

docomomo

Fundación DOCOMOMO Ibérico
documentación y conservación
de la arquitectura y del urbanismo del
movimiento moderno

Fundação DOCOMOMO Ibérico
documentação e conservação
da arquitetura e do urbanismo do
movimento moderno



Actuaciones en el Patrimonio Arquitectónico del Mo.Mo.

Intervenções no Património Arquitetónico do Mo.Mo.

XII Congreso DOCOMOMO Ibérico, Valladolid, 27, 28 y 29 de septiembre de 2023

XII Congresso DOCOMOMO Ibérico, Valladolid, 27, 28 y 29 de setembro de 2023

Fundação DOCOMOMO Ibérico
documentação e conservação
da arquitectura e do urbanismo do
movimento moderno

Fundación DOCOMOMO Ibérico
documentación y conservación
de la arquitectura y el urbanismo del
movimiento moderno

Actas

XII Congreso DOCOMOMO Ibérico
XII Congresso DOCOMOMO Ibérico
Valladolid, 27-29/9/2023

Instituciones organizadoras / Instituições organizadoras:

Fundación DOCOMOMO Ibérico / Fundação DOCOMOMO Ibérico
Universidad de Valladolid
Colegio Oficial de Arquitectos de Castilla y León Este
Colegio Oficial de Arquitectos de León

Patrocinio / Patrocínio

Junta de Castilla y León
Ayuntamiento de Valladolid
Fundación Arquia
Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Valladolid
Bodegas y Viñedos La Mejorada
Colegio de Arquitectos de Valladolid
Trycsa - Técnicas para la Restauración y Construcciones
Asemas
B the travel Brand
Saint-Gobain
3A estudio

Comité científico / Comitê científico

Gonçalo Byrne, OA
Nieves Fernández Villalobos, UVA
Virginia Gallego Guinea, IT-CSIC
Marta García de Casasola Gómez, USE
Eduardo González Fraile, UVA
Mercedes Linares Gómez del Pulgar, USE
Antonio Pizza de Nanno, UPC
Alberto Sanz Hernando, COAM
Antonio Tejedor Cabrera, USE

Comité organizador / Comitê organizador

Celestino García Braña, Fundación DOCOMOMO Ibérico
Susana Landrove Bossut, Fundación DOCOMOMO Ibérico
Daniel Villalobos Alonso, UVA
Sara Pérez Barreiro, UVA
Dario Álvarez Álvarez, UVA
Susana Moreno Falero, COACYL
Eva Testa San Juan, COAL

Patronato de la Fundación DOCOMOMO Ibérico / Patronato da Fundação DOCOMOMO Ibérico

Consejo Andaluz de Colegios de Arquitectos
Consejo Superior de los Colegios de Arquitectos de España
Colegio Oficial de Arquitectos de Aragón
Colegio Oficial de Arquitectos de Asturias
Colegio Oficial de Arquitectos de Cantabria
Colegio Oficial de Arquitectos de Castilla-La Mancha
Colegio Oficial de Arquitectos de Castilla y León Este
Colegio Oficial de Arquitectos de Extremadura
Colegio Oficial de Arquitectos de la Comunidad Valenciana
Colegio Oficial de Arquitectos de la Rioja
Colegio Oficial de Arquitectos de Madrid
Colegio Oficial de Arquitectos de Murcia
Colegio Oficial de Arquitectos Vasco Navarro
Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia
Col·legi d'Arquitectes de Catalunya
Col·legi d'Arquitectes de les Illes Balears
Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universidad de Sevilla
Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universidad de A Coruña
Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universidad de Valladolid
Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universitat Politècnica de València
Fundación Arquia
Fundación Colegio de Arquitectos de León
Fundación Mies van der Rohe
Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico
Ordem dos Arquitectos

Responsable de la edición / Responsável da edição

Susana Landrove Bossut
Sara Pérez Barreiro
Daniel Villalobos Alonso

Diseño gráfico / Desenho gráfico

Sara Pérez Barreiro
Yolanda Casado Ignacio
Alfonso García García
Foto portada: Daniel Villalobos Alonso

ISBN 978-84-09-54567-4

La caracterización patrimonial de conjuntos de arquitectura escolar anterior a la Guerra Civil en España (1922-1936). El caso paradigmático de las escuelas de la O.T.C.E. en Valladolid.

Resumen:

La arquitectura escolar surgida de la Oficina Técnica de Construcción de Escuelas (O.C.T.E.), coordinada por Antonio Flórez desde Madrid para todo el territorio español entre 1922 y 1936, dio lugar a un valioso conjunto de obras funcionales e higienistas, unas veces acompañada por una estética más vanguardista (racionalismo) y otras por fórmulas más tradicionales (academicismo). En todo caso, posee una notable homogeneidad en cuanto a los principios de diseño —organizativos, pedagógicos, funcionales, constructivos, higiénicos, representativos, etc.— aplicados a los proyectos por sus diversos autores.

Este hecho facilita su estudio y caracterización arquitectónica y patrimonial, y, en consecuencia, merecería un planteamiento más global en aras a su conservación como conjunto de edificios, no solo por casos aislados. El actual paradigma taxonómico conlleva problemas en su catalogación —actualmente el registro DOCOMOMO Ibérico solo contempla una escasa parte de estos valiosos edificios españoles, muchos de ellos aún en servicio pese a tener más de 90 años de antigüedad—, lo cual ha incidido negativamente en su protección, conservación y mantenimiento, dado que su titularidad es municipal y por la falta de recursos extraordinarios que para esa tarea necesitarían estos edificios.

Se plantean una serie de reflexiones enfocadas a entender este conjunto homogéneo de obras de tipología educativa moderna dentro de su propio contexto —histórico, urbanístico, cultural, político, arquitectónico, etc. —, acorde a un concepto cultural y patrimonial integrado, mucho menos dependiente del paradigma “monumentalista”. Se pretende devolver así el protagonismo a la obra colectiva por encima de la obra individual, como es propio del espíritu de la modernidad.

