000 pies de terreno en la calle Estación para la construcción de la escuela (García de la Rasilla Ortega, 1991: 259).

70 AMVa, CH 266-36.

71 AMVa, 615-11

72 AMVa, 288-4 y 289-1. El Ayuntamiento, como en 1888-1895 y 1909-1912, pretendía ahora acogerse al plan de subvención de construcción de escuelas que determinaba el Real Decreto de 19 de mayo de 1916 publicado el 21 de mayo del mismo año en la *Gaceta de Madrid*, nº142, pp.338-340 (AMVa, 289-1).

73 AMVa, 288-4. La memoria ha sido transcrita por Nieto Pino (1996: 930). También Parrado Iglesias (1989: 141) hace referencia a este aspecto del edificio.

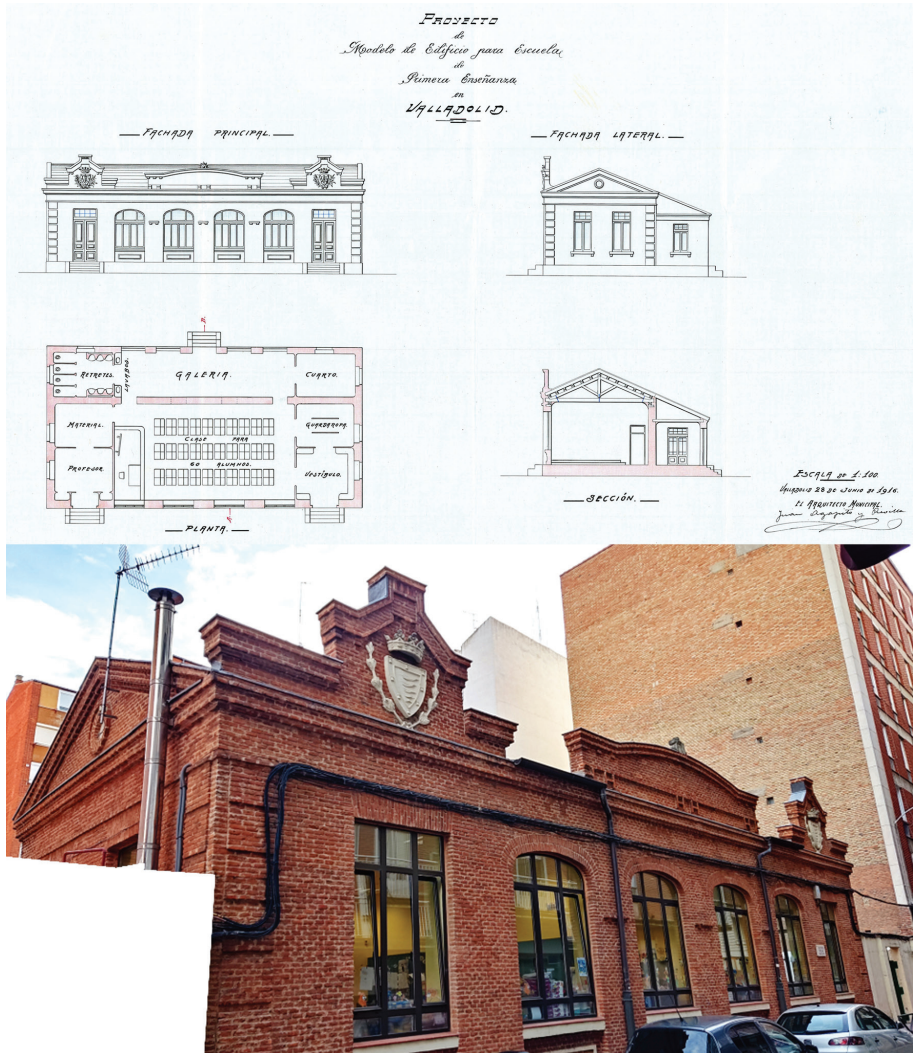


Fig. 10. En la parte superior, proyecto de modelo de escuela unitaria de Primera enseñanza realizado por Juan Agapito y Revilla, fechado el 28 de junio de 1916 (Fuente: AMVa, 289-1). En la parte inferior, estado actual de la escuela infantil Macías Picavea en la calle González Dueñas (Fuente: fotografía del autor).

Rodríguez Méndez ha identificado este pabellón diseñado por Agapito y Revilla en la escuela infantil Macías Picavea de la calle González Dueñas (2008: 91). En efecto, ahora podemos asegurarlo documentalmente (fig. 10). En febrero de 1917, el Ayuntamiento acordó aprovechar los terrenos expropiados a una casa de la calle San José —el solar daría, además, a las calles Santa Clara y Linares—, para construir en ellos unas escuelas públicas⁷⁴.

⁷⁴ AMVa, CH 266-34.

Agapito y Revilla propuso utilizar el modelo que había diseñado meses atrás, aunque finalmente el proyecto se paralizó hasta 1925, año en que, por fin, se dio inicio a las obras. La recepción definitiva de las mismas tuvo lugar el 15 de mayo de 1928⁷⁵.

Sin embargo, no fue la única vez que se utilizó este modelo de escuela. Mientras se levantaba el pabellón, el arquitecto Jacobo Romero utilizó una variante del diseño de Agapito y Revilla en unas escuelas para el Asilo de Caridad, por la plazuela de Chancillería, para la “enseñanza de los niños que asisten á sus comedores gratuitos”⁷⁶. El arquitecto, entonces, eliminó los accesos que Agapito y Revilla disponía en los laterales de la fachada principal, dejando tan solo los cuatro grandes vanos resueltos con arcos rebajados y el antepecho decorativo de ladrillo como remate del edificio⁷⁷ (fig. 11).

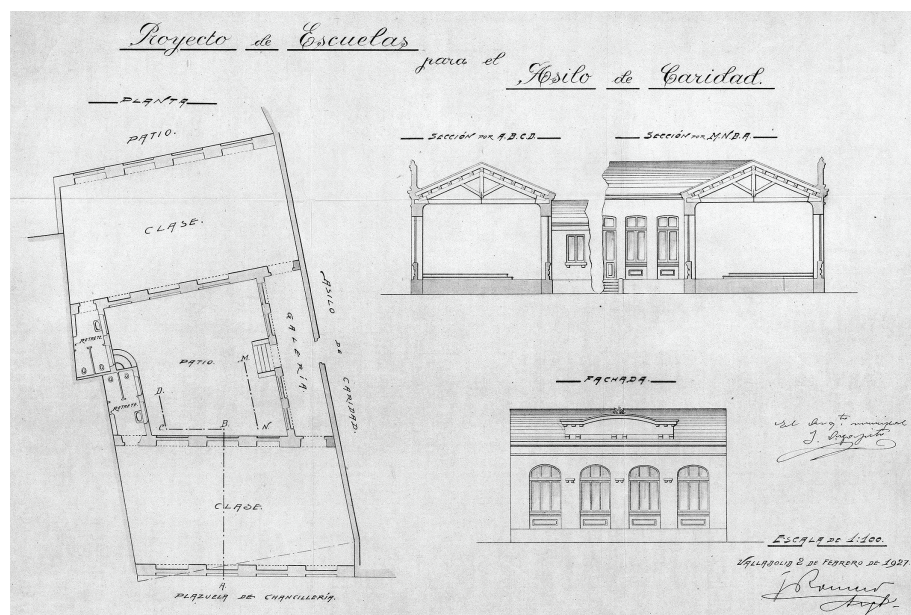


Fig. 11. Proyecto de escuelas para el Asilo de Caridad realizado por el arquitecto Jacobo Romero, con fecha de 2 de febrero de 1927 (Fuente: AMVa, 746-36).

75 AMVa, 745-10.

76 El proyecto lo firmaba el 2 de febrero de 1927 (AMVa, 746-36).

77 Las escuelas fueron inauguradas el 2 de abril de 1929 (Calvo Caballero, 2002, 183).

Los modelos de escuelas graduadas de tres secciones de Juan Agapito y Revilla (1919)

En 1918, Valladolid contaba, según el censo escolar, con 11.200 niños de 3 a 13 años⁷⁸. Este dato, unido a la mala situación de los locales destinados a escuelas, urgía a construir nuevos edificios. Así, al año siguiente Agapito y Revilla volvía a presentar dos nuevos modelos de escuelas graduadas (A y B)⁷⁹ que, finalmente, se incluirían en los planes de saneamiento de Valladolid, como ya hemos visto, desde 1920, y habrían de servir para construir edificios en distintos puntos de la ciudad (figs. 12 y 13). Cada escuela tendría tres secciones, con una capacidad de cincuenta plazas. Agapito y Revilla presentó dos modelos diferentes, aislados de cualquier otra construcción, con el propósito de que los edificios pudieran adaptarse a solares que ofrecieran distintas posibilidades. Con ello cobra sentido la aplicación de un diseño “con poca fachada y más fondo” y otro “con más larga fachada y fondo más corto”. A pesar de todo, se trataba de un proyecto de mínimos no inserto, en su completitud, en las condiciones pedagógicas y técnico-higiénicas vigentes, dado que tan solo incluía las clases, una galería, los retretes, guardarropa, despacho para los profesores y una pequeña cocina.

Desde el punto de vista estético, las fachadas debían levantarse en ladrillo ordinario al descubierto, “tanto por la economía cuanto por acomodar los proyectos a un estilo castellano, que solo usó el ladrillo ordinario”, en el que se consideraba la disposición creativa de las diferentes unidades de ladrillo y la inclusión de azulejería en las pilastras entre vanos. Esto mismo guarda íntima relación con la arquitectura desarrollada en esos momentos en Valladolid, sobre todo en la doméstica, de la que se conservan numerosos ejemplos (Camino Olea, 2001; Domínguez Burrieza, 2010: 422-496). En el interior, llama la atención cómo se utilizarían, en la armadura, formas de madera, dejando atrás aquellas cerchas metálicas que hacía un cuarto de siglo Benedicto había configurado para el grupo escolar del Paseo de Zorrilla.

Los modelos de Agapito y Revilla, al parecer, no llegaron a aplicarse, salvo en un caso, como veremos a continuación. En noviembre de 1923 se presentó la oportunidad de rehabilitar como escuela de niñas del 4º distrito —una escuela nacional en la Cuesta de la Maruquesa del barrio de la Victoria— un antiguo pabellón en el que, propiedad del Arzobispado de Valladolid, se impartía catequesis. En la memoria del proyecto, Agapito y Revilla indicaba

78 AMVa, 427, carpeta 1-2, 26 de diciembre de 1918. El Delegado Regio de Primera Enseñanza insistía en que para conocer con exactitud la población en edad escolar era imprescindible que los vecinos no omitiesen en las hojas de empadronamiento a los niños, ya que esto es lo que permitía identificar las necesidades de cada distrito, con la posible creación o graduación de escuelas.

79 AMVa, 1168-1. Los planos y la memoria transcrita del proyecto, sin que se hiciese análisis sobre ellos, han sido publicados por Nieto Pino (1996, 933-940).

que el edificio no podía constituir “una escuela modelo, ni mucho menos, como fuera de desear; pero mucho más decorosa, más capaz y más higiénica será siempre que lo que ha servido en el barrio a tal fin hasta la fecha”⁸⁰. Sin embargo, unos días después, en noviembre, el arquitecto municipal firmaba un nuevo proyecto de rehabilitación. Se trataba de un almacén que había pertenecido a la antigua resinera ubicada en las inmediaciones del cuartel Conde Ansúrez (barrio de Vegafría). El plano revela la distribución de una planta baja y otra principal que podrían haberse basado en una reducción del “modelo B”, sobre todo en cuanto a la disposición de las clases⁸¹. Pero en esos momentos, toda la atención recaía en la construcción del grupo escolar de la calle Pi y Margall, donde, sin duda, Agapito y Revilla aplicó, con exactitud, el “modelo A”.

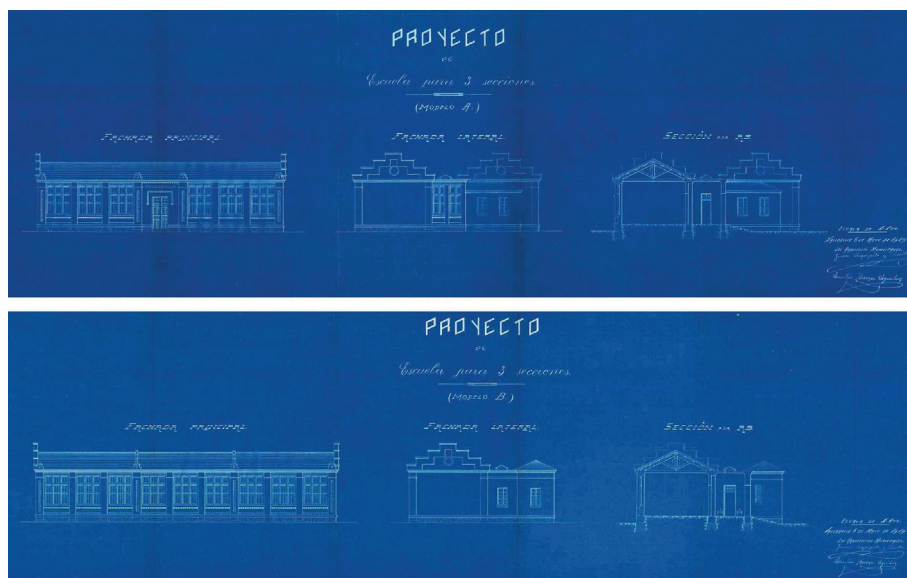


Fig. 12. Alzados de los proyectos de escuela para tres secciones, modelos A y B, realizados por Juan Agapito y Revilla y Baeza Eguiluz, fechados el 6 de mayo de 1919 (Fuente: AMVa, 1168-1).

80 AMVa, 817-6. La escuela debió de inaugurarse en septiembre de 1924.

81 AMVa, 751-50.

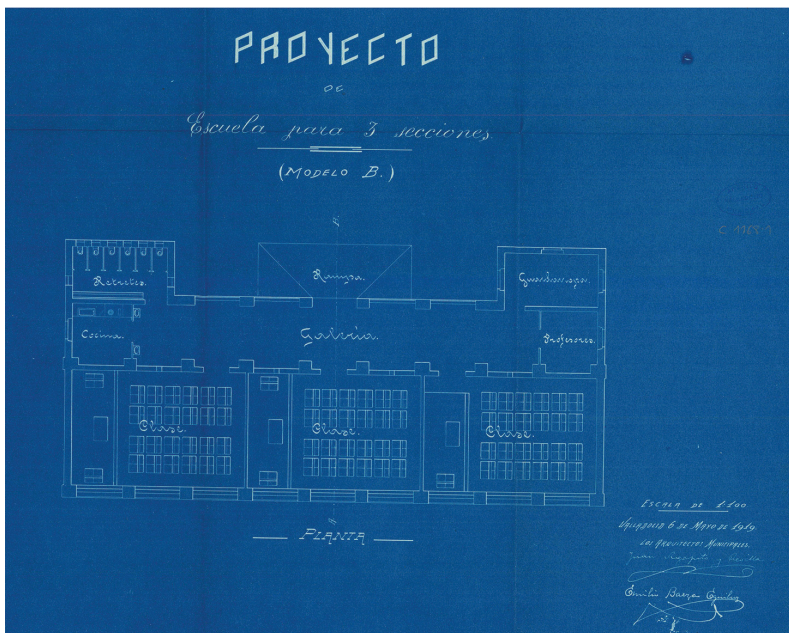
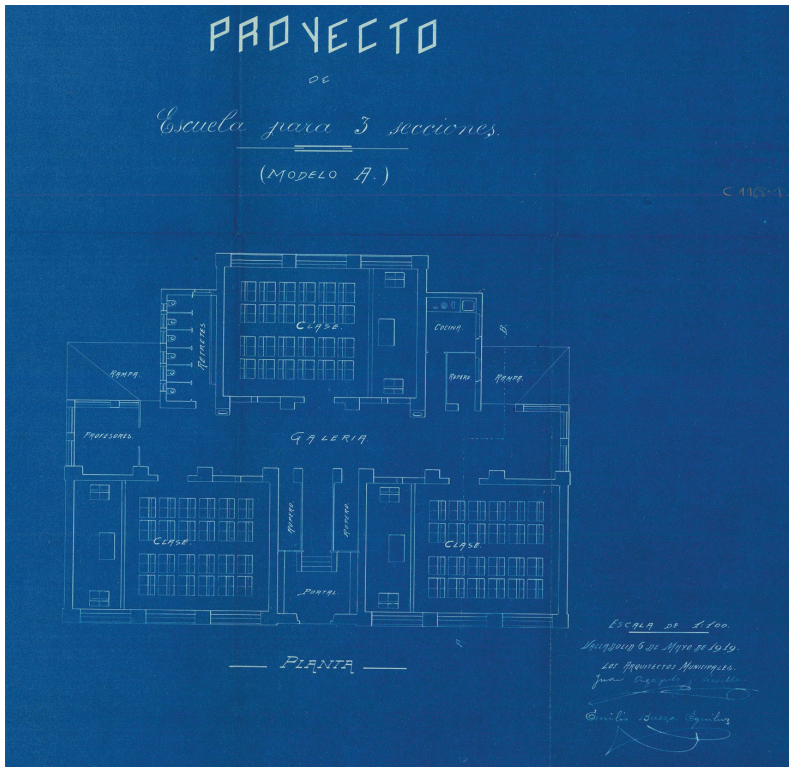


Fig. 13. Plantas de los proyectos de escuela para tres secciones, modelos A y B, realizados por Juan Agapito y Revilla y Baeza Eguluz, fechados el 6 de mayo de 1919 (Fuente:AMVa, 1168-1).

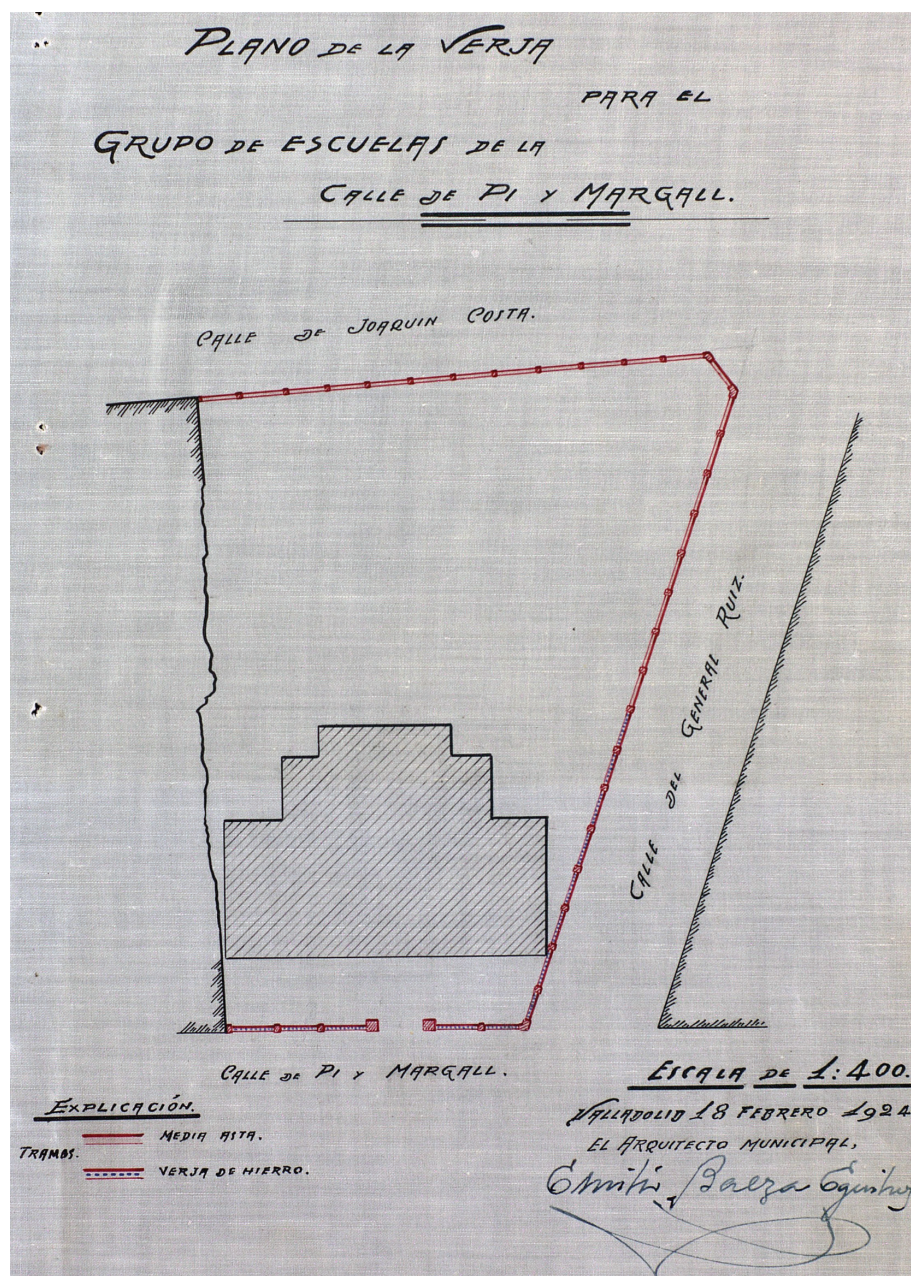


Fig. 14. Plano que determina el solar del grupo de escuelas de la calle Pi y Margall, firmado por el arquitecto Emilio Baeza Eguiluz el 18 de febrero de 1924 (Fuente: AMVa, 752-26).

La escuela graduada de la calle Pi y Margall (1922-1926)

En abril de 1918, los concejales Santander, Enciso y Cosío propusieron la construcción de ocho grupos escolares en diferentes partes de la ciudad. Fue

en junio del siguiente año cuando Agapito y Revilla llevó a cabo sus “modelos A y B” para que pudieran aplicarse a esos ocho edificios escolares. Al respecto, en septiembre de 1919 y en enero de 1920 se celebraron dos subastas que quedaron desiertas. Como ya se ha dicho más arriba, en mayo de 1920 se insistió en ello, aunque las prioridades fueran otras, como el saneamiento de diferentes partes de la ciudad. No obstante, en abril de 1922 el Ayuntamiento decidió construir el primero de los grupos escolares, utilizando las 40.823 pesetas que las arcas municipales disponían para ello. Lo presupuestado para cada grupo ascendía a 58.669 pesetas, por lo que se entendió que no sería difícil consignar en el presupuesto municipal de 1923 la cantidad necesaria para cubrir el coste total de las obras⁸².

Desde un primer momento se pensó en el barrio de San Andrés, en el solar que, en la calle Pi y Margall, había ocupado el Asilo de Caridad (calles Joaquín Costa, General Ruiz y Pi y Margall). El 15 de diciembre de 1923, en tan solo seis meses y medio, finalizaban las obras dirigidas por Agapito y Revilla⁸³. Sin embargo, la recepción definitiva de lo que habría de ser la única escuela graduada de niños en Valladolid, a excepción de las prácticas anejas a la Normal⁸⁴, no se llevó a cabo hasta el 11 de marzo de 1925⁸⁵. El edificio se halló en el antiguo número 32 de la calle Pi y Margall y tan solo constó de una planta baja⁸⁶, un patio-jardín frente a la fachada principal y un gran patio de recreo en la posterior. Cada una de las tres aulas medía 9,75 metros de longitud y 6,45 metros de anchura, a la vez que disponía de ropero, cocina, retretes y despacho para el director⁸⁷. En definitiva, Agapito y Revilla había aplicado su “modelo A” de mayo de 1919. Además, existe un plano con la planta general de edificio que replica la de dicho modelo⁸⁸ (fig. 14).

El cambio de paradigma en la arquitectura escolar vallisoletana a finales de los años 20

El proyecto de Escuela Normal de Antonio Flórez Urdapilleta (1926) constituyó un cambio de paradigma en la arquitectura escolar vallisoletana en pro de la modernidad. Fue al año siguiente, con el inicio de las obras, cuando

82 AMVa, 7073-9.

83 AMVa, CH 251-75.

84 AMVa, 818-23.

85 AMVa, 7073-9, 1054-110.

86 Las fotografías que de los años sesenta del siglo pasado se conservan sobre este grupo escolar muestran un edificio de dos plantas. Sin duda, sobre el conjunto original se llevó a cabo, años después, una ampliación. Derribado en 1988, el nuevo CEIP “Cardenal Mendoza” ocupa hoy su lugar.

87 AMVa, 227-32.

88 AMVa 752-26. En el expediente se conserva el proyecto de verja de cerramiento (11 de enero y 30 de julio de 1924) y el plano de emplazamiento del edificio (18 de febrero de 1924).

verdaderamente Valladolid experimentó un cambio real en la política de construcción de escuelas. Con 225.000 pesetas de presupuesto, el 10 de marzo el Ayuntamiento aprobó la moción presentada por la Comisión especial que había sido designada para estudiar la situación. Por tanto, además de adquirir un solar para convertir las escuelas del Paseo de Zorrilla en dos escuelas graduadas de ocho grados, como hemos visto anteriormente, también se dio luz verde a la construcción de dos escuelas graduadas de seis grados, una de niños y otra de niñas, en el barrio de las Delicias. En este caso, se trataba del futuro grupo escolar Miguel de Cervantes, proyectado por Joaquín Muro, cuyo solar debía ser ofrecido por el Ayuntamiento al estado, a la vez que este costearía el 50% de las obras⁸⁹. Con la subvención estatal y, por tanto, la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas de por medio, Agapito y Revilla se vio apartado de los proyectos. Pero todavía el arquitecto municipal tuvo tiempo para diseñar y ejecutar otro grupo de escuelas graduadas. Se trata del actual colegio público Macías Picavea, cuya recepción de obras se realizó en noviembre de 1930 (Parrado Iglesias, 1989: 142)⁹⁰.

Desde el punto de vista proyectual, Parrado encuentra en el CEIP “Macías Picabea” similitudes entre lo diseñado por Agapito y Revilla y el modelo número 7 de Rute (Parrado Iglesias, 1989: 142). En cambio, considero que el arquitecto municipal se apoyó en sus modelos A y B del año 1919 para llevar a cabo un “modelo C” con dos clases para niños en el nivel bajo y otras dos para niñas en el principal (la tercera planta es fruto de una ampliación de los años sesenta del siglo XX). La imagen de la fachada principal incluso guarda cierta semejanza con el modelo A. En ella se elimina, empero, la decoración de azulejos, y en su lugar se incluyen elementos que de manera sutil desarrollan un sencillo y racional lenguaje clasicista en el que domina la ortogonalidad de líneas (salvo los pares de huecos de los extremos) (fig. 15). Esto último contrasta con los arcos de medio punto que configuran la fachada accesoria y que, a diferencia de lo proyectado sobre plano, una vez ejecutadas las obras otorgan a esta parte del edificio una apariencia de palacio *quattrocentista*. Dentro de la sencillez del conjunto, por fin Agapito y Revilla pudo dotar a un grupo escolar de aquello que siempre anheló: su consideración como monumento artístico.