En ese sentido, se tomará como caso de estudio el grupo de escuelas municipales construidas por la O.C.T.E. en la ciudad de Valladolid con anterioridad a la Guerra Civil, pues poseen una uniformidad de diseño gracias a ser obras de la O.C.T.E., de los arquitectos Antonio Flórez y Joaquín Muro, y a que fueron construidas en un mismo contexto histórico en apenas una década (1926-1936). De su análisis pueden extrapolarse conclusiones similares aplicables a conjuntos tipológicos homólogos de otras ciudades, y aparecer recogido en el Registro de Edificios de DOCOMOMO Ibérico, donde no figuran hasta ahora salvo la excepción de algunas de las escuelas de Madrid.

Palabras clave:

Arquitectura escolar, patrimonio, conservación, caracterización, guerra, Valladolid.

Consideraciones acerca de la patrimonialización de la arquitectura escolar del siglo XX

Tanto en España como en el contexto internacional la arquitectura escolar del pasado siglo sigue adoleciendo de falta de reconocimiento patrimonial y aun arquitectónico, tanto a nivel institucional como social. Esta situación no es privativa de estas arquitecturas, sino que afecta a la generalidad de las obras del siglo XX. El Consejo de Europa llamó en 1991 la atención sobre este hecho, motivado en su opinión por tratarse de obras cercanas en lo temporal, abundantes y diversas¹; y en 2014 el *Plan Nacional de Conservación del Patrimonio Cultural del siglo XX* del Instituto del Patrimonio Cultural de España volvió a identificar el desconocimiento social de su valor patrimonial como una de sus principales vulnerabilidades, algo que se traduce a su vez en su desigual presencia en los inventarios de las diferentes administraciones como bienes declarados (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015: 9-10).

Ahora bien, siendo esto cierto, tampoco debe minusvalorarse una fortaleza que a menudo pasa desapercibida y con la que cuentan todas y cada una de esas arquitecturas escolares: su *valor de identificación grupal*, si queremos emplear la terminología de Muñoz Viñas (2003: 53). Cualquier escuela posee un fuerte vínculo emocional con sus comunidades, con todos y cada uno de sus usuarios y con independencia de su antigüedad o calidad arquitectónica (e incluso docente en su ejercicio funcional). Porque las escuelas son el hogar de nuestra infancia, el escenario de nuestros recuerdos más remotos, allí donde se forjó parte importante de lo que somos, de nuestra educación, valores, afectos y traumas. Unamuno, en su emotivo *Recuerdos de niñez y mocedad* (1908:7) afirmaba que “mis recuerdos empiezan con los del colegio, como es forzoso en niño de villa nacido y criado entre calles” y la pérdida de estos referentes son siempre dolorosos porque crean un vacío o ruptura con esos vínculos. Así lo expresaba personalmente Luis Grau (2019) en un artículo elegíaco que bien podría

1. “Noting that because this section of the heritage is recent, abundant in examples, wideranging and diverse in character, it is less well recognized by official organisations and by the public than other parts of the architectural heritage” (Council of Europe, Recommendation no. r (91) 13 of the Committee of Ministers to member states on the protection of the twentieth-century architectural heritage).

ilustrarse con el llanto frustrado de Charlton Heston ante los despojos de la Estatua de la Libertad:

“Nostalgia significa, literalmente, el dolor por el regreso. El regreso a aquellos lugares donde fuimos otros, aunque fuéramos los mismos, allí donde se activan mecanismos cebados por una asombrosa mezcla de regocijo y congoja que nos zarandea por dentro como un pelele.

...Estos días están demoliendo el instituto donde hice el bachillerato. Era un edificio modesto y vulgar que estrenó mi quinta, quizás ruinoso ya porque fue abandonado durante años hasta que su decrepitud se convirtió en irreversible. Hoy lo tiran máquinas metálicas enviadas por aquellos que nunca dan la cara, con el típico y sucio argumento de que cuesta menos tirarlo que repararlo.

Dicen que se es de donde se cursa el bachillerato. Otros afirman que la patria de uno se encuentra allí donde jugaba solo. En mi caso, ambas naciones ya no existen. Ya no puedo acudir a ellas para evocarme, para mentirme a mí mismo una vez más. Me han arrebatado ese privilegio, como se arrebató a nuestras ciudades y pueblos del alma antigua para sustituirla por remedos ramplones y prefabricados. A partir de ahora tendré que fiarme de un magín cada día más condescendiente y frágil, sin el sutil poder de enmienda que otorga cotejarlo con los lugares habitados hace mucho tiempo. A partir de ahora no podré decirles a mis seres queridos «mira, allí estudié yo; allí jugaba». A partir de ahora aquella ciudad y barrio que no vienen al caso importarán menos, a menos gente. Hasta que desaparezcan del todo, como han desaparecido ya, en una ruina invisible.”

Estas sentidas palabras podrían relacionarse con conceptos patrimoniales como el del *espíritu del lugar* de la *Declaración de Quebec* (ICOMOS, 2008: 215-221), concepto relacional, plural y dinámico que aúna los elementos materiales con los inmateriales, contruidos y transmitidos por

la comunidad. Ejemplifican también ese *valor de identificación grupal* —simultaneado con el *valor sentimental personal*— y nos remiten al concepto de identidad, el cual podría definirse como “la referencia común de valores presentes generados en la esfera de una comunidad y los valores pasados identificados en la autenticidad del monumento”, como dice literalmente la Carta de Cracovia (2000). Desde nuestra perspectiva contemporánea, el patrimonio es una construcción social, hasta el punto de que no existe sin la sociedad y de que es la sociedad quien lo identifica, paradigma radicalmente diferente al del antiguo monumento histórico-artístico de raíz decimonónica: “Patrimonio es el conjunto de las obras del hombre en las cuales una comunidad reconoce sus valores específicos y particulares y con los cuales se identifica” (Cracovia, 2000). En este sentido, la arquitectura escolar tiene más propensión patrimonial que cualquier otro tipo arquitectónico no por generar identidades, sino —como bien matiza Muñoz Viñas (2003: 47)— por simbolizarlas, contribuyendo a su continuidad. Pero eso no significa necesariamente que sus obras sean patrimonio, categoría que responde a un proceso posterior, crítico y social. Generalmente los colegios siguen manteniendo su función primaria y son objeto de “reparación”, no de “restauración”, operación y concepto que solemos aplicar cuando, en términos semiológicos, se produce el predominio de la “función-signo”.