Además de la Escuela Normal de Flórez, los grupos escolares posteriores — los denominados originalmente como Manuel B. Cossío, Joaquín Costa, Pablo Iglesias, Miguel de Cervantes y el actual colegio “San Fernando” (este último

89 El Ayuntamiento consignaría en el presupuesto de 1928 la cantidad de dinero necesaria, además de las 225.000 pesetas ya presupuestadas, para que este acuerdo pudiese llevarse a efecto (AMVa, 816-9). Rodríguez Méndez (2008: 95-99) ha realizado un certero análisis del edificio.

90 Las gestiones para adquirir un solar y hacer realidad el proyecto de Agapito y Revilla comenzaron en 1928 (AMVa, 765-10).



Fig. 15. Imagen de los dos cuerpos de la fachada principal del actual colegio público Macías Picavea, en la calle Madre de Dios, proyectados en origen por Juan Agapito y Revilla (Fuente: Elaboración propia del autor).

decididamente racionalista en su imagen externa), entre otros—, constituyen ejemplos paradigmáticos de la arquitectura escolar, entre la vanguardia y la tradición (Rivera Blanco, 1989: 157), que se desarrolló en Valladolid durante los últimos años de la dictadura de Primo de Rivera y, fundamentalmente, en época republicana. Proyectados por Joaquín Muro (los aquí citados), en el marco de la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas, han sido estudiados, entre otros investigadores, por Rivera Blanco (1989), Parrado Iglesias (1989), González Fraile (1989), Rodríguez Méndez (2008) y Almonacid Canseco (2006).

Para finalizar, al igual que Miranda, Saracíbar y Benedicto, Agapito y Revilla también sufrió un grave percance relacionado con la construcción de un grupo escolar. En noviembre de 1932, el ayuntamiento le expedientó y suspendió durante un mes de empleo y sueldo a consecuencia de su permisibilidad en la construcción de un edificio de viviendas (bajo planos del maestro de obras Antonio Ortiz de Urbina) a tan solo “tres o cuatro metros” del colegio Miguel de Cervantes, “el más espléndido que tiene Valladolid”, tal y como había denunciado el concejal socialista Federico Landrove⁹¹.

91 Landrove llegó a afirmar que en Valladolid no existía arquitecto municipal, que Agapito y Revilla tan solo se limitaba a firmar los informes, siendo un aparejador el que realizaba todas las visitas a los edificios. El arquitecto presentó un recurso contencioso-administrativo y el juez, finalmente, obligó al Ayuntamiento a pagar el mes de suspensión a Agapito y Revilla (AMVa, 815-4).

BIBLIOGRAFÍA

- AGAPITO Y REVILLA, Juan (1937). *Las calles de Valladolid. Nomenclátor histórico*. Valladolid: Imprenta y Librería Casa Martín.
- ALMONACID CANSECO, Rodrigo (2006). “Colegio San Fernando de Valladolid. Técnicas de reciclaje: la modernidad del proyecto del arquitecto Joaquín Muro”, en VILLALOBOS, Daniel –ed.– *Doce edificios de arquitectura moderna en Valladolid*. Valladolid / Oporto: Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Valladolid / Escola Superior Artística do Porto, pp. 35-56. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/340771077_COLEGIO_SAN_FERNANDO_DE_VALLADOLID_TECNICAS_DE_RECICLAJE_LA_MODERNIDAD_DEL_PROYECTO_DEL_ARQUITECTO_JOAQUIN_MURO (acceso 27.01.2022).
- CALVO CABALLERO, Pilar (2002). *La aventura filantrópica en Valladolid (siglos XIX-XX). De los amigos de los pobres y el Asilo de Caridad a ASVAI*. Valladolid: Fundación ASVAI.
- CAMINO OLEA, María Soledad (2001). *Construcción y ornamentación de las fachadas de ladrillo prensado, al descubierto, en la ciudad de Valladolid*. Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid. Disponible en: <https://www.cervantesvirtual.com/obra/construccion-y-ornamentacion-de-las-fachadas-de-ladrillo-prensado-al-descubierto-en-la-ciudad-de-valladolid--0/> (acceso 27.01.2022).
- DOMÍNGUEZ BURRIEZA, Francisco Javier (2002). “Modesto Coloma: medio siglo de arquitectura civil en Valladolid (1875-1925)”, *BSAA*, vol. LXVIII, pp. 295-320. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=856514> (acceso 27.01.2022).
- DOMÍNGUEZ BURRIEZA, Francisco Javier (2003) “La Academia y los arquitectos municipales: el caso de Valladolid”, *Boletín de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando*, nº96-97, pp. 119-132. Disponible en: <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-academia-y-los-arquitectos-municipales-el-caso-de-valladolid-0/html/> (acceso 27.01.2022).
- DOMÍNGUEZ BURRIEZA, Francisco Javier (2009). “Urbanismo en Valladolid durante la segunda mitad del siglo XIX: el plano general de alineaciones”, en PARRADO DEL OLMO, Jesús María y GUTIÉRREZ BAÑOS, Fernando –coords.– *Estudios de Historia del Arte: homenaje al profesor De la Plaza Santiago*. Valladolid: Universidad de Valladolid, pp. 207-212.

- DOMÍNGUEZ BURRIEZA, Francisco Javier (2010). *El Valladolid de los Ortiz de Urbina: arquitectura y urbanismo en Valladolid (1852-1936)*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.
- DOMÍNGUEZ BURRIEZA, Francisco Javier (2012a). “Modelos franceses en el mobiliario urbano de Valladolid a finales del siglo XIX y principios del siglo XX”, en BARRAL RIVADULLA, María Dolores; FERNÁNDEZ CASTIÑEIRAS, Enrique; FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Begoña y MONTEROSO MONTERO, Juan M. –coords.– *Mirando a Clío. El arte español espejo de su historia. Actas del XVIII Congreso del CEHA. Santiago de Compostela, 20-24 de septiembre de 2010*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, pp. 2901-2911. Disponible en: <https://arteceha.files.wordpress.com/2016/06/18-santiago-de-compostela.pdf> (acceso 27.01.2022).
- DOMÍNGUEZ BURRIEZA, Francisco Javier (2012b). “La Escuela Libre de Maestros de Obras como laboratorio para el urbanismo vallisoletano de la segunda mitad del siglo XIX”, en BARRAL RIVADULLA, María Dolores; FERNÁNDEZ CASTIÑEIRAS, Enrique; FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Begoña y MONTEROSO MONTERO, Juan M. –coords.– *Mirando a Clío. El arte español espejo de su historia. Actas del XVIII Congreso del CEHA. Santiago de Compostela, 20-24 de septiembre de 2010*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, pp. 2912-2921. Disponible en: <https://arteceha.files.wordpress.com/2016/06/18-santiago-de-compostela.pdf> (acceso 27.01.2022).
- DOMÍNGUEZ BURRIEZA, Francisco Javier (2018). “La Escuela Libre de Maestros de Obras, Aparejadores, Agrimensores y Directores de Caminos Vecinales de Valladolid (1869-1874): la especialidad de Maestro de Obras”, en ALONSO RUIZ, Begoña et al. –eds.– *La formación artística: creadores-historiadores-espectadores*. Santander: Universidad de Cantabria, 513-527. Disponible en: <https://www.editorial.unican.es/libro/la-formacion-artistica-creadores-historiadores-espectadores-oc> (acceso 27.01.2022).
- DOMÍNGUEZ BURRIEZA, Francisco Javier (2020). “Maestros de obras sin obras: talento perdido en la arquitectura española de finales del siglo XIX (ejemplos de profesionales titulados en Valladolid)”, *EGA Expresión Gráfica Arquitectónica*, vol. 25, nº38, pp. 64-77. DOI: <https://doi.org/10.4995/ega.2020.11199>.
- ESPINOSA URIONABARRENECHEA, Luis María (2015). *Juan Agapito y Revilla arquitecto. Crónica de un inestable compromiso entre la modernidad y la tradición decimonónica*. Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid. Disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16860>.

- FERNÁNDEZ MARTÍN, Luis (1981). *Historia del Colegio de San José de Valladolid*. Valladolid: Colegio de San José.
- GARCÍA DE LA RASILLA ORTEGA, María del Carmen (1991). *Ayuntamiento de Valladolid: política y gestión (1898-1936)*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.
- GONZÁLEZ FRAILE, Eduardo (1989). "Arquitectura escolar de vanguardia: el colegio público de San Fernando", en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad (1900-1950)*. Valladolid: Colegio Oficial de Arquitectos de Valladolid, pp. 171-197.
- GONZÁLEZ GARCÍA-VALLADOLID, Casimiro (1902). *Valladolid. Sus recuerdos y sus grandezas: Religión, Historia, Ciencias, Literatura, Industria, Comercio y Política (tomo III)*. Valladolid: Imp. Juan Rodríguez Hernando. Disponible en: <https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/consulta/registro.do?id=951> (acceso 27.01.2022).
- HERRERO DE LA FUENTE, Marta (1976). *Arquitectura ecléctica y modernista en Valladolid*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.
- LAHOZ ABAD, Purificación (1994). "Los modelos escolares de la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas", *Historia de la Educación*, nº12-13, pp. 121-148. Disponible en: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/10117> (acceso 27.01.2022).
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1908). *Colección de planos de Escuela pública de enseñanza primaria*. Madrid: Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico, Cartografía y Artes Gráficas.
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1909). *Subvenciones para la construcción de edificios escolares*. Madrid: Imprenta de la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico.
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1912). *Planos modelos de escuelas graduadas con presupuestos reducidos*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=17956 (acceso 27.01.2022).
- MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1913). *Arquitectura escolar. Instrucción y planos modelos para escuelas graduadas de 6 ó de 12 secciones*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=17514 (acceso 27.01.2022).

- NIETO PINO, Alberto (1990). “Los modelos escolares de la Oficina Técnica para la Construcción de Escuelas”, *Historia de la Educación*, nº9, pp. 255-276. Disponible en: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6901> (acceso 27.01.2022).
- NIETO PINO, Alberto (1996) *La enseñanza primaria en Valladolid 1900-1931*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.
- OLCESE ALVEAR, Juan Manuel (2007). *El Ayuntamiento de Valladolid (1875-1897): política y gestión*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid
- ORTEGA DEL RÍO, José Miguel (2000). *El siglo en que cambió la ciudad. Noticias artísticas de la prensa vallisoletana del XIX*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.
- ORTUETA HILBERATH, Elena de (1997). “Modelos de escuelas de educación primaria pública avalados por el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes”, *Norba-Arte*, vol. XVII, pp. 165-191. Disponible en: https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/5899/1/0213-2214_17_165.pdf (acceso 27.01.2022).
- PALOMARES IBAÑEZ, Jesús María (1981). *Valladolid. 1900-1931*. Valladolid: Ateneo de Valladolid.
- PARRADO IGLESIAS, Carlos (1989). “Juan Agapito y Revilla, arquitecto de escuelas públicas en Valladolid”, en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad (1900-1950)*. Valladolid: Colegio Oficial de Arquitectos de Valladolid, pp. 133-144.
- REPULLÉS Y VARGAS, Enrique María (1878). *Disposición, Construcción y Mueblaje de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria*. Madrid: Imprenta de Fortanet. Disponible en: <https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/consulta/registro.do?id=12955> (acceso 27.01.2022).
- RIVERA BLANCO, Javier (1989). “Antonio Flórez y la Escuela Normal de Valladolid: entre el Regionalismo y la modernidad”, en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad (1900-1950)*. Valladolid: Colegio Oficial de Arquitectos de Valladolid, pp. 145-170.
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2004). *Arquitectura escolar en España 1857-1936. Madrid como paradigma*. Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid. Disponible en: <https://oa.upm.es/254/>
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2008). *Aquellos colegios de ladrillo. La arquitectura escolar de la “oficina técnica” en Valladolid (1928-1936)*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid. Disponible en: https://www.academia.edu/12391637/Aquellos_colegios_de_

ladrillo_La_arquitectura_escolar_de_la_Oficina_T%C3%A9cnica_en_Valladolid_1928_1936_ (acceso 27.01.2022).

- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2019). “Luis Domingo de Rute, arquitecto de modelos para la construcción de escuelas públicas en España a comienzos del siglo XX”, *Historia de la Educación*, nº38, pp. 257-276. DOI: <https://doi.org/10.14201/hedu201938257276>.
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2021). “El nacimiento de la arquitectura escolar española (1869-1886)”, *Historia y Memoria de la Educación*, nº13, pp. 285-329. DOI: <https://doi.org/10.5944/hme.13.2021.27193>.
- ROSELL CAMPOS, Fernando (2009). *Historia del saneamiento de Valladolid*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.
- VEGA GIL, Leoncio (1986). “La eficacia interna de la formación de maestras en el siglo XIX”, *Historia de la Educación*, nº5, pp. 235-250. Disponible en: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6708> (acceso 27.01.2022).
- VIÑAO FRAGO, Antonio (1994). “Construcciones y edificios escolares durante el sexenio democrático (1868-1874)”, *Historia de la Educación*, nº12-13, pp. 493-533. Disponible en: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/10134> (acceso 27.01.2022).
- VIRGILI BLANQUET, María Antonia (1979). *Desarrollo urbanístico y arquitectónico de Valladolid (1851-1936)*. Valladolid: Ayuntamiento de Valladolid.

6.