Dicho esto, interesa en primer lugar conocer los mecanismos de patrimonialización de la arquitectura escolar del siglo XX en un contexto como el español. Algunos de los esfuerzos más notables en el estudio y reconocimiento de estas obras han venido de la mano de DOCOMOMO Ibérico, cuyo catálogo inicial de edificios (1925-1965) sirvió de base al citado *Plan Nacional* del IPCE. Como es sabido en un foro como este, organizado por la propia institución, DOCOMOMO cuenta entre sus objetivos inventariar la arquitectura del movimiento moderno con el fin de fomentar su reconocimiento, protección patrimonial y conservación. Sin embargo, carece de facultad de sanción patrimonial y su me-

metodología es extensiva. En el caso del *Registro* hispano-luso se incluyeron inicialmente 166 edificios, ampliándose posteriormente las diferentes temáticas e incluso periodos (1965-1975) hasta llegar a casi 2500 obras registradas.

¿Y cuántas de ellas tienen declaración de Bien de Interés Cultural en sus respectivas comunidades autónomas? Pues muy pocas. Ese consabido desconocimiento o desinterés, así como la metodología extensiva, se traduce, por ejemplo, en que en el tomo segundo del catálogo inicial del *Plan Nacional* (comunidades de Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, y Cataluña: IPCE, II, 2014), con 74 obras, tan solo hubiese 1 BIC (el Colegio Apostólico de los Padres Dominicos de Valladolid, de Miguel Fisac) y 8 BCIN (*Bé Cultural d'Interès Nacional*), estos últimos en Cataluña, que sumaba entonces un total de 56 registros. Y, en el caso de Cantabria, la nómina de registros era, sencillamente, nula.

Centrándonos en la arquitectura escolar enmarcada en el periodo previo a la Guerra Civil (1922-1936) y aplicada al caso de las escuelas realizadas desde la Oficina Técnica de Construcciones Escolares —en adelante, O.T.C.E.— en la provincia de Valladolid, no hay actualmente ningún edificio declarado BIC; ni el colegio San Fernando, originalmente conocido como Escuelas Graduadas de la Calle Fructuoso García (1932-50) —recogido en el registro de DOCOMOMO Ibérico como de “nivel A”—, ni cualquier otro de los que podrían no adscribirse al movimiento moderno pero sí al Patrimonio Cultural del siglo XX del *Plan Nacional*. No obstante, en 2018 la Junta de Castilla y León promovió la declaración de “Centro de Enseñanza Histórico de Castilla y León” según ORDEN EDU/702/2018, de 20 de junio. Esta nueva figura no se inscribe jurídicamente en el Patrimonio Cultural de la comunidad castellana y leonesa, ni tampoco se contempla en el actual anteproyecto de Ley de Patrimonio Cultural. Se trata de una declaración tramitada por cada Dirección Provincial de Educación y dirigida exclusivamente a centros educativos públicos; esto es, no privados, y por lo tanto según un espíritu contrario al cariz inclusivo de nuestro actual concepto patrimonial. Sin embargo, se apli-

ca a “centros públicos educativos que estén ubicados en edificios con algún tipo de protección urbanística, estén declarados bienes de interés cultural o que cuenten con un patrimonio singularmente valioso desde el punto de vista educativo” (art. 2.b). Es decir, el criterio para su declaración es patrimonial e igualmente los efectos de la misma: la conservación y puesta en valor “del patrimonio que ha dado lugar a la declaración” (arts. 6.1 y 6.3).

A partir de esta Orden se creó el *Inventario de Centros de Enseñanza Históricos de Castilla y León*. Desde entonces y hasta 2022 se han declarado cinco centros del ámbito antes delimitado: el “moderno” de San Fernando y los “no modernos” de Isabel la Católica, Gonzalo de Córdoba, Antonio García Quintana y Ponce de León —según ORDEN EDU/687/2019, ORDEN EDU/861/2021 y ORDEN EDU/901/2022—, hecho que ha sido destacado recientemente por Román Almonacid Bécquer (2022). De esto puede colegirse que ha resultado ser una declaración muy eficaz: igual de garantista que DOCOMOMO para el movimiento moderno y mucho más inclusiva por acoger también otro tipo de obras. Ahora bien, ¿realmente podemos afirmar que se trate de arquitecturas tan diferentes?

Tanto DOCOMOMO Ibérico como el *Plan Nacional* del IPCE acuden como fuente de autoridad para sus respectivos ámbitos de estudio y actuación a la *Recomendación* del Consejo de Europa sobre protección del patrimonio arquitectónico del siglo XX (1991). Citan así la necesidad de salvaguardar “*not only to the works of the most famous designers in a given period or style of architecture, but also to less well-known examples which have significance for the architecture and history of the period*”². Pero resulta igual de conveniente resaltar aquí otra recomendación recogida en ese documento: la importancia de incluir entre los factores de selección “*not only aesthetic aspects but the contribution made in terms of the history of technology and political, cultural, economic and social development*”³.

A este respecto, y en primer lugar, una de las cuestiones que queremos abordar es precisamente esa: si las supues-

2. [...necesidad de salvaguardar] “no solo las obras de los arquitectos más célebres de un período o estilo arquitectónico concreto, sino también los ejemplos menos conocidos que tienen significancia para la arquitectura e historia de su época”. (Traducción del texto original en inglés por los autores).

3. [...factores de selección] “no solo aspectos estéticos sino la contribución efectiva en términos de historia de la tecnología y de desarrollo político, cultural, económico y social”. (Traducción del texto original en inglés por los autores).

tas diferencias entre ese edificio escolar vallisoletano “moderno” y los otros “no modernos” —todos ellos amparados por la declaración de “Centro de Enseñanza Histórico de Castilla y León”— son realmente *esenciales* (en términos aristotélicos) o no. ¿Es posible que se hayan considerado determinados “aspectos estéticos” como criterio determinista y excluyente? ¿Existe realmente una diferencia insalvable en esos otros términos de programa, funcionamiento o desarrollo político, cultural, económico y social? ¿O quizás estamos hablando de arquitecturas con más puntos en común que diferencias, pues, al fin y al cabo, surgieron de una misma institución con un programa muy preciso y en un contexto histórico simultáneo?

En segundo lugar, y tomando como referencia las arquitecturas escolares susodichas, queremos valorar si el trabajo a partir de inventarios excesivamente formalistas no estará coartando también una —necesaria— visión integral de ese panorama histórico y arquitectónico. Superado el antiguo paradigma “monumentalista” y estático, nuestras sociedades tienden a aplicar enfoques cada vez más sistémicos, complejos e integrados a nuestro patrimonio cultural, el cual se reconoce complejo y dinámico, y donde la comunidad tiene un protagonismo decisivo. Y bajo estas premisas quizás resulte conveniente ir más allá del edificio señero y, como recomendaba el Consejo de Europa, ampliar el panorama con aquellos otros ejemplos menos conocidos —quién sabe si quizás menos singularizados o desestimados en base a criterios hasta cierto punto endebles y epidérmicos— para obtener una visión más cabal de esa arquitectura y época; en este caso, del valor de la arquitectura escolar de preguerra en España, en general, y de la construida en la ciudad de Valladolid, en particular.

Los edificios escolares de la O.T.C.E. en Valladolid: un patrimonio moderno y con identidad colectiva.

En el marco de debate que ofrece este foro, resulta oportuno plantear estas dos cuestiones acerca de la “moder-

nidad esencial” y del “paradigma monumentalista”, con el fin de reflexionar acerca de la pertinencia y coherencia de los criterios de patrimonialización fijados por DOCOMOMO para la inclusión de las escuelas de la O.T.C.E. en su “Registro de Edificios”.

Antes de entrar en los detalles, conviene siquiera aclarar el campo de trabajo sobre el que se va a reflexionar, así como algunas de sus vicisitudes en cuanto a lo que este grupo de obras supone en la historia de la arquitectura moderna española. La producción arquitectónica de la O.T.C.E. fue dirigida por el arquitecto Antonio Flórez Urdapilleta (1877-1941) desde Madrid, desde la creación de la oficina central en 1920 por el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes hasta la Guerra Civil. Todos los análisis sobre este numeroso grupo de edificios escolares coinciden en su gran homogeneidad y coherencia, derivado de la aplicación de unos criterios de diseño uniformes⁴, de una autoría restringida a unos pocos arquitectos que constituían el gabinete de proyectos (elegidos y supervisados por Flórez), y de un contexto social y temporal acotado prácticamente a 13 años (1923-1936). A los efectos de temporalización, estas obras se corresponderían, pues, con la primera modernidad española, y casi exactamente coincidente con la primera década de los edificios del Registro DOCOMOMO.

La indudable calidad de este vasto conjunto de obras diseminadas por todo el territorio español ya obtuvo un gran reconocimiento social y político en sus años de apogeo al comienzo de la Segunda República, cuando en 1933 se realizó la *Exposición de Arquitectura Escolar*, promovida por el ministerio del ramo para destacar esta ingente actividad constructiva y pedagógica del primer bienio republicano. Posteriormente ha sido elogiada por autores como Bernardo Giner de los Ríos (1952), quien fue además uno de esos arquitectos de la O.T.C.E., Carlos Flores (1961), Ángel Urrutia (1997) o Antón Capitel (2002), por citar solo algunos de los más renombrados. Y, en última instancia, el refrendo a su calidad arquitectónica viene dado por su

4. Los criterios de diseño aplicados por los diversos arquitectos que integraron la O.T.C.E. quedaron reflejados en la Nota de la Oficina Técnica de Construcciones Escolares aprobada por Real Orden de 31 de marzo de 1923.

pervivencia, pues en la actualidad prácticamente todas las obras referidas siguen en pie, en bastante buen estado, y dando pleno servicio a la comunidad educativa; o, en el peor de los casos, cuando en pequeñas poblaciones el uso escolar ya no está en vigor por falta de población infantil en áreas rurales, la escuela sigue siendo utilizada para usos sociales de los pequeños municipios. En todos los casos, la gran calidad constructiva original —que en su momento dio lugar a posturas muy críticas opuestas a la actividad de la O.T.C.E. aduciendo gravosos dispendios en la construcción de aquellas escuelas hasta en sede parlamentaria (Rodríguez Méndez, 2004: 37-42)— es la que, desde entonces y hasta hoy, casi un siglo después, permite seguir disfrutando de ellos. Como acertadamente escribió Capitel (2002: 233):

“(...) 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.”

Ahora bien, ¿hasta qué punto se puede considerar a estas obras como “no modernas” en los términos en que la “modernidad” es hoy considerada como tal en la historia de la arquitectura? Enunciaremos aquí, de forma necesariamente sintética, los argumentos por los que consideramos que, cuando menos, cabe discutir objetivamente su consideración actual según los criterios aplicados por DOCOMOMO.

El Grupo de Artistas y Técnicos Españoles para el Progreso de la Arquitectura Contemporánea dedicó íntegramente el nº9 de su revista corporativa a la arquitectura escolar. En él se proponían una especie de “directrices alternativas” a las aplicadas por la O.T.C.E. para procurar de “modernidad” a los nuevos edificios escolares que estaba programando la Segunda República. Según estos arquitectos, había que observar 8 puntos clave, que citamos literalmente (GATEPAC, 1933: 15):



Fig. 01. Portada del nº9 de la revista A.C. Documentos de Actividad Contemporánea del GATEPAC (año III, primer trimestre de 1933).