PATRIMONIO ARQUITECTÓNICO ESCOLAR DE VALLADOLID (1900-1936): CONSERVACIÓN, AMPLIACIÓN Y REFORMA

Román ALMONACID BÉCQUER

Arquitecto

Exjefe del Área Técnica de la Dirección Provincial de Educación de Valladolid

romanalmonacid@gmail.com

RESUMEN

Desde el amplio conocimiento de la arquitectura escolar bajo la mirada y experiencia como arquitecto escolar del Ministerio de Educación, primero, y de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, después, en las provincias de Teruel y Valladolid, durante 44 años, se pretende dar una visión del valor patrimonial de los edificios escolares construidos durante el primer tercio del siglo XX, incorporando a la misma la problemática surgida de la conservación, ampliación y reforma de esta singular arquitectura. El estudio se centra en la ciudad y provincia de Valladolid, y especialmente en los edificios proyectados o dirigidos por el arquitecto Joaquín Muro Antón como miembro del equipo de la Oficina Técnica para Construcción de Escuelas bajo la tutela de su arquitecto jefe, Antonio Flórez Urdapilleta, implicados en los principios de la Institución Libre de Enseñanza. Se hace especial énfasis en aquellos aspectos relativos a la conservación, ampliación y reforma que, como profesional, he tenido que resolver en estos edificios a lo largo de más de cuatro décadas de mi actuación en centros educativos, llegando a una serie de conclusiones que pueden incidir en una mejor conservación y valoración de estos edificios que ya forman parte de nuestro patrimonio cultural.

Palabras clave: Arquitectura escolar, patrimonio, conservación, Joaquín Muro, Antonio Flórez, Oficina Técnica para Construcción de Escuelas, Institución Libre de Enseñanza.

6.

SCHOOL ARCHITECTURAL HERITAGE IN VALLADOLID (1900-1936): CONSERVATION, EXTENSION AND REFURBISHMENT

Román ALMONACID BÉCQUER

Architect

Former Head of the Technical Area of the Provincial Education Directorate of Valladolid

romanalmonacid@gmail.com

ABSTRACT

From the extensive knowledge of school architecture under the gaze and experience as a school architect of the Ministry of Education, first, and of the Ministry of Education of the Junta de Castilla y León, later, in the provinces of Teruel and Valladolid, for 44 years, the aim is to provide a vision of the heritage value of school buildings built during the first third of the 20th century, incorporating the problems arising from the conservation, extension and reform of this unique architecture. The study focuses on the city and province of Valladolid, and especially on the buildings projected or directed by the architect Joaquín Muro Antón as a member of the team of the Oficina Técnica de Construcción de Escuelas (i. e. Technical Office for School Buildings) under the tutelage of its chief architect Antonio Flórez Urdapilleta, involved in the principles of the Institución Libre de Enseñanza. Special emphasis is placed on those aspects relating to conservation, extension and refurbishment which, as a professional, I have had to resolve in these buildings over more than four decades of my work in educational centres, reaching a series of conclusions which may have an impact on the better conservation and valuation of these buildings which already form part of our cultural heritage.

Keywords: School architecture, heritage, conservation, extension, reform, Joaquín Muro, Antonio Flórez, Technical Office for School Buildings, Institución Libre de Enseñanza.

VALORACIÓN DEL PATRIMONIO ARQUITECTÓNICO ESCOLAR

“Es una enorme satisfacción para el Colegio, para nuestra comunidad educativa y sobre todo para nuestra localidad. Implica que hay que conservarlo y mantenerlo porque tiene un interés patrimonial.”¹

A pesar del reconocimiento social de los edificios escolares “históricos” objeto del presente texto, lo cierto es que ni la implantación de los diversos planes de ordenación urbana o de protección del casco histórico de la ciudad de Valladolid han supuesto, más allá de su mera catalogación patrimonial, ninguna mejora en cuanto a la conservación de este conjunto patrimonial, al carecer de ningún tipo de consideración específica ni en el ámbito técnico ni en el económico. Incluso instituciones tan especialmente dedicadas a la catalogación y defensa del patrimonio arquitectónico moderno como el DOCOMOMO Ibérico atienden a este tipo de edificios, y eso que entran claramente en su ámbito cronológico —a su juicio, la arquitectura del “Movimiento Moderno” se data entre 1925 y 1975, actualmente—, no habiendo justificación alguna para su ausencia en sus registros por motivos de mal estado de conservación, sino solo por la dudosa consideración “estilística” que este organismo tiene a la hora de atribuir características “modernas” a los edificios construidos². No podemos esperar que, si los (supuestos) expertos en la materia tienen este tipo de sensibilidad hacia nuestro patrimonio arquitectónico moderno, autoridades e instituciones puedan llegar siquiera a tenerlos en consideración a los efectos de promover su conservación, mantenimiento y reconocimiento socio-cultural.

Recientemente, la Junta de Castilla y León ha iniciado el camino para posibilitar algún reconocimiento para este patrimonio escolar. Mediante la Orden de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, EDU/702/2018, de 20 de junio (BOCyL de 28 de junio), se regula la declaración de Centros de Enseñanza Históricas de Castilla y León. Dicha declaración, tiene los fines de conservar y recuperar el patrimonio documental, bibliográfico, científico, educativo o cultural de los institutos históricos de educación secundaria; conservar los centros educativos públicos ubicados en edificios que tengan algún tipo de protección urbanística, estén declarados bienes de interés cultural o cuenten con un patrimonio singularmente valioso desde el punto

1 Palabras pronunciadas por Begoña Teijeiro, directora del Centro Rural Agrupado La Villa de Peñafiel con motivo de la declaración de su centro como “Centro de Enseñanza Histórico de Castilla y León”. Disponible en: https://cadenaser.com/emisora/2021/07/16/radio_penafiel/1626432809_597335.html (acceso 14.01.2022).

2 Solamente uno de ellos, el actual colegio público San Fernando goza de tal consideración de “moderno” por el DOCOMOMO Ibérico, debido a su epidermis racionalista, pero de la misma fecha y con las mismas cualidades espaciales y funcionales cuentan las cinco restantes obras construidas por la Oficina Técnica para Construcción de Escuelas de la mano de Antonio Flórez y Joaquín Muro en Valladolid capital.

de vista educativo; y favorecer la dotación de recursos humanos y económicos para la recuperación, preservación y puesta en valor de dicho patrimonio. Con fechas de 12 de julio de 2019 y 7 de julio de 2021 se declararon “Centros de Enseñanza Históricas de Castilla y León”, en la provincia de Valladolid, los siguientes:

- Instituto de Educación Secundaria (IES) Zorrilla de Valladolid.
- Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Florida del Duero de Castronuño.
- CEIP San Francisco de Mayorga.
- IES Alfonso VI de Olmedo.
- CEIP Isabel La Católica de Valladolid.
- CEIP San Fernando de Valladolid.
- IES Gómez Pereira (Palacio de Dueñas) de Medina del Campo.
- Centro Rural Agrupado (CRA) La Villa de Peñafiel.
- CEIP Antonio García Quintana de Valladolid
- CEIP Ponce de León de Valladolid.
- IES La Merced de Valladolid.
- CRA El Páramo en Geria.

Y se desestimaron otros, por falta de documentación:

- CEIP Pinoduro de Tudela de Duero.
- CEIP Sagrados Corazones de Valoria la Buena.
- CRA Campos de Castilla de Bolaños de Campos.

Estamos ante el comienzo de una nueva época en la que, por fin, se empieza a valorar al centro escolar como bien de interés cultural y arquitectónico por ser un patrimonio singularmente valioso; mediante este breve estudio se pretende contribuir, precisamente, a la valoración que merece nuestro patrimonio arquitectónico escolar.

Gracias a mi dilatada experiencia en labores de conservación, ampliación y reforma de centros escolares —comencé a desarrollar mi labor como arquitecto del Ministerio de Educación en 1973 en la provincia de Teruel, y la continué en la provincia de Valladolid en 1986 hasta mi jubilación en 2017, ya dentro del Área Técnica de Construcciones dentro de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León—, creo conocer suficientemente algunas de las cuestiones que me propongo desarrollar en el presente texto.

Para realizar labores de conservación, reforma o ampliación en los centros escolares, objeto de este estudio, es necesario ser conscientes de las siguientes cuestiones:

- Gran valor del centro escolar como patrimonio arquitectónico.
- Concienciación a la sociedad de la necesidad de su conservación.
- Conocimiento de la complejidad y dificultad de ampliación de este tipo de edificios.
- Necesidad de acometer reformas estructurales, constructivas y de sus instalaciones como consecuencia de nuevas necesidades, así como de la necesidad de ampliar el centro escolar como consecuencia del cumplimiento de normativas tanto educativas como constructivas (accesibilidad, Código Técnico de la Edificación, eficiencia energética, etc.).
- La dotación presupuestaria disponible para las obras de conservación siempre es escasa.

Afortunadamente, existe conciencia del gran valor patrimonial de algunos centros escolares, que, con el tiempo, se han ido reconociendo popularmente como edificios de un especial valor arquitectónico.

ANTECEDENTES

La década anterior a la Guerra Civil española es un período de especial interés por la arquitectura, en general, y por la escolar, en particular, especialmente visible a través de las tensiones opuestas ejercidas desde la Oficina Técnica para Construcción de Escuelas —dirigida por el arquitecto Antonio Flórez Urdapilleta—, como desde el vanguardista grupo GATEPAC. El primero representaba la defensa de una arquitectura que seguía los criterios de VI Congreso Nacional de Arquitectos celebrado en San Sebastián en 1915, donde se reivindica el “historicismo” como única vía y orientación para el arquitecto; en cambio, el segundo lanzaba sus proclamas de modernidad desde su publicación periódica *AC / Documentos de Actividad Contemporánea*, y, en particular, en su fascículo nº 8 de 1932 exponía: “Económica, pedagógica y estéticamente, se exigen nuevas soluciones en contraposición a las actuales construcciones escolares de tipo monumental representativo e inútil” (GATEPAC, 1932: 39). Es decir, se detecta un enfrentamiento de posturas y enfoques, unos abogando por una continuidad academicista pero inspirado en la concepción reformista de la Institución Libre de Enseñanza, y otros reclamando nuevos principios innovadores en el diseño de escuelas como traslación del funcionalismo centroeuropeo.

En todo caso, en lo relativo al conjunto de la producción de edificios escolares surgidos desde la Oficina Técnica de Flórez, y a la vista de la realidad de los hechos en nuestra actualidad, compartimos la afirmación de Antón González Capitel (2002: 233) al respecto del valor contemporáneo de este grupo de obras escolares:

“(…) Flórez, en definitiva, no fue tanto un arquitecto que avanzaba la modernidad —aunque las fechas de su trabajo hicieran esto tan lógico que llegaba a ser inevitable— como un profesional interesado en conservar el legado académico que de sus mayores había recibido, buscando que no se diluyeran entre su acertado y sobrio funcionalismo aquellos valores tradicionales que hacían de las escuelas edificios públicos. Esto es, que exhibían ante la ciudad las cualidades formales que los convertían en monumentales, en elementos primarios de la misma, transmitiendo aquella importancia fundamental que a la educación dieron las gentes de la Institución Libre de Enseñanza y que, para nuestra fortuna, fue recogida por el Estado. Cuando hoy vemos en lo que se han convertido por lo general las construcciones escolares españolas no podemos por menos que mirar con nostalgia los ilustrados y tradicionales tiempos en que Flórez ejerció la arquitectura con tanta precisión, moderación y acierto.”

Conviene recordar que Antonio Flórez, en la Escuela de Arquitectura de Madrid, fue discípulo de arquitectos como Ricardo Velázquez Bosco, Manuel Aníbal Álvarez y Amoroso y Vicente Lampérez Romea, destacados profesores y defensores todos ellos de un academicismo que dará lugar a diversas interpretaciones: en el primero, un “eclecticismo de tono enfático y grandioso” (Urrutia, 2003: 51); en el segundo, de un cierto “regionalismo personal” partiendo de experimentos con el Modernismo (Urrutia, 2003: 143); y de una defensa teórica de lo “castizo autóctono” tratando de adaptar los estilos propios de la Historia de España a los usos contemporáneos en el tercero (Urrutia, 2003: 142).

Entre los arquitectos colaboradores de Flórez en la Oficina Técnica para Construcción de Escuelas —creada en el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1920— hay que destacar la figura de Joaquín Muro Antón (fig.1), que, como se irá viendo a lo largo de esta investigación, desarrolló muchas de sus obras en Valladolid.

Aunque el comienzo de la actividad de la Oficina Técnica para Construcción de Escuelas ocurrió en plena dictadura del general Primo de Rivera, fue durante el breve período de la Segunda República (1931-1936) en la que impulsó decisivamente la construcción de escuelas públicas mediante planes de urgencia orientados para la construcción de hasta 7000 edificios escolares (García Salmerón, 2018).



Fig. 1: Azulejo en cerámica vidriada que el arquitecto Joaquín Muro colocaba en todos sus edificios (Fuente: Fotografía del autor tomada en las escuelas de Bolaños de Campos, Valladolid).

Fue tal la actividad de la citada Oficina Técnica que, para dar a conocer el gran número de escuelas construidas en tan breve tiempo, en febrero de 1933 se realizó una Exposición de Arquitectura Escolar. Dentro de las actividades de esta exposición fueron leídas tres conferencias por los arquitectos Joaquín Muro Antón, Leopoldo Torres Balbás y Bernardo Giner de los Ríos, tres de los más importantes colaboradores de Antonio Flórez. La participación como ponente de Joaquín Muro en aquella exposición nacional (fig.2) manifiesta el hecho de ser uno de los miembros más destacados de aquella Oficina Técnica, por lo que podemos afirmar que los ciudadanos de Valladolid han de sentirse muy afortunados de haber contado con su actividad profesional tanto como arquitecto proyectista como director de las obras por él proyectadas. En aquella exposición, Muro pronunciaría una interesante conferencia bajo el título “Problema constructivo-económico de las edificaciones escolares”.