1. Que existe un nuevo sistema pedagógico, consecuencia del nuevo concepto de la vida que viene acentuándose después de la gran guerra.
2. Que la célula primaria de una escuela es la clase.
3. Existe un problema de orientación de la construcción.
4. Otro de iluminación y ventilación (renovación de aire).
5. Que debe estudiarse la calefacción y el soleamiento de las clases.
6. Que el conjunto de todos los elementos que forman la escuela, ha de ligarse de una manera orgánica y racional (funcional).
7. Que las terrazas, en casi todo nuestro país, son de una gran utilidad y que los tejados representan siempre una superficie perdida.
8. 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 sólo existen realmente sobre los tableros de dibujo (problema artificioso, resabio de las escuelas de arquitectura).

Si evaluamos las escuelas de la O.T.C.E. con arreglo a este “decálogo”, advertiríamos que los 6 primeros puntos son, precisamente, los puntos fuertes en los que se basan los criterios objetivos aplicados por el gabinete de arquitectos que dirigía Flórez. Los relativos a la pedagogía, debido a su adhesión a la Institución Libre de Enseñanza, y los aspectos más técnicos por su conocimiento de las directrices aplicadas por los principales gabinetes estatales de los países más adelantados en materia de edificación escolar, que en España fueron destiladas en forma normativa (Almonacid Canseco, 2022) desde la *Instrucción Técnico-Higiénica relativa a la construcción de Escuelas* anexa al Real Decreto de 28 de abril de 1905, aprobado por el ministro Carlos María Cortezo. De hecho, asuntos como la cubicación, la ventilación y el soleamiento naturales, y hasta el diseño de instalaciones como la calefacción, los aseos e incluso las piscinas escolares se revelan como aspectos tremendamente innovadores, resueltos con notable solvencia en todas las escuelas de la O.T.C.E.

Al séptimo punto del decálogo no se atendió por norma general, sino que se hizo prevalecer el criterio de adaptación climática sobre el meramente estético que parecía deducirse de aquel, dictado seguramente desde Cataluña por el GATCPAC donde esa cubierta plana podría tener sentido como solución predominante, pero no en otras regiones de España. La cubierta plana sí fue empleada en algunas escuelas como respuesta a problemas funcionales, muchas veces para lograr un espacio de recreo al aire libre en algunos edificios que no tenían suficiente solar. Y sobre la aplicación del octavo punto, el más detallado en sus explicaciones y enfocado explícitamente a la renovación de los principios compositivos que debían orientar la nueva estética de la modernidad según el GATEPAC, la O.T.C.E. tuvo diversos planteamientos: el predominante,



Fig. 02. Interior de la piscina del grupo escolar Joaquín Costa en Madrid, muy similar a la del colegio homónimo de Valladolid, actual colegio Isabel la Católica. (Fuente: Archivo General de la Administración).

indudablemente, fue el diseño según fórmulas academicistas, que sumado a la cubicación exigida en las aulas y a la separación funcional por sexos presente en la enseñanza de la época, redundó en soluciones de gran tamaño y mayoritariamente simétricas, motivo por el que gozaban de cierta presencia “monumental” a la que atacaban desde el GATEPAC. Pero en (casi) ningún caso se recurrió a la retórica enfática de los órdenes clásicos ni al ornamento historicista para ensalzar el carácter institucional de estos edificios; antes bien, el uso omnipresente del ladrillo visto en sus fachadas alude a una condición artesanal, modesta en los medios pero eficaz en su capacidad técnica, de resolver la expresión y carácter de estas escuelas públicas, depurando una tradición decimonónica que algunos han llamado como “neomudejarismo” o, simplemente, “arquitectura de ladrillo” (Hernando, 1989: 247-270).



En resumidas cuentas, que de los ocho puntos del decálogo del GATEPAC seis se cumplieron siempre, y los otros dos restantes con cierta disparidad. A los efectos de la evaluación de la “modernidad esencial” a la que antes aludíamos, podríamos decir que los arquitectos de la O.T.C.E. fueron profundamente respetuosos con los principios higienistas de esa primera modernidad, construyeron sus obras con arreglo a criterios estrictamente funcionales (pero sin ser funcionalistas), y lo hicieron con una economía de medios y de presupuesto enfocado hacia la máxima calidad espacial de los espacios, y no para cuestiones simbólicas o representativas del edificio.

¿Cabía mayor modernidad en ese momento en España? Si las únicas críticas negativas a su adscripción moderna provienen por su estética “no moderna” pero no por otros criterios funcionales o higiénicos, ¿no se trataría, como mínimo, de una “modernidad incompleta” pero, al fin y al cabo, de “una modernidad”? Considerando el tiempo de crisis política y social del momento, y a la vista de la “dudosa modernidad” desplegada en España en el período de entreguerras (Pozo Municio, 2009), cabe cuando menos una reconsideración de este patrimonio escolar como parte fundamental de la genealogía y desarrollo de esa primera modernidad

Fig. 03. Alzado del proyecto de las Escuelas Graduadas en la calle Fructuoso García de Valladolid, luego renombrado como colegio San Fernando, de Joaquín Muro (1932). (Fuente: Archivo General de la Administración).