Habla en la misma como “obrero intelectual y sin pretensión alguna de erudición ni de superioridad científica”, pero con intención de “anotar observaciones prácticas, exponer ideas y señalar orientaciones”. Realiza un análisis minucioso de las causas del encarecimiento de un edificio escolar, y que, a juicio de quien esto escribe, no han variado con el paso del tiempo; a saber:

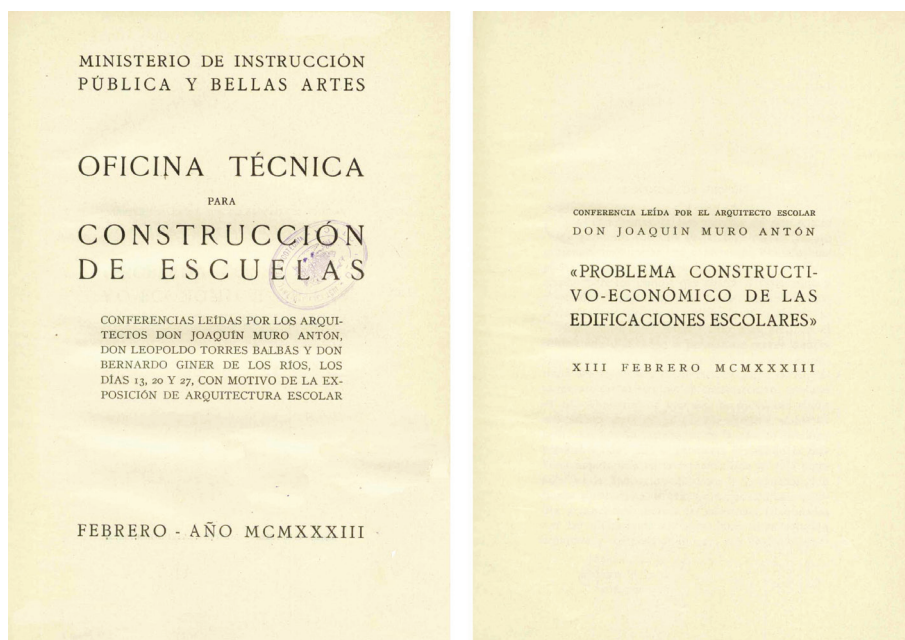


Fig. 2: Portada de la edición facsímil de las Conferencias leídas por los arquitectos Don Joaquín Muro Antón, Don Leopoldo Torres Balbás y Don Bernardo Giner de los Ríos, los días 13, 20 y 27 de febrero de 1933, con motivo de la Exposición de Arquitectura Escolar (Fuente: Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1933).

- Programa de necesidades: Alerta Muro sobre tratar de simplificar el mismo en casos de poblaciones pequeñas y de difícil acceso; se dice “Para un pueblo tan mísero —se razona— basta con una edificación también pobre y económica. Queden —se añade además— las Escuelas completas, detalladas y perfeccionadas para los pueblos más adelantados y de mayores recursos”... criterio que él tacha de equivocado e injusto.
- Afortunadamente estos criterios han variado, aunque la despoblación del medio rural sigue otros criterios educativos tales como concentraciones escolares, Centros Rurales Agrupados, etc. En cambio, sí aboga por implantar el sistema co-educativo, pues permitiría disminuir la superficie construida al desaparecer la duplicidad de algunos locales. Afortunadamente, en la actualidad, se ha generalizado el sistema co-educativo. Actualmente los programas de necesidades están pre-fijados, aunque creemos que en algunos aspectos tendrían que revisarse. Evidentemente el presupuesto es proporcional a la superficie y esta al programa de necesidades.
- Capacidad de los locales: Muro defiende el mayor uso horario del centro escolar, lo que redundaría en una mayor rentabilidad de la

inversión. Asimismo, aboga por el aumento del número de profesores que podría incrementarse en un 30% más de niños. Sugiere también la utilización de la cubierta del edificio para clases al aire libre.

- En la actualidad se tiende al uso continuado solo de mañana de los centros escolares, y por consiguiente es muy baja la rentabilidad del centro escolar por su bajo uso horario. Nos permitimos sugerir que muchas de las actividades complementarias podrían realizarse en estas mismas aulas y así obtener una mayor y mejor rentabilidad a los espacios escolares, quedando beneficiados todos los integrantes de la comunidad educativa.
- Condiciones físicas del solar: Afirma Muro que los desniveles pronunciados, los cambios bruscos de altimetría en los terrenos o vías colindantes y la profundidad excesiva para la cimentación encarecen innecesariamente el presupuesto. Recomienda la inspección previa del solar por parte del arquitecto.
- Ha sido práctica común de los Ayuntamientos admitir de los promotores de planes parciales los peores solares para el uso educativo, casi como el residual, y no el mejor ubicado para servir a la comunidad educativa a la que ha de satisfacer sus necesidades.
- En cualquier caso, un solar con una topografía pronunciada obliga a obras complementarias de urbanización que incrementan el presupuesto en exceso.
- Afortunadamente hoy se realizan estudios geotécnicos, levantamientos topográficos, etc. Pero esta cuestión es muy relevante, pues las condiciones del solar suelen ser una de las causas del aumento del presupuesto final de las obras y puede generar problemas de accesibilidad arquitectónica evitables.
- Sistema constructivo proyectado: Muro defiende el aprovechamiento y utilización de los materiales existentes en la localidad por carecer de lógica el imponer procedimientos constructivos exóticos. Entra en un pormenorizado detalle de soluciones constructivas con los que podría abaratare el presupuesto: muros de fachadas, cubiertas, ventanas, cerramiento del campo escolar, etc. No es partidario de construir en serie porque priva de trabajo a cierto número de obreros locales, si bien, en la España de los años 30, por mucho que la modernidad reclamara procedimientos estandarizados o pre-industrializados, la cuestión no era sino un brindis al sol por inexistente e inviable. Además, defiende que el edificio escolar se caracterice por el acuse de su función sin olvidar su emplazamiento, cuestión de difícil consecución con esos sistemas prefabricados. En estos aspectos, la tecnología actual y los medios de transporte permiten mayor facilidad de ejecución hoy que entonces. No obstante, el presupuesto es más bajo con un sistema de

fácil ejecución y con medios técnicos sencillos que con un sistema de grandes luces y estructuras complicadas de ejecución.

- Decoración interior y exterior: Según Muro, la aparente sencillez no siempre resulta sinónimo de barato: la sustitución de una cubierta de tejado por otra de azotea, representa, hoy por hoy, un encarecimiento en la mayoría de nuestros casos. En interiores defiende únicamente combinaciones de color, azulejos o materiales especiales para revestimientos. La sencillez, en ambos casos, al ser necesaria menos mano de obra, repercute en un menor coste; por el contrario, las soluciones complicadas lo aumentan.
- Instalaciones: Teniendo en cuenta la realidad social del momento, Muro es partidario de disminuir algunas dotaciones sanitarias impuestas por las instrucciones técnico-sanitarias en vigor. Defiende, como preconizaban Francisco Giner de los Ríos y Manuel Bartolomé Cossío desde las publicaciones de la Institución Libre de Enseñanza — como los libros *El edificio de la Escuela* (Giner de los Ríos, 1884) y *Notas sobre construcción escolar* (Cossío, 1910)—, la orientación Norte para aulas por la fijeza de la luz. Aboga por la inclusión de un dispositivo para la renovación del aire en aulas, mediante ventilación cruzada.
- Este aspecto es el que mayores cambios han supuesto de entonces hasta hoy: Cuantas más y mejores instalaciones lleve un edificio, incrementan el presupuesto. Los edificios actuales son enormemente más caros fundamentalmente por el gran número de instalaciones: calefacción, redes informáticas, control de ventilación, etc. Todas ellas tienen una gran incidencia en el presupuesto final.
- Equivocada valoración en el presupuesto: Los defectos en cuanto a mediciones y valoraciones iniciales de proyecto fueron, y siguen siendo, causa de proyectos modificados con variación económica para recoger los excesos de presupuesto. Una detenida supervisión de los proyectos redundaría en disminuir (si no eliminar) la mayor parte de los modificados, con la consiguiente disminución del presupuesto final.
- Defiende Muro la mayor vigilancia y control de la obra. Afortunadamente este aspecto ha mejorado en la etapa actual, aunque creemos que una buena dirección de obra, con las visitas que la edificación requiera y dando las oportunas órdenes, podrían contribuir a disminuir los aumentos de presupuesto.

Por lo anteriormente referido, se llega a la conclusión que las lamentaciones de Joaquín Muro en su conferencia de 1933 siguen estando vigentes y poco se ha mejorado, a pesar de que actualmente los proyectos actuales parezcan mucho más elaborados y detallados que los de la época estudiada.

No cabe duda de que su amplia experiencia en la dirección facultativa de las obras que él mismo proyectaba en la Oficina Técnica queda reflejada en el análisis de cada uno de los factores enumerados. No olvida que muchas de las escuelas construidas están en el ámbito rural y, teniendo en cuenta las dificultades de comunicación y transporte de la época —tanto de materiales como de mano de obra especializada—, establece una gran diferencia entre las construcciones realizadas en zonas urbanas y las del medio rural, sirviendo así de argumento opuesto a muchas de las soluciones que propugna el GATEPAC: a su juicio, las innovaciones técnicas que defiende este grupo vanguardista no son factibles en la práctica más que en el medio urbano —y acaso tampoco accesibles en obras de cualquier ciudad—, quizá por el desconocimiento que este tiene de la precaria realidad de las obras de edificación en gran parte del territorio español a principios de los años treinta. No en vano, cuando la Oficina Técnica divulga por vez primera parte de su obra ya terminada en el nº 104 de la revista *Arquitectura* en 1927, la gran mayoría de las escuelas publicadas se corresponden con escuelas unitarias en medio rural, casi como si se quisiera mostrar el gran mérito de haber podido realizar esas escuelas de pequeño tamaño pero de gran factura constructiva, como dejan patente las numerosas ilustraciones que acompañan el texto del artículo (fig.3).

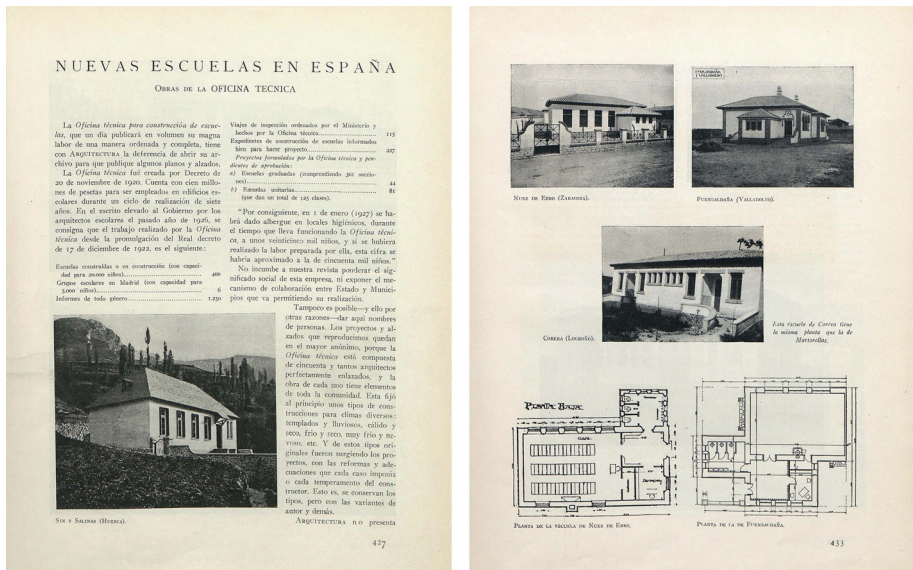


Fig. 3. Extracto del artículo “Nuevas escuelas en España” con ilustraciones de algunas escuelas en medio rural como las de Sin y Salinas en Huesca, Nuez de Ebro en Zaragoza, Fuensaldaña en Valladolid y Corera en Logroño (Fuente: Oficina Técnica para Construcción de Escuelas, 1927: 427 y 433).

Aboga por el uso polivalente del edificio para una mejor amortización del mismo. En este sentido, quiero manifestar mi desacuerdo con la infrautilización actual del centro escolar. Tras la implantación de la jornada continuada, ¿por qué las actividades complementarias no se realizan en el mismo? Si eso fuera así de forma generalizada, la intensidad del uso del edificio escolar redundaría en beneficio tanto del alumno como de las familias, evitando innecesarias pérdidas de tiempo y ayudando a la difícil conciliación de la actual vida familiar.

A la vista del contenido redactado para aquella ponencia por Joaquín Muro, he de decir que suscribiría hoy la gran mayoría de sus afirmaciones acerca de los problemas que en ella se recogen. Desgraciadamente, la problemática expuesta en la misma no ha variado en exceso a pesar de haber transcurrido desde entonces casi noventa años. Antes de iniciar el desarrollo de mis propias conclusiones sobre el tema aquí propuesto, me permito hacer referencia a lo que Joaquín Muro, en la citada conferencia de 1933, expuso en el apartado de “Conservación de edificios” (Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1933: 44-46):

“...la conservación de las Escuelas (será) a cargo de los Ayuntamientos. Las disposiciones vigentes sobre el particular obligan a consignar en los presupuestos municipales una cantidad determinada con destino a los trabajos de conservación. En la práctica, y salvo contadas excepciones, he podido comprobar que no suele tener efectividad esta disposición previsor, puesto que la consignación no se invierte en los mencionados trabajos, con perjuicio para las condiciones del edificio y para la comodidad de los alumnos. Unas veces, la gotera fácilmente reparable, caso de ser descuidada, produce, con el tiempo, efectos demoledores de las estructuras. En otros casos, el cristal roto o la vidriera que cierra con dificultad motivan el enfriamiento o la humedad de los locales. Frecuentemente se observa descuido en los detalles de las instalaciones higiénicas (llaves, grifos, bombas, etc.), que permanecen indefinidamente estropeadas, haciendo ineficaces o perjudiciales estos servicios. Y lo mismo puede decirse de los cerramientos, revocos, enlucidos, pintura, pavimentos y de cuantos trabajos de repaso y conservación deben realizarse periódicamente, por muy cuidada y perfecta que haya sido la construcción del edificio, puesto que con el uso han de producirse inevitables y previstos desperfectos.

(...) A fin de facilitar los trabajos de conservación, en general, debe procurarse que los sistemas constructivos, instalaciones y demás detalles de una escuela sean de ejecución sencilla y de fácil reparación, para evitar el costoso desplazamiento de obreros especializados y el posterior empleo de materiales o productos de uso poco corriente.”

Como puede observarse, en lo expuesto por Joaquín Muro está la esencia de la problemática de las labores de conservación de los edificios, entonces y ahora. Fue leal a los principios indicados por él, de lo cual los centros escolares por él proyectados y dirigidos en la provincia de Valladolid son testimonio fiel. De la extraordinaria labor realizada en nuestra provincia por la Oficina Técnica fue actor importante Joaquín Muro, como desarrollaremos más adelante.

VALLADOLID, CIUDAD PRIVILEGIADA EN NUEVAS DOTACIONES ESCOLARES

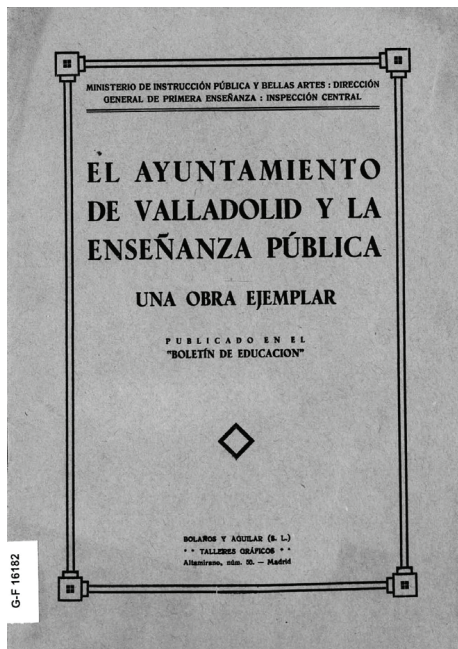
La existencia de unas circunstancias coyunturales para que Valladolid experimentase un auge en las dotaciones escolares podría concretarse con la llegada al Gobierno del Estado de personajes ligados a la provincia.

La confluencia de una serie de circunstancias específicas supuso que Valladolid experimentase un notable auge en la dotación de edificios escolares en el primer tercio del siglo XX. Tal coyuntura coincide con la llegada al Gobierno del Estado de ciertas personas relevantes, muy vinculadas a la provincia vallisoletana, que adquirieron unas importantes cuotas de poder a nivel estatal, siendo tres de ellos incluso ministros del ramo de la enseñanza; a saber:

- Santiago Alba, natural de Zamora, ministro de Marina, de Instrucción Pública y Bellas Artes, de Gobernación, de Hacienda y de Estado desde 1915 a 1930, y Presidente de las Cortes en la Segunda República (1933-1936). Dueño junto a César Silió del más importante diario vallisoletano: *El Norte de Castilla*.
- César Silió, natural de Medina de Rioseco, dos veces Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (en 1919 y 1921-1922), Concejal del Ayuntamiento de Valladolid, Diputado en Cortes y Senador del Reino.
- Eduardo Callejo, doctor en Derecho por la Universidad de Valladolid, catedrático de la Universidad de Valladolid desde 1912, ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes desde 1925 a 1930.

Conocidas las prácticas “caciquiles” de la época, y siendo tantas las necesidades educativas junto a la preocupación por estos temas de la sociedad vallisoletana, es fácil suponer que el camino para la consecución de proyectos de centros escolares para Valladolid se allanaría con estos antecedentes. Fruto de estos deseos e influencias se fueron logrando numerosas edificaciones escolares sobre todo concentradas en la última década anterior al estallido de la Guerra Civil.

En 1934, desde la Dirección General de Primera Enseñanza del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, se publicó como fascículo nº 5 de su *Boletín de Educación* el pequeño libro titulado significativamente “El Ayuntamiento de Valladolid y la Enseñanza Pública: Una obra ejemplar” (fig.4). La publicación monográfica servía así de reconocimiento a la gran labor realizada por el referido ayuntamiento, especialmente por la enorme cifra de escuelas creadas a partir de 1931, siendo alcalde D. Antonio García Quintana. La mayor parte de estos centros escolares fueron proyectados y dirigidos por el arquitecto Joaquín Muro Antón y constituyen el campo de investigación sobre el que se ha centrado el presente estudio.



— 12 —

tañales en locales francamente inadecuados. Más que inadecuados, higiénica y pedagógicamente, francamente vergonzosos.

Actualmente se utilizan, además de aquellos cuatro edificios, los siguientes:

Grupo "Manuel B. Cossío", recién construido, que cuenta con 12 secciones, biblioteca, cantina escolar, salas para trabajos manuales y vivienda para la portera.

Grupo "Pablo Iglesias", inaugurado hace unos meses, con 11 secciones, biblioteca escolar, biblioteca pública, cantina escolar y vivienda para la portera.

Grupo "Giner de los Ríos", instalado en una parte del antiguo colegio de Jesuitas, en el que el Ayuntamiento hizo obras de adaptación por valor de más de 200.000 pesetas. Hay establecidas en él 27 secciones, cantina, biblioteca, salas para actos y para trabajos manuales y clase complementaria de labores.

Grupo "Miguel Icaza", con ocho secciones mixtas, de carácter municipal, en el que se han refundido las escuelas unitarias de carácter voluntario que sostenía el Ayuntamiento.



Una clase de niñas en el Grupo "Pablo Iglesias".

Fig.4. Portada y página interior de la edición facsímil publicado por el Ayuntamiento de Valladolid del *Boletín de Educación* nº5 de 1934 (Fuente: Dirección General de Enseñanza Primaria del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1934).

PROBLEMATICA ESPECÍFICA EN LA CONSERVACIÓN DE CENTROS ESCOLARES

En primer lugar, se quiere constatar el hecho de la falta generalizada de conservación de los edificios: no estamos concienciados de esta necesidad. Todo el mundo entiende que hay que realizar una serie de operaciones de mantenimiento de un vehículo (cambio de aceite, ruedas, etc.) pero no se tiene conciencia que lo mismo hay que realizar en un edificio, y, por tanto,

este aspecto genera una serie de problemas que tiene como consecuencia el deterioro del edificio, máxime si este es público. Para un mejor conocimiento de la problemática se refiere a continuación el diferente trato que la legislación da a los distintos tipos de centros escolares:

- En los edificios de nivel educativo infantil y primaria, la conservación y mantenimiento corre a cargo del Ayuntamiento, como propietario del mismo. Para la construcción inicial de un edificio de este nivel, el Ayuntamiento pone el solar a disposición del Estado, pero sigue siendo su propietario. La construcción la realiza el Estado y la cede al Ayuntamiento.
- En los edificios de nivel educativo de enseñanza secundaria, formación profesional, escuelas de idiomas, conservatorios de música, etc., la conservación y reparación corresponde al Estado (Comunidad Autónoma) ya que es el propietario, a pesar de que en la mayoría de los casos el Ayuntamiento dona el solar al Estado para que en él se construya el correspondiente edificio.

Por otra parte, hay que distinguir dos tipos de obras de conservación: ordinarias, como consecuencia del deterioro continuo por el uso normal del edificio; y extraordinarias, como consecuencia del paso del tiempo y que las meras obras de conservación de índole ordinaria no pueden evitar su obsolescencia y serio deterioro según los casos, y que, a los efectos del presente estudio, se pueden asimilar a obras de reforma.

En todo caso, antes de desarrollar los aspectos relativos a las obras de conservación y reforma en los diversos centros escolares, se quiere hacer notar una serie de problemas y dificultades de índole general propias de las obras generales en estos edificios, como son:

- Dificultad de conexión de zona de niños con zona de niñas para lograr implantar la co-educación, cuyas soluciones no siempre resultan fáciles de llevar a cabo y a menudo con serios obstáculos para alcanzar la deseable accesibilidad arquitectónica al completo.
- Excesivo afán de aprovechamiento de espacios en pasillos y galerías interiores (fig. 5) o incluso patios interiores (fig. 6) para aumentar el número de aulas u otros espacios complementarios. Esto es debido a la gran demanda de puestos escolares en el centro de la ciudad o a querer atender la necesidad de nuevos espacios por normativa propia del Ministerio de Educación.
- Dudas en la sustitución de elementos constructivos deteriorados y con deficiente funcionalidad (ventanas de acero) por otros de mejores características constructivas (ventanas de aluminio). Los problemas de

conservación se contraponen aquí a los de la eficiencia energética, y lograr un equilibrio óptimo exige soluciones especiales y debidamente estudiadas y consensuadas.

- Alternativa de renovación de cubiertas de teja cerámica por teja de hormigón de mayor seguridad ante goteras, por ser más difíciles mover por el viento y los pájaros. Se recomienda el uso de la teja mixta canalón-cobija en una sola pieza, pues, al aumentar el peso son más difíciles de mover por el viento y las aves.
- Dificultades, a veces prácticamente insalvables, de conducir las instalaciones de electricidad de otra forma que no sean a la vista (en lugar de ocultas) en obras de reforma, por la gran dificultad de su ejecución sin romper la estética de los edificios existentes.
- Dudas al proyectar la sustitución de luminarias (globos) por otras de mejor eficacia. Hoy, con la aparición de luminarias LED de alto rendimiento, es posible que pudieran seguir las luminarias (globos) con esta nueva tecnología.
- Anteponer durabilidad de uso (terrazo) por calidez (tarima). El presupuesto para mantenimiento y conservación adecuados deberían primar en este aspecto para que los edificios conservasen sus cualidades primigenias.
- Edificios con elementos y soluciones constructivas muy artesanales de difícil restauración por falta de especialistas: debería primar el intento de mantener aquellas soluciones iniciales del proyecto frente a la ejecución rápida y no respetuosa con la original salvo en soluciones constructivas de manifiesta mejora por técnicas actuales: aislamientos, instalaciones, etc. Todas estas cuestiones constructivas peculiares exigen una atención especial al margen de las asignaciones presupuestarias de índole ordinaria con las que se resuelven las obras en edificios no “históricos”.
- Necesidad de renovación por deterioro generalizado, lo cual suele conllevar el cierre al uso escolar durante la ejecución de las obras de renovación, y por consiguiente, en algún caso tener que trasladar al alumnado a otro edificio si ello fuera posible, evitando molestias tanto al alumnado como al profesorado así como evitar cualquier accidente durante la ejecución de las mismas.

Ante el panorama observado en el patrimonio arquitectónico escolar, se podría afirmar con Eduardo González Fraile (1989: 192) que:

“...innumerables edificios escolares de los años veinte y treinta constituyen una arquitectura de gran calidad no suficientemente valorada e incluso, a veces, claramente maltratada con obras de reparaciones inconvenientes o defectuosas”.

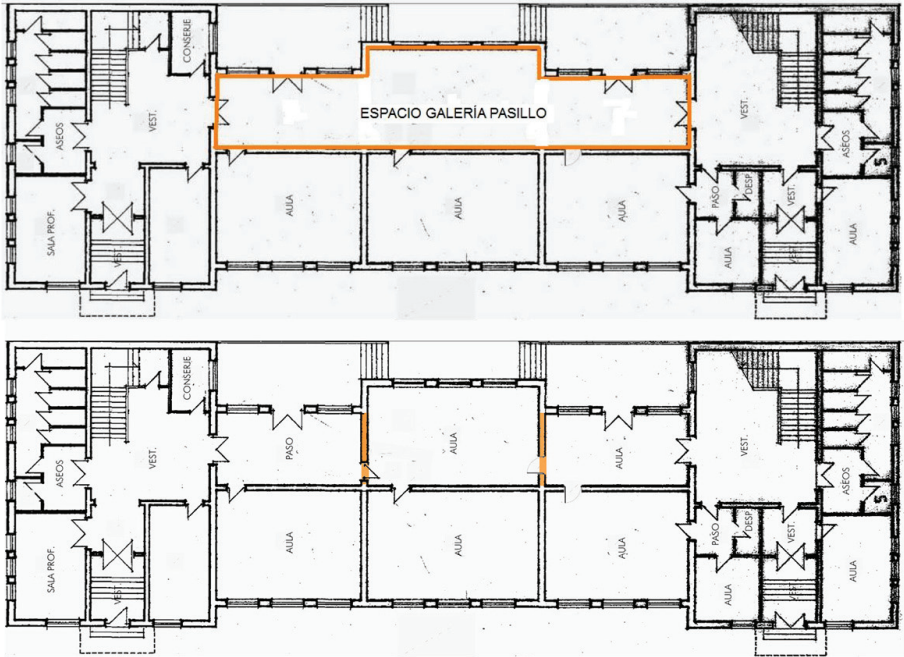


Fig. 5. Joaquín Muro: planta baja original (arriba) del proyecto de Escuelas Nacionales Graduadas para niños y niñas en el barrio de la Victoria de Valladolid de 25 de febrero de 1931, actual CEIP Gonzalo de Córdoba. Planta baja reformada (abajo) en la década 1970-1980 para aprovechar la galería-pasillo y aumentar la capacidad del edificio. Afortunadamente hoy ha vuelto a su primitiva distribución (Fuente: Archivo de la Dirección Provincial de Educación de Valladolid).



Fig. 6: Cubrición de patios claustales para biblioteca y sala de usos múltiples en el IES Zorrilla de Valladolid (Fuente: Fotografías del autor).