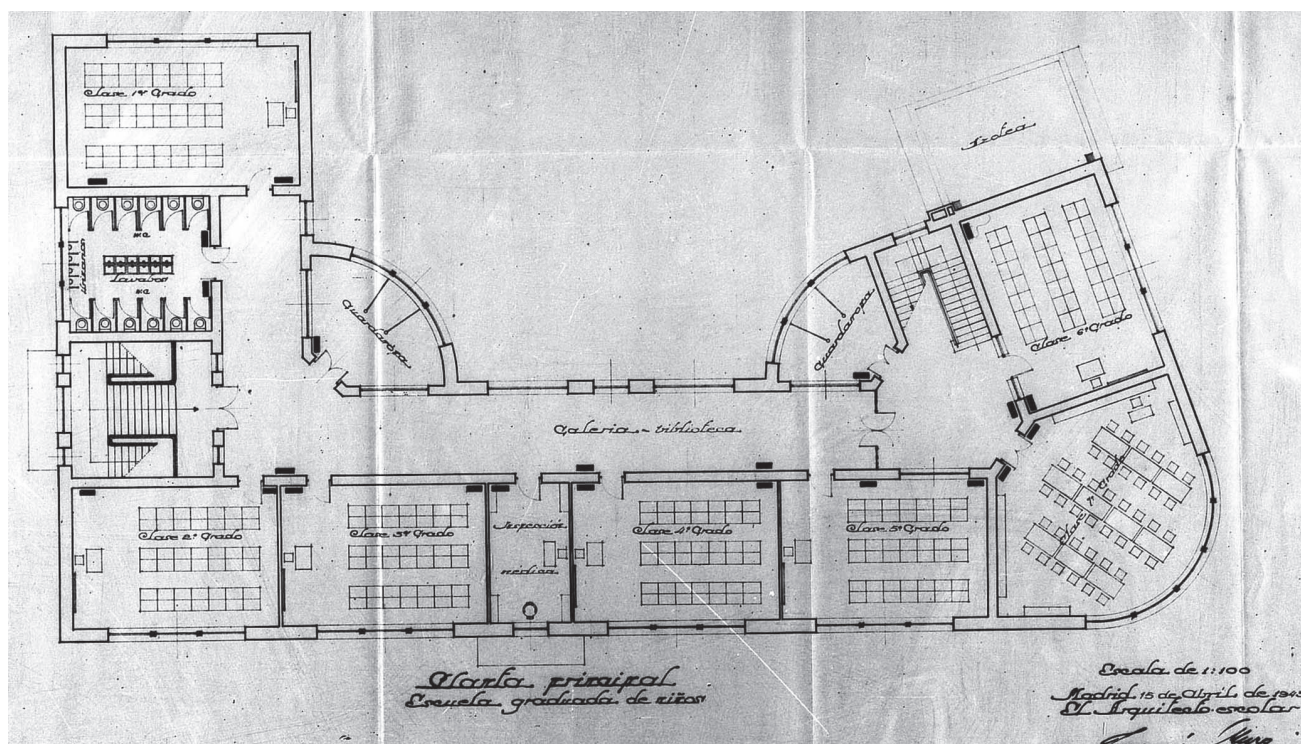
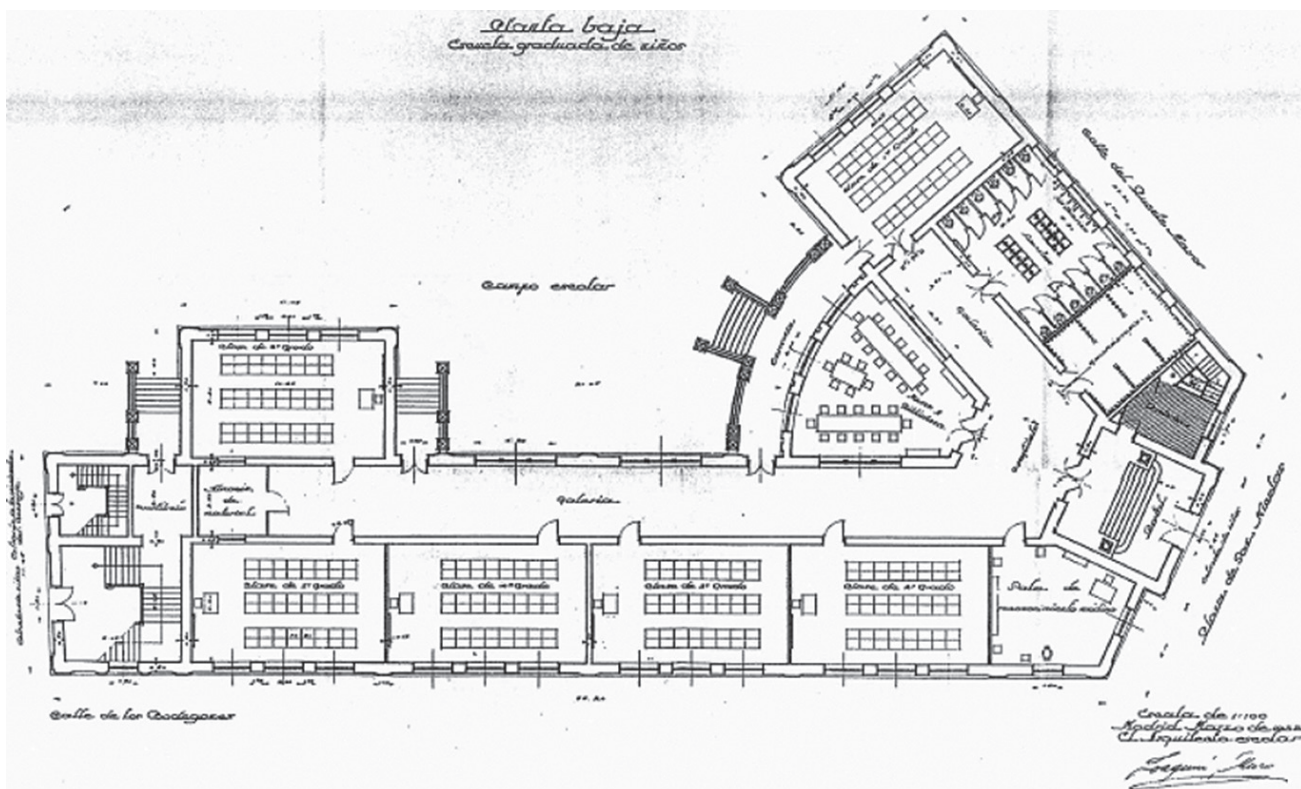


Fig. 04. Planta principal del colegio San Fernando, según proyecto definitivo de Joaquín Muro (1945). (Fuente: Archivo General de la Administración).

arquitectónica española. De hecho, la idea de modernidad, como paradigma estático y unívoco, es bastante cuestionable, incluso para esa primera etapa de la modernidad, y más si se tiene en cuenta que no solo varió la estética de los ortodoxos modernos —GATEPAC incluido— hacia sensibilidades más vernáculas (Ares, 2016; Pérez Gil, 2016), sino también la de los propios arquitectos de la O.T.C.E.: la sensibilidad racionalista se fue colando entre los miembros de este gabinete —no en Flórez, que permaneció siempre en sus principios academicistas, pero sí entre sus discípulos más jóvenes—; y, sin remilgos, también ensayó con esa estética del *International Style* en sus nuevos edificios a partir de los años 30.