Problemática en Centros de Educación Infantil y Primaria

Se ha constatado que, en muchos casos, los ayuntamientos no llegan a realizar las mínimas obras de conservación, generalmente por la escasez de la asignación presupuestaria a tal efecto. En la provincia de Valladolid, esta problemática se ha ido solucionando con convenios entre la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León y la Diputación Provincial, mediante los cuales el municipio aporta el 20%, la Diputación el 40% y la Junta de Castilla y León (a través de la Dirección Provincial de Educación) el 40% restante. Los Ayuntamientos presentan sus proyectos elaborados por arquitectos y, en el convenio, mediante la comisión correspondiente, se incluyen (o no) las peticiones de los Ayuntamientos. No se llegan a incluir la totalidad de las mismas por limitaciones presupuestarias, pero se solucionan los problemas más acuciantes.

Caso especial es el Ayuntamiento de Valladolid, que sí acomete con un amplio presupuesto las obras de conservación ordinaria, y dispone de un departamento —el Servicio Municipal de Educación— dedicado, entre otros temas, a la conservación y mantenimiento de todos los centros escolares públicos de la ciudad.

Generalmente, en este tipo de obras, se ha observado que, en muchos casos, no se ha respetado el edificio original por falta de concienciación y valoración arquitectónica del mismo. A título de ejemplo se han observado las siguientes deficiencias:

- Para estas intervenciones no se necesita, en general, licencia de obras y, por consiguiente, quedan fuera de cualquier tipo de control legal a los efectos no solo de su tramitación oficial (visados de colegios de arquitectos, permisos de “obra mayor” y otros) sino de la vigilancia por posibles comisiones que velan por la preservación e integridad del patrimonio arquitectónico histórico.
- Siendo la conservación una tarea de competencia municipal, no existe ningún tipo de control externo al propio Ayuntamiento, por lo que la responsabilidad de la ejecución final de determinadas obras “menores” —cuya suma, a lo largo del tiempo, las convierte realmente en “mayores” por la enjundia que acaban teniendo en la integridad del edificio original— se deja en manos del operario de turno, que, con diligencia, soluciona el problema coyuntural más urgente que se le ha encomendado, sin que éste tenga el menor conocimiento ni advierta inconveniente alguno (por ignorancia o falta de cualificación) acerca de los “daños colaterales” que su intervención puntual pudiera tener en términos de conservación patrimonial. Como tampoco existe la necesidad legal de un técnico experto en patrimonio —ni siquiera

de un arquitecto cualquiera— como figura al frente de la dirección facultativa de las obras, el “final de obra” queda igualmente al amparo de agentes no cualificados acerca de la preservación de las condiciones de autenticidad y originalidad de los atributos arquitectónicos tras las obras ejecutadas.

- En muchos casos, existe una falta de consignación en los presupuestos municipales de las partidas correspondientes al mantenimiento del centro escolar, lo cual impide la realización de ningún tipo de planificación de obras de mantenimiento o conservación, surgiendo así de forma imprevista, según las urgencias de cada momento y sin la regularidad que edificios de alto valor patrimonial demanda.
- También se ha constatado una cierta desidia en la petición de obras, por parte de los pequeños Ayuntamientos, al resto de las Administraciones públicas. De nuevo, el problema de la falta de personal cualificado y sensible en el ámbito administrativo tiene repercusiones serias en localizaciones con menor presión ciudadana, interesada en otras cuestiones más perentorias del día a día.
- Tardanza en la realización de algunas obras de conservación en relación con la necesidad surgida, lo que frecuentemente implica que, lo que podría haber sido una simple operación de mantenimiento, se convierta en una sustitución excesivamente costosa del elemento constructivo deteriorado (no solucionar tres goteras a tiempo lleva consigo la sustitución de la totalidad de la cubierta).
- Falta de algún tipo de programación conjunta entre administraciones, donde el Ayuntamiento pueda prever las obras de conservación y reforma en función de parámetros objetivos que permitieran ser distribuidas adecuadamente en ciertos períodos de tiempo a medio y largo plazo, evitando con ello ciertas duplicidades y olvidos. Con este motivo se pusieron en marcha reuniones conjuntas en las que se exponían estas circunstancias, así como se trató transmitir la singularidad de estos edificios para que se respetasen sus valores arquitectónicos, lo cual es siempre necesario para que todos los agentes implicados estén debidamente informados y sensibilizados.

En muchas de las obras de conservación realizadas en este tipo de edificios escolares “históricos” no se ha respetado el edificio original. Las más frecuentes han sido las referidas a continuación:

- Eliminación indiscriminada de las originales carpinterías de hierro y de madera en fachadas por otras vulgares de aluminio, sin la menor preocupación por su despiece, color y afección al resto de elementos del hueco; es notable la pérdida de las celosías metálicas caladas que originalmente tapaban las viguetas metálicas del dintel, siendo muy



Fig. 7. Detalle de alteraciones de fachadas: en el Gonzalo de Córdoba (izquierda), en los huecos superiores aún perduraban las delgadas carpinterías originales de acero y las celosías caladas en los dinteles, pero se han ido perdiendo en favor de las de aluminio con cajonera de persiana oculta por azulejo; en la Escuela Normal (derecha), los dinteles se sustituyeron por vulgares chapas perforadas y las carpinterías ya son todas de aluminio color bronce. (Fuente: Baldellou y Capitel, 1995: 52; Fotografía de Rodrigo Almonacid Canseco tomada en 2022).



Fig. 8. Detalle de sustitución de manillas de puertas (copias del diseño original de Walter Gropius para la escuela Bauhaus en Dessau) en el colegio Isabel La Católica, antiguas Escuelas Graduadas Joaquín Costa en la Plaza de San Nicolás de Valladolid (Fuente: Fotografía del autor).

habitualmente sustituidas por otros elementos de chapa o de azulejo para escamotear las nuevas cajas de persianas enrollables (fig.7)³.

- Sustitución de las originales tarimas de madera de las aulas por solados de terrazo.
- Sustitución de herrajes de gran valor —muchas puertas interiores y ventanas contaban con manillas de accionamiento cuyo diseño se hizo imitando las originales de la Bauhaus de Dessau diseñadas por el eminente arquitecto Walter Gropius— por otros ordinarios de tipo industrial (fig. 8).
- Sustitución de vierteaguas de mayólica esmaltada con goterón curvo por otros en piedra artificial, de color, forma y textura totalmente distintos a los originales.
- Sustitución de la cobertura original del edificio de teja cerámica árabe por otra de teja de hormigón.

Problemática en Centros de Educación Secundaria

La problemática es muy similar a la de los centros de primaria, a excepción de los siguientes aspectos:

- Las obras de conservación del día a día las realiza el propio centro, con su exiguo presupuesto ordinario.
- Si son de mayor envergadura, y, por tanto, no son de estricta conservación, es el Estado (Junta de Castilla y León a través de la Dirección Provincial de Educación) quien colabora o se hace cargo de las mismas.
- Apoyo técnico para estas cuestiones a las direcciones de los centros por parte del Área Técnica de Construcciones de la Dirección Provincial de Educación.
- Para el acceso a la función de Dirección de este tipo de centros se imparte a los candidatos un curso entre cuyas ponencias figura

3 Este de la sustitución de carpinterías en fachada es, quizá, uno de los aspectos más difíciles de resolver en las obras de rehabilitación de patrimonio arquitectónico moderno, pues exige medidas especiales, consensuadas y proporcionadas al valor cualitativo de los atributos arquitectónicos de cada edificio individual. Recientemente se han planificado y ejecutado, con gran éxito, obras de restauración en algunas obras excepcionales de esta primera modernidad, como las de la biblioteca de Viipuri de Alvar Aalto (Finlandia, 1927-1935; rest. 1992-2013) o en el sanatorio Zonnestraal en Hilversum de Jan Duiker y Bernard Bijvoet (Holanda, 1925-1931; rest. 1997-2010). Acerca de ésta última, véase la monografía editada por Paul Meurs y Marie-Therèse Van Thoor (2010). Evidentemente, no es posible reclamar para estos edificios escolares la excepcionalidad del tratamiento de la restauración llevadas a cabo en esas dos obras maestras de la Modernidad, pero entendemos que sí sería factible abordar este asunto desde una perspectiva más integral y respetuosa que como hasta ahora se ha venido haciendo (mejor dicho, no haciendo), siempre intentando encajar lo deseable y lo viable, ahora que aún estamos a tiempo de acometer esas actuaciones de recuperación patrimonial.

una sobre mantenimiento y conservación de infraestructuras en los edificios escolares que imparte el Área Técnica de la Dirección Provincial de Educación, en la cual, además de otros aspectos, se informa sobre cuestiones de mantenimiento, facilitando un manual de mantenimiento y conservación del centro escolar, aconsejando a los futuros directores algunas operaciones sencillas de realizar, tales como la limpieza y recolocación de tejas, limpieza de canalones y bajantes, revisión de la red de calefacción antes del otoño, limpieza de la red de saneamiento con abundante agua de cisternas, fluxores, etc. al final del curso escolar (para evitar atranques en los primeros días del comienzo de curso), y sugerencia de elaboración y comunicación de necesidades de obras de conservación al comienzo del curso escolar para poder programarlas por la Dirección Provincial de Educación para su ejecución durante el periodo vacacional veraniego siguiente.

Problemática en las obras extraordinarias de conservación y reforma

Se ha podido observar que, hasta los años setenta, las obras de conservación eran realmente escasísimas. Es a partir de la Ley General de Educación de 1970 —la conocida como “Ley Villar Palasí” — con la creación de la Junta de Construcciones, Instalaciones y Equipo Escolar a nivel estatal central, y con la subsiguiente creación de las Unidades Técnicas de Construcción en las Delegaciones Provinciales de Educación y Ciencia cuando se empiezan a acometer obras de este tipo. Entre ellas, cabe destacar las siguientes:

- Sustitución de elementos constructivos obsoletos y deteriorados, como cubiertas, ventanas, etc.
- Renovación de núcleos de aseos.
- Dotación o sustitución total o parcial de las redes de instalaciones de electricidad y calefacción, entre otras.
- Redistribución de espacios docentes, como consecuencia de nuevas necesidades educativas.
- Modificación de elementos constructivos como consecuencia de la implantación de la coeducación, alterando espacios comunes con nuevas escaleras o puertas de paso abiertas ex novo en muros interiores (fig. 9).
- Obras de restauración de elementos generales, como fachadas o cubiertas (fig. 10).
- Obras de adaptación de los edificios a nueva normativa de construcción, como las relativas a la accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas (fig. 11), protección contra incendios, adaptación al Código Técnico de la Edificación, etc.

- Desmonte de elementos con contenido de amianto, y sustitución de falsos techos en aquellos (prácticamente la totalidad de los edificios de Joaquín Muro tienen esta problemática).
- Dotación de nuevas instalaciones: aulas de informática, redes wifi, instalación de red de protección contra incendios.
- Mejora de las condiciones acústicas de las aulas.
- Mejora de las condiciones de aislamiento térmico en diversos elementos de la envolvente del edificio.

A partir de los años ochenta, se empezaron a acometer obras que se podrían denominarse como de reforma. La problemática tanto de las obras extraordinarias de conservación como las de reforma es muy similar, a saber:

- Escasa financiación, factor común anteriormente señalado.
- Dado que los presupuestos del Estado son anuales, hay que adelantar la programación de obras para su ejecución durante el periodo vacacional. Un buen banco de datos de necesidades con establecimiento de prioridades es un adecuado instrumento de esta programación.
- Dificultad de emprender actuaciones importantes al tener que convivir las obras con la actividad docente y, por tanto, recurrir a pequeñas obras para completar actuaciones sin interrumpir la docencia.
- A ser posible, limitar la ejecución al periodo estival y, por tanto, compaginar la programación de obras con la elaboración de proyectos y adjudicación de obras para que el comienzo de las mismas coincida con el comienzo de vacaciones.
- Realizar proyectos importantes por fases, por los mismos motivos.
- Sensibilizar a los arquitectos proyectistas, en su caso, sobre las características especiales de este tipo de edificios.



Fig. 9. Detalle de nuevas escaleras para conexión de pasillos y niveles en el CEIP San Fernando (Fuente: Fotografías del autor).



Fig. 10. Restauración de fachadas del Instituto Zorrilla en 2006. Véase la protección del frontón y las impostas con chapa de cinc, para evitar el deterioro de las fábricas de piedra caliza y de ladrillo (Fuente: Fotografía del autor).



Fig. 11. Nueva rampa de acceso desde el patio de juegos para resolver problemas de accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas en el CEIP San Fernando de Valladolid (Fuente: Fotografía del autor).

Problemática en obras de ampliación

Cuando se gestiona el solar escolar siempre se piensa que es excesivo para la función docente, incluso para el recreo y actividades deportivas al aire libre. Desgraciadamente no es fácil programar necesidades futuras. Inicialmente alguno de estos solares estaba en la periferia de la ciudad, pero con el tiempo han pasado a estar ubicados en el centro sin posibilidad de aumento de superficie y por tanto con problemas para permitir ampliaciones. Estas ampliaciones, generalmente, responden a varios factores:

- Aumento de número de aulas por mayor demanda de escolarización.
- Dotación de nuevos espacios para dar respuesta a nuevas normativas educativas. La implantación de la LOGSE implicó que muchos edificios escolares, especialmente en enseñanza secundaria, tuvieran que ampliarse para adaptarse a la referida Ley: más aulas como consecuencia de disminuir dos cursos de primaria y aumentarlos en Educación Secundaria Obligatoria (aulas taller, laboratorios, etc.)
- Cambio de nivel educativo y por tanto necesidad de nuevos espacios, a veces acometidas en varias etapas sucesivas (fig. 12, izquierda).
- Dotación de elementos arquitectónicos por nuevas normas de edificación, como nuevas escaleras de emergencia, ascensores, rampas de acceso, etc. (fig. 12, derecha).