Quizá el cierto aspecto monumental de las mencionadas Escuelas Normales de Maestros y Maestras de Flórez o de las escuelas graduadas del actual colegio público de Miguel de Cervantes, Gonzalo de Córdoba o Ponce de León —obras todas ellas realizadas por Joaquín Muro en Valladolid entre 1926 y 1935— puedan ser criterios como para dudar, a primera vista, de su modernidad, aunque



sepamos de su notable parecido interior, de su funcionalidad estricta y de su economía de medios. Pero este argumento puro-visual es, a nuestro juicio, totalmente inconsistente, pues ni siquiera es un argumento de índole constructiva, ya que ni siquiera el racionalista colegio San Fernando adoptó la planta libre, con la estructura independiente del cerramiento de fachada. Planteemos entonces la cuestión de la “modernidad esencial” desde otro ángulo, con un nuevo silogismo: si el racionalista San Fernando, único de los colegios vallisoletanos catalogado por el Registro DOCOMOMO, es efectivamente “moderno”, ¿no lo son también los demás a la vista de los principios higienistas, funcionales y constructivos compartidos por todos? O, al contrario: si los descartados como “no modernos” no responden a la modernidad ortodoxa exigible para ser catalogado como tal, ¿por qué razón sí lo ha de ser el “moderno” que solo se diferencia de los demás por sus fachadas racionalistas?

Dirimiremos a continuación, más brevemente, la otra cuestión pendiente en términos patrimoniales: la del “para-

Fig. 05. Planta principal del colegio Isabel la Católica, según proyecto definitivo de Joaquín Muro (1932). (Fuente: Archivo General de la Administración).

digma monumentalista”. Desde hace tiempo, organismos como la UNESCO enfocados a la protección y conservación patrimonial han entendido que el valor de la obra de arquitectura no es una mera cuestión de ser testimonio ejemplar, auténtico y excepcional, sino que forma parte de un legado material e inmaterial mucho más amplio al que pertenecen los edificios. En ese sentido, la arquitectura escolar de una ciudad podría considerarse, en su conjunto o por períodos históricos, un legado a identificar, valorar y preservar por su valor grupal y por lo que representan para las vidas de sus ciudadanos.

Este es el caso de estos edificios escolares de la O.T.C.E. en Valladolid, pues resulta especialmente paradigmático como caso de estudio y, probablemente, aplicable a otras ciudades de la geografía española. La homogeneidad constructiva e indudable valía arquitectónica como patrimonio material, la plena vigencia y servicio actuales, y la importancia que han tenido en cada barrio de Valladolid, nos permiten considerar el valor del conjunto por encima incluso de su valor individual. La conservación de ese conjunto de escuelas es mucho más relevante que el de una de ellas, aun cuando el interés patrimonial —dejando la cuestión sobre su modernidad al margen— de cada pieza es notable, motivo por el que fueron reconocidos como “Centros de Enseñanza Históricos” según referíamos al principio. Su consideración patrimonial alcanza la escala urbana, pues se concibieron según un plan municipal que pretendía dotar de nuevas escuelas a la primera periferia de Valladolid (Fernández-Maroto, 2022), con una distribución equitativa por los nuevos barrios de la ciudad; lo cual ha incidido notablemente en la estructuración equilibrada de la ciudad, y ha contribuido decisivamente a la constitución de una identidad social en el seno de estos colectivos ciudadanos que han pasado por sus aulas y aún pueden conservar esa seña física identitaria, no solo en su memoria sino al pasear por su barrio.

Por este motivo, y a modo de conclusión, reivindicamos esta figura de catalogación colectiva de este grupo de

obras escolares vallisoletanas y su incorporación al registro DOCOMOMO Ibérico bajo esta nueva condición grupal, pues no solo demuestran ser una parte indispensable del relato de “lo moderno” en Valladolid, sino que, del mismo modo lo son en otras ciudades españolas, y, por tanto, repercute en su consideración patrimonial a escala nacional. Además, dadas las circunstancias de su construcción y puesta en servicio, suponen en su conjunto un valioso testimonio de la continuidad de “lo moderno” entre el período inmediatamente anterior y el posterior a la Guerra Civil, asunto historiográfico de especial relevancia para la arquitectura española (Almonacid Canseco, 2017). De hecho, actualmente ya se cuenta con un ejemplo semejante en el Registro de DOCOMOMO Ibérico: un grupo de ocho escuelas de Antonio Flórez y Bernardo Giner de los Ríos construidas en Madrid entre 1931 y 1933⁵. Con este precedente, y a la vista de los argumentos expuestos sobre la modernidad y su valor grupal, creemos que este alegato final a favor del valor patrimonial material e inmaterial que tienen estas 6 escuelas públicas vallisoletanas de la O.T.C.E. —colegios Antonio García Quintana (originalmente, Escuelas Normales de Maestros y Maestras), Miguel de Cervantes, Gonzalo de Berceo, Ponce de León, Isabel la Católica y San Fernando (según sus denominaciones actuales)— efectivamente conforman una muestra paradigmática de este legado arquitectónico moderno de la preguerra española. Su correcta catalogación contribuiría a una identificación del conjunto, a una valoración de un tipo de arquitectura de una época y función docente de sumo interés para el entendimiento integral de la modernidad, incitando así a iniciativas análogas en otras ciudades de cara a su futura conservación; y, llegado el caso, incluso podría pensarse en su rehabilitación también desde esta nueva consideración patrimonial colectiva, pues podría plantearse una especie de “plan director” común, dada la homogeneidad de la construcción de todas estas estupendas escuelas.