Fig. 12. Ampliaciones sucesivas en el IES Alfonso VI de Olmedo de Valladolid (izquierda): A: Edificio escolar original en L proyectado por Joaquín Muro; B: Ampliaciones de laboratorios (1988); C: Nuevo aulario (1999). Ampliaciones en el CEIP Macías Picavea de Valladolid (derecha): A: Edificio escolar original del arquitecto Juan Agapito y Revilla (1916); B: Ampliación de sala de usos múltiples; C: Nueva escalera y ascensor (2006) (Fuente: imágenes elaboradas por el autor).

Ante tal variedad de circunstancias que suponen la necesidad de ampliación del edificio primitivo se han generado distintas opciones y problemática:

- Inexistencia de solares en el centro de la ciudad lo que obligó en determinadas circunstancias a demoler el edificio existente para construir en el solar resultante un centro escolar de mayor capacidad (fig. 13).
- Solares con superficie insuficiente para acoger las ampliaciones necesarias.
- Problemas con normativa urbanística a solucionar con los Ayuntamientos; en algún caso el patio escolar estaba calificado como “zona verde”.
- En algún caso la ampliación debía necesariamente ir conectada con el edificio primitivo, caso de escaleras de emergencia, resuelto con soluciones ingeniosas (fig. 14).
- Por la singularidad de este tipo de edificios, casi siempre se ha optado por proyectar la ampliación en un edificio exento, para no competir con aquel y no robarle su merecido protagonismo (casos del IES Zorrilla de Valladolid y del IES Alfonso VI de Olmedo). En ambos casos se ha llegado prácticamente a la colmatación del solar, en detrimento de los necesarios patios de recreo.
- Dificultades en el momento de la ejecución de la ampliación al tener que reducir el patio escolar (como en el IES Alfonso VI de Olmedo, el IES Zorrilla y el CEIP San Fernando de Valladolid, entre otros). Siempre existen dudas entre la dotación del nuevo espacio educativo a ampliar o la reducción del patio escolar.
- Ocupaciones insólitas de espacios interiores o exteriores del edificio escolar, para ampliar espacios docentes o de uso complementario como comedores o salas polivalentes (fig. 15).

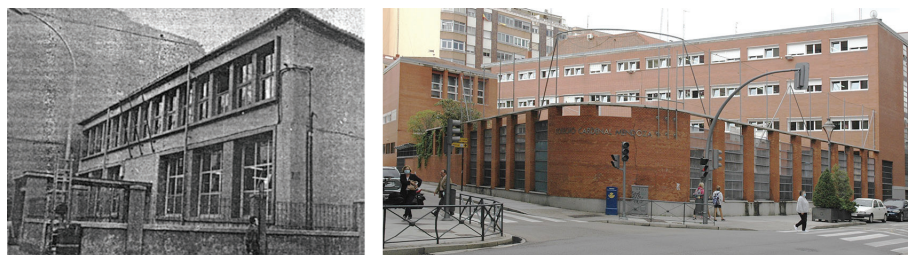


Fig. 13. El desaparecido grupo escolar Pi i Margall, atribuido al arquitecto Juan Agapito y Revilla (1919), sustituido en 1987-1989 por el actual CEIP Cardenal Mendoza (Fuente: Archivo Municipal de Valladolid y Dirección Provincial de Educación).

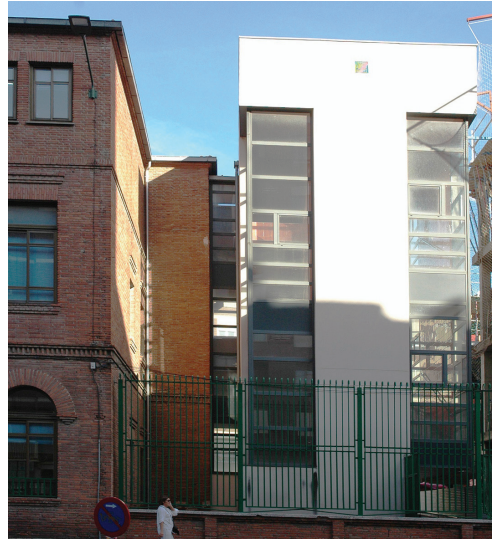


Fig. 14. Ampliación con nueva escalera de emergencia y ascensor en el CEIP Macías Picavea de Valladolid en 2006 (Fuente: Fotografía del autor).



Fig. 15. “Ocupaciones” insólitas de edificios escolares en Valladolid: arriba, ampliación de un aula en la terraza del CEIP San Fernando; abajo, implantación del comedor escolar en el pasillo-galería del CEIP Antonio García Quintana, antigua Escuela Normal (Fuente: Fotografías del autor).

CONCLUSIÓN: PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

Afortunadamente en la actualidad se ha logrado la plena escolarización y, por consiguiente, se está en un momento en que los presupuestos ya no hay que dedicarlos a la construcción de tantos nuevos centros escolares, salvo los necesarios por el crecimiento vegetativo de la población o por la construcción de nuevos barrios en el alfoz de la capital. Esto, sin duda —al menos así lo espero— podría implicar que el destino de las dotaciones presupuestarias a la construcción escolar pueda ser dedicado en mayor medida a la conservación de los edificios existentes, especialmente a los centros de los que nos hemos ocupado aquí.

Como se indicaba en la introducción, por parte de la sociedad se va reconociendo el gran valor patrimonial arquitectónico de los centros escolares, especialmente los correspondientes a la época estudiada anterior a la Guerra Civil, lo que redundará en que los mismos se conserven y reformen con el respeto que merecen.

A modo de conclusión operativa, y con el fin de ofrecer una contribución de índole práctica en base a mi experiencia profesional para que el patrimonio arquitectónico escolar sea conservado adecuadamente, se proponen las siguientes actuaciones:

- Reconocimiento oficial de estos edificios mediante catalogación y medidas de protección: proponiendo al Ayuntamiento de Valladolid la inclusión de estos edificios en la catalogación del Plan General de Ordenación Urbana y medidas especiales de protección en el Plan Especial del Casco Histórico, así como propuesta de catalogación de los mismos como Bien de Interés Cultural o figura similar. Esto permitiría orientar y vigilar las actuaciones de conservación y reforma de los mismos, con el fin de que se respeten sus atributos y características esenciales, para lo cual sería útil la elaboración de normas específicas de obligatorio cumplimiento en cualquier actuación edilicia en estos centros escolares por expertos competentes en materia de patrimonio al margen de las instituciones implicadas.
- Aumento del presupuesto ordinario para actuaciones de conservación: instando tanto al Ayuntamiento de Valladolid como a la Junta de Castilla y León para que en sus presupuestos se tengan en cuenta obras especiales en estos edificios, bien con recursos propios, bien a través de patrocinio europeo con programas de la UNESCO. En la elaboración de los presupuestos se debería añadir un sobrecoste debido a la particularidad de la forma y soluciones especiales en que estas obras han de realizarse, no siendo válida una asignación presupuestaria común para este tipo de edificios “históricos”.
- Promover en la sociedad actuaciones para la difusión del valor patrimonial de los centros escolares reconocidos legalmente como “históricos”, para intentar conseguir que la sociedad reconozca y aprecie en su valor estos edificios. Es fundamental dar a conocer este patrimonio escolar a través de los medios de comunicación con documentales, mesas redondas, conferencias en los centros educativos, promoviendo concursos entre los escolares, realizando actividades en la Escuela de Arquitectura tales como visitas de sus alumnos a estos edificios, concursos de ideas entre el alumnado, etc.; todo ello encaminado a conseguir que la sociedad valore en su justa medida este conjunto patrimonial presente en Valladolid, lo cual

podría servir de modelo de gestión y divulgación para otras ciudades que también cuentan con edificios similares.

- Transmitir, a todos los agentes en el proceso de conservación e intervención, el valor de estos edificios, mediante reunión conjunta de todos los implicados, previa al proyecto a realizar, en donde se expongan todos los pormenores del edificio en cuestión y así poder abordar el problema con las mejores garantías de conseguir el objetivo final de una larga vida al edificio.
- Creación de una comisión de supervisión de las actuaciones a realizar compuesta por técnicos de las Consejerías de Educación, Ayuntamiento y Escuela de Arquitectura de Valladolid, para la supervisión previa de planes directores y proyectos concretos de actuación en estos edificios.
- Implicar a todos los interesados a participar con sus ideas y demandas, especialmente a docentes, arquitectos, estudiantes de arquitectura, comunidad educativa, etc. previa difusión en los medios de las actuaciones previstas tanto por el Ayuntamiento como por la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León. Crear foros de discusión sería la mejor forma de concienciar y sensibilizar a los agentes más directamente afectados, y por ende, el primer paso para exigir un trato especial en el mantenimiento del día a día y durante el proyecto y ejecución de obras especiales de rehabilitación, reforma, adaptación o conservación.

BIBLIOGRAFÍA

- ATRIO, Santiago; RAEDÓ, Jorge y NAVARRO, Virginia (2016). “Educación y Arquitectura: ayer, hoy, mañana. Crónica del III Encuentro Internacional de Educación en Arquitectura para la Infancia y la Juventud”, *Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa*, nº44, pp. 131-148. Disponible en: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/6809> (acceso 14.01.2022).
- AYUNTAMIENTO DE MÁZ DE LAS MATAS (TERUEL). *Libro de actas. Acuerdo del Pleno del Ayuntamiento de 30 de abril de 1936*. Disponible en: <http://www.cazarabet.com/idea/escuelas/index.htm> (acceso 14.01.2022).
- BALDELLOU, Miguel Ángel (1995). “Hacia una arquitectura racional española”, en BALDELLOU, Miguel Ángel y CAPITEL, Antón, *Arquitectura española del siglo XX*. Madrid: Espasa-Calpe, tomo 40. Disponible en: <https://oa.upm.es/47674/>
- BELLO TROMPETA, Luis (1926-1929). *Viaje por las escuelas de España*. Madrid: Magisterio Español (4 tomos). Disponible en: <https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/consulta/registro.do?id=1073> (acceso 14.01.2022).
- CAPITEL, Antón (2002). “La idea de composición en la arquitectura de Antonio Flórez”, en GUERRERO, Salvador –ed.– *Antonio Flórez, arquitecto (1877-1941)*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, pp. 229-234. Disponible en: <https://oa.upm.es/4818/>
- COSSÍO, Manuel Bartolomé (1911). *Notas sobre la construcción escolar*. Madrid: R. Rojas.
- DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA DEL MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES (1934). *El Ayuntamiento de Valladolid y la Enseñanza Pública. Una obra ejemplar (Boletín de Educación nº5)*. Madrid: Bolaños y Aguilar. Disponible en: <https://bibliotecadigital.jcyl.es/en/consulta/registro.do?id=2105> (acceso 14.01.2022).
- GARCÍA SALMERÓN, María del Pilar (2018). *Radiografía de las construcciones escolares públicas en España, 1922-1937*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- GATEPAC (1932). “Sección de noticias”, *AC/Documentos de Actividad Contemporánea*, nº8, pp. 39-40. Disponible en: <http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0004014533&search=&lang=es> (acceso 14.01.2022).

- GINER DE LOS RÍOS, Fernando (1884). *El Edificio de la Escuela*. Madrid: s.n. Disponible en: <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000244503> (acceso 14.01.2022).
- GONZÁLEZ FRAILE, Eduardo (1989). “Arquitectura escolar de vanguardia: el colegio público San Fernando”, en MATA, Salvador –dir.– *Arquitecturas en Valladolid: tradición y modernidad, 1900-1950*. Valladolid: Colegio de Arquitectos en Valladolid, pp. 171-197.
- LÁZARO FLORES, Emilio (1975). “Historia de las construcciones escolares en España”, *Revista de Educación*, nº240, pp. 114-126. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publivera/descarga.action?f_codigo_agc=13037_19 (acceso 14.01.2022).
- MEURS, Paul y VAN THOOR, Marie-Therèse (2010). *Sanatorium Zonnestraal: the history and restoration of a modern monument*. Rotterdam: NAI. Disponible en: <https://www.wdjarchitecten.nl/app/assets/zonnestraal-boek-eng-k-1.pdf> (acceso 14.01.2022).
- MURO ANTÓN, Joaquín (1933). “Problema constructivo-económico de las edificaciones escolares”, en MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES, *Oficina Técnica para Construcción de Escuelas*. Madrid: Imprenta de Galo Sáez, pp. 5-50. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publivera/d/21574/19/0> (acceso 14.01.2022)
- NIETO PINO, Alberto (1990). “Las construcciones escolares en Valladolid (1900-1931)”, *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, nº9, pp. 255-277. Disponible en: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6901> (acceso 14.01.2022).
- OFICINA TÉCNICA PARA CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS (1927). “Nuevas escuelas en España”, *Arquitectura*, nº104, pp. 427-434. Disponible en: <https://www.coam.org/media/Default%20Files/fundacion/biblioteca/revista-arquitectura-100/1918-1931/docs/revista-articulos/revista-arquitectura-1927-n104-pag427-434.pdf> (acceso 14.01.2022).
- RODRÍGUEZ MÉNDEZ, Francisco Javier (2013). “El Movimiento Moderno y la Arquitectura escolar durante la Segunda República española”, en INSTITUTO DEL PATRIMONIO CULTURAL DE ESPAÑA e INSTITUTO ANDALUZ DEL PATRIMONIO HISTÓRICO, *La arquitectura del Movimiento Moderno y la educación. VIII Congreso DOCOMOMO Ibérico*, pp. 217-223. Disponible en: http://www.docomomoiberico.com/pdfs/actas/Actas_Congreso_VIII.pdf (acceso 14.01.2022).
- URRUTIA, Ángel (2003). *Arquitectura española. Siglo XX*. Madrid: Cátedra (2ª edición corregida, actualizada y ampliada en índices).

EDICIÓN PROMOVIDA POR EL
AYUNTAMIENTO DE VALLADOLID



Ayuntamiento de
Valladolid



VALLADOLID
ciudad amiga



DOSSIER
ciudad**es**