5. Las 8 escuelas públicas madrileñas de la O.T.C.E. recogidas bajo el mismo registro documental en DOCOMOMO Ibérico son: colegio Vázquez de Mella, Instituto de Educación Secundaria Jaime Vera, colegio Amador de los Ríos, colegio José Calvo Sotelo, colegio Miguel de Unamuno, colegio Nuestra Señora de la Almudena, colegio Rufino Blanco y Centro Cultural Nicolás Salmerón. Véase en: <https://docomomoiberico-com.ponton.uva.es/edificios/colegios-de-la-seccion-construcciones-escolares-junta-mixta-estado-y-ayuntamiento-de-madrid/> (acceso: 26/03/2023).

BIBLIOGRAFIA.

Almonacid Bécquer, R. (2022). Patrimonio arquitectónico escolar de Valladolid (1900-1936): conservación, ampliación y reforma. En: Almonacid Canseco, R. (coord.): *La arquitectura escolar en España y su reflejo en la ciudad de Valladolid (1900-1936)*. Valladolid: Instituto Universitario de Urbanística Universidad de Valladolid, col. Dossier Ciudades nº7, pp. 199-227.

Almonacid Canseco, R. (2006). Colegio San Fernando de Valladolid. Técnicas de reciclaje: la modernidad del proyecto del arquitecto Joaquín Muro. En: Villalobos, D. (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.

Almonacid Canseco, R. (2017). La continuidad de lo moderno en la arquitectura española de los años 40. En: Lampreave, R., (ed.): *Los años CIAM en España: la otra modernidad*. Asociación de Historiadores de la Arquitectura y el Urbanismo - AhAU, Madrid, pp. 212-225.

Almonacid Canseco, R. (2022). Desde la renovación pedagógica hacia la modernidad arquitectónica. Valladolid como caso paradigmático de la arquitectura escolar pública en España (1926-1936). En: Almonacid Canseco, R. (coord.): *La arquitectura escolar en España y su reflejo en la ciudad de Valladolid (1900-1936)*. Valladolid: Instituto Universitario de Urbanística Universidad de Valladolid, col. Dossier Ciudades nº7, pp. 79-128. [Accesible en: <https://>

iuu.uva.es/publicaciones/dossier-ciudades/la-arquitectura-escolar-en-espana-y-su-reflejo-en-la-ciudad-de-valladolid-1900-1936/].

Ares, O. (2016). *La modernidad alternativa. Tránsitos de la forma en la arquitectura española: 1930-1936*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Capitel, A. (2002). La idea de composición en la arquitectura de Antonio Flórez. En: Guerrero, S. (ed.): *Antonio Flórez, arquitecto (1877-1941)*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes.

Carta de Cracovia 2000. Principios para la conservación y restauración del patrimonio construido. (2000). [Recogida en: *Astrágalo: Cultura de la Arquitectura y la Ciudad* nº17, 2001, pp. 127-134. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2611196>].

Fernández Maroto, M. (2022). La arquitectura escolar como dotación urbana pública: sus orígenes en Valladolid. En: Almonacid Canseco, R. (coord.): *La arquitectura escolar en España y su reflejo en la ciudad de Valladolid (1900-1936)*. Valladolid: Instituto Universitario de Urbanística Universidad de Valladolid, col. Dossier Ciudades nº7, pp. 129-160.

Flores, C. (1961). *Arquitectura Española Contemporánea*. Madrid: Aguilar.

GATEPAC (1er. trimestre 1933). *AC/ Documentos de Actividad Contemporánea*, año III, nº9. [Accesible en: <https://hemerotecadigital.bne.es/hd/es/viewer?id=aa754577-180a-4f30-a9d0-38cc22798567>]

Giner de los Ríos, B. (1952). *Cincuenta años de arquitectura española (1900-1950)*. México: Patria.

Grau, L. (12 de mayo de 2019). Lugares sin sitio. *La nueva crónica*. Accesible en: <https://www.lanuevacronica.com/lugares-sin-sitio>

Hernando, J. (1989). *Arquitectura en España, 1770-1900*. Madrid: Cátedra.

ICOMOS (2008). *Declaración de Quebec sobre la preservación del espíritu del lugar*. [Recogido en: Ministerio de Educación de la República de Chile (2015). *Cuadernos del Consejo de Monumentos Nacionales*, Segunda Serie nº111. Santiago de Chile: ICOMOS Chile, pp. 215-222. Accesible en: https://www.monumentos.gob.cl/sites/default/files/articles-55372_doc_pdf.pdf].

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Plan Nacional de Conservación del Patrimonio Cultural del siglo XX*. Madrid.

Muñoz Viñas, S. (2003). *Teoría contemporánea de la Restauración*. Madrid: Síntesis.

Pérez Gil, J. (2016). *¿Qué es la arquitectura vernácula? Historia y concepto de un Patrimonio Cultural específico*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Pozo Municio, J. M. (2009). El mito de los primeros modernos españoles y el problema de la forma. *RA Revista de Arquitectura* 11, pp. 101-114. [URL: <https://dadun.unav.edu/handle/10171/18203>].

Rodríguez Méndez, F. J. (2004). *Arquitectura escolar en España 1857-1936. Madrid como paradigma*. Tesis doctoral. Departamento de Composición Arquitectónica, ETSAM - Universidad Politécnica de Madrid. [Accesible en: <https://oa.upm.es/254/>]

Unamuno, M. (1908). *Recuerdos de niñez y de mocedad*. Madrid, V. Suárez.

Urrutia, A. (1997). *Arquitectura española. Siglo XX*. Madrid: Cátedra.

fundación **do.co.mo.mo_** ibérico



Con la colaboración de:

