

ANDPIH

Revista de la Asociación Nacional para la Defensa del Patrimonio de los Institutos Históricos

Cátedras y Gabinetes



Cátedras y gabinetes

Número 4

Revista de la Asociación Nacional para
la Defensa del Patrimonio de los
Institutos Históricos, ANDPIH.

EQUIPO DE REDACCIÓN

Marga Bennasar Fèlix

Consejo de redacción: Junta Directiva
de la ANDPIH

DISEÑO Y MAQUETACIÓN

Clara Cussó Ruiz

EDITA

Asociación Nacional para la Defensa del
Patrimonio de los Institutos Históricos, ANDPIH

Presidente: Luis Castellón Serrano

Vicepresidente: Juan Leal Pérez-Chao

Secretario: María Luz Casares Rocha

Tesorero: Antonio Prado Gómez

Vocal: Esther Velázquez Fernández

DIRECCIÓN ANDPIH

c/Gran Vía de Colón, 61

18001 Granada - España

Web: <https://sites.google.com/site/andelpih/>

Email: catedrasygabinetes@gmail.com

IMPRIME: Idígoras Artes Gráficas, Granada.

Junio de 2019

© De la presente edición 2019: Asociación
Nacional para la Defensa del Patrimonio de los
Institutos Históricos (ANDPIH)

LPI: Los autores de los artículos se comprometen
a cumplir y respetar los derechos de autor de las
imágenes que han utilizado: libres de derechos,
con autorización o de producción propia.

© De los textos: Sus autores

© De las reproducciones: Sus autores / VEGAP

IMAGEN PORTADA:

Lince, *Felis lynx*

Instituto Padre Suárez de Granada

IMAGEN SUMARIO:

Fósil, *Rudistas*

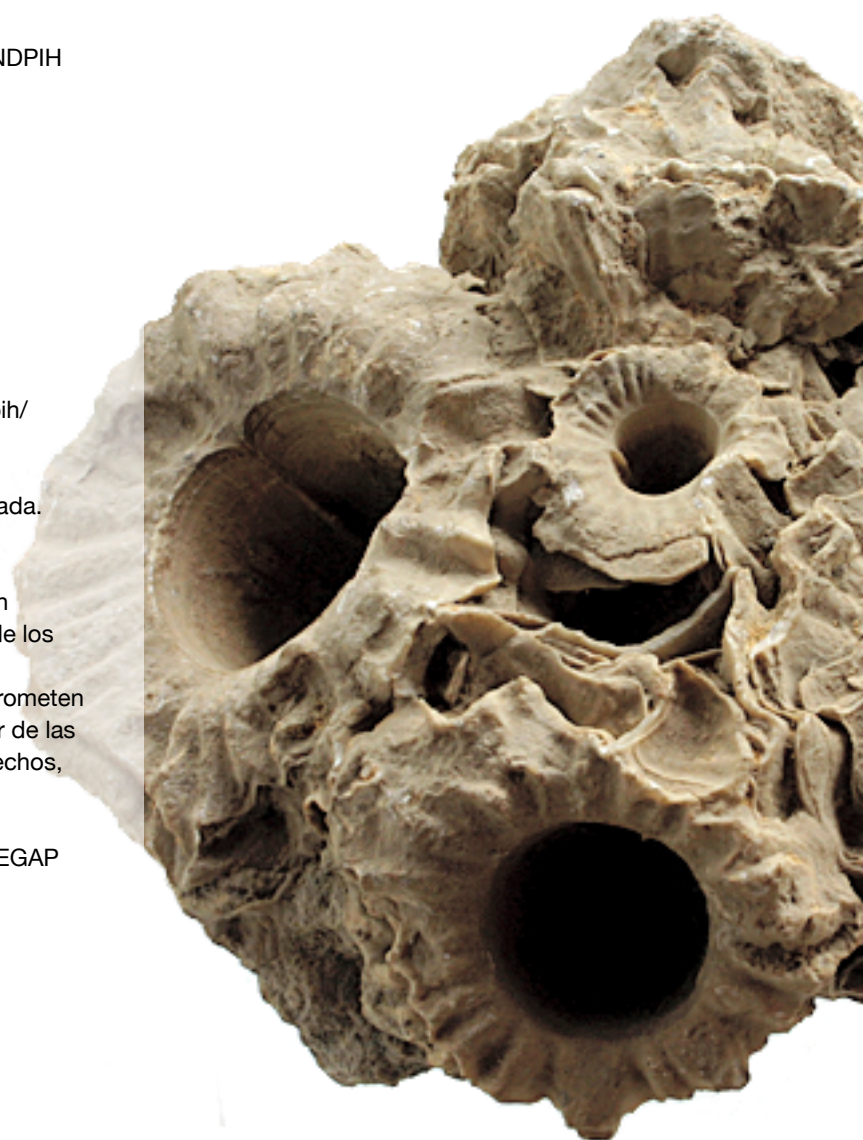
Instituto López de Mendoza de Burgos

DEPÓSITO LEGAL: BU-105-2016

ISSN: 2445-41125

DOI: 10.5281/zenodo.14206063

<https://doi.org/10.5281/zenodo.14206063>



- 
- 05 Editorial
Luis Castellón Serrano
Presidente de la ANDPIH
- 08 La enseñanza de la Historia y la idea nacional de España en la época de la Restauración
Juan José Díaz Matarranz
IES Brianda de Mendoza, Guadalajara
- 20 Un manual tradicional de un intelectual reformista
Historia antigua para uso de los Institutos y Colegios de segunda enseñanza, de Fernando Castro (1852)
Antonio Prado Gómez
IES Lucas Augusti, Lugo
- 30 La Piedra de la Sombra: un reloj de sol del siglo XIII
José Luis Orantes de la Fuente
IES Zorrilla, Valladolid
- 40 Una colección paleontológica excepcional, la de Louis Saemann en el Instituto Padre Suárez de Granada
Luis Castellón Serrano
Instituto Padre Suárez, Granada
- 46 En torno a la conmemoración del centenario del Instituto-Escuela
Encarnación Martínez Alfaro y Carmen Masip Hidalgo
IES Isabel La Católica, Madrid
- 56 175 años enseñando. Del Instituto de Segunda Enseñanza al IES Maestro Juan de Ávila de Ciudad Real
Beatriz Crespo Alises
IES Maestro Juan de Ávila, Ciudad Real
- 66 175 Años de historia del Instituto Alfonso VIII
Actualización de las etapas (1844-2019)
M^a Carmen Palomares Aguirre
IES Alfonso VIII, Cuenca
- 76 Marie Curie impregna los espacios científico-históricos del IES Pedro Espinosa
M^a Matilde Ariza Montes
IES Pedro Espinosa, Antequera
- 84 La obra de arte en la vida de un centro educativo
Dos experiencias con la obra de Aurelio Suárez
Gema Ramos García y Ana Esther Velázquez Fernández
IES Bernaldo de Quirós, Mieres

XIII JORNADAS DE INSTITUTOS HISTÓRICOS

IES Bernaldo de Quirós
Mieres, 1 al 4 de julio, 2019



IES
IES BERNALDO DE QUIRÓS

EDITORIAL

Como diría don Enrique Tierno, es *bueno menester* que no olvidemos nuestro marco de intenciones ni de actuaciones. Ambas son relativas a la salvaguarda de ese patrimonio, tan importante como desconocido, que poseemos en no pocos de los Institutos, en especial, los Históricos. Y también es bueno recordar que nuestro origen es esencialmente reivindicativo, ya que para esos objetivos son indispensables una consideración del tiempo empleado y una línea económica que, por otra parte y en comparación con otras, es mínima.

En otro momento ya hemos comentado que alguna comunidad autónoma ha dado pasos en este sentido, pasos que, con alguna excepción, son tímidos y, en alguna otra, desenfocados. En efecto, como se vaticinó, el supuesto avance que se ofertó con la adjudicación de la etiqueta de *histórico* a los Institutos afectados quedó en eso, en una etiqueta; no era un vaticinio pesimista, era una evidencia más o menos escondida en lo abstruso de la convocatoria.

De todas formas y ampliando lo anterior, lo ideal sería que las distintas comunidades, del color político que fueran, aunaran los criterios y que no hubiera las diferencias que están apareciendo. Una vez más se echa de menos la Proposición no de Ley desarrollada y expuesta por



Cándida Martínez y aprobada en el Congreso, que hubiera supuesto una solución a todo lo anterior. Volvemos, vaivenes políticos la olvidaron. Casi humorísticamente pienso en la ventaja que nos lleva un humilde jaramago que, independientemente del color político de la geografía, crecerá de la misma forma.

No se considere triunfalismo, pero las actuaciones de la Asociación reflejadas en las Jornadas y comunicaciones, así como en esta revista *Cátedras y Gabinetes*, a medida que son conocidas, son valoradas pero en el sentido de cooperaciones o colaboraciones.

Baste citar, a modo de ejemplo, entidades tan prestigiosas como el MUNCYT, la Real Academia de Historia Natural, el Instituto Nacional de Patrimonio, *Hispania Nostra*, la Real Academia de Medicina de Andalucía, la Biblioteca Nacional, entre otras muchas, y sin contar con la más que consolidada y fructífera relación con la ASEISTE, en principio sólo respecto a Francia y en la actualidad ampliada a Portugal, Polonia, Grecia e Italia. Si los elogios y reco-



nocimientos de todas estas instituciones fueran baremos a considerar por nuestros cargos públicos responsables, a buen seguro que todo estaría resuelto: consideración de horas y economía.

Esta cicatería en cuanto a lo anterior está produciendo un nuevo problema. Salvo los que de manera inequívoca estamos por el patrimonio, es cada vez más difícil incorporar a nuevos profesores: sencillamente no tienen ni alicientes ni tiempo. Los horarios lectivos tienen una distribución, bastante encorsetada por cierto, y el tiempo para catalogar, restaurar y en definitiva salvaguardar al patrimonio no está contemplado salvo que se cuente con posturas heroicas.

Mientras, hay que considerar en muy positivo la respuesta de las Asociaciones de Amigos que soslayan parcialmente lo anterior en algunos casos.

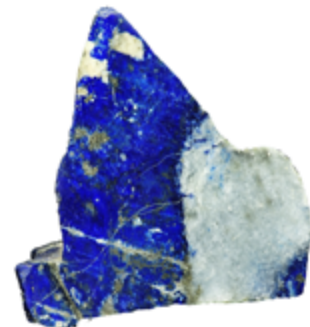
Igualmente debemos el reconocimiento a los anfitriones de las sucesivas Jornadas, y a nuestras compañeras menorquinas que hacen posible de forma

altruista esta edición, sin olvidar tampoco a los articulistas.

La ANDPIH sigue en su línea de interrelacionar las situaciones, asesorar y dar a conocer lo referente al patrimonio de los Institutos Históricos.

Cuando estas líneas sean leídas, probablemente habrá una nueva Junta Directiva de la misma, a la que deseamos la mejor trayectoria y que no cejen en las reivindicaciones. Por parte de los salientes, queremos trasladar el agradecimiento a todos los que hayan contribuido en mayor o menor medida y, en especial, la satisfacción de haber creado un colectivo inexistente hace trece años por lo disperso, y al que unen lazos personales insospechados aparte de los del interés patrimonial. Gracias.

Luis Castellón
Presidente de la ANDPIH



La enseñanza de la Historia y la idea nacional de España en la época de la Restauración

Juan José Díaz Matarranz

*Dr. en Historia y catedrático de Geografía e Historia
IES Brianda de Mendoza, Guadalajara*

Conocer el pasado para entender el presente. Es lo que habitualmente respondemos los profesores de Historia cuando se nos pregunta acerca de la utilidad de la disciplina y de nuestro trabajo. Otra cuestión a la que estos días nos vemos obligados a contestar suele tener que ver con el debate actual acerca de la idea de nación española. Y, uniendo ambas cuestiones, es como llega uno a plantearse cuál es el papel de la Historia y de los profesores de Historia en la creación y difusión de la idea nacional en el siglo XIX, siglo en el que puede situarse la aparición de naciones y nacionalismos en el sentido actual del término. La investigación historiográfica lleva tiempo poniendo en solfa el asunto y no es el propósito de este trabajo seguir esa senda. El verdadero propósito del mismo es indagar en el papel del profesor de Historia, no del historiador, aunque la conexión es evidente. Para ello en los fondos del Instituto Brianda de Mendoza de Guadalajara contamos con varios programas de asignaturas de Historia del siglo XIX que nos facilitan la labor. En la mayor parte de los casos, el programa es una mera relación de lecciones que siguen el designio gubernamental, lo que ya por sí solo es interesante; pero también existe algún caso en el que el programa viene acompañado de una amplia explicación razonada sobre el mismo, sobre los objetivos que se persiguen y la metodología que se considera apropiada para la consecución de los mismos. Este es el programa que analizamos en relación a un tema muy actual, el concepto de nación y su difusión entre los miembros de la comunidad. El análisis se hace, por supuesto, contextualizado en su momento histórico, pero también puede servir para eso que los profesores respondemos con frecuencia que sirve la historia, para comprender el presente.

CONTEXTO HISTÓRICO.

El debate acerca del proyecto nacional de España es un tema recurrente y actual en los ámbitos de discusiones cotidianas, académicas y políticas. Sin duda, el Estado liberal español sí que puso en marcha medidas para que el nuevo proyecto de comunidad política arraigara en la sociedad a través de diversos instrumentos, como la literatura

desde fecha temprana (José de Espronceda, Duque de Rivas y, en cierta medida, Mariano José de Larra), la historiografía (Modesto Lafuente y su monumental *Historia General de España*), la pintura de Federico Madrazo, Antonio María Esquivel y, sobre todo, las Exposiciones Nacionales de Bellas Artes de pintura histórica, que ofrecían una visión de



Fig. 1. Portada del libro de programas del Instituto Provincial de Guadalajara para el curso de 1877 a 1878

hitos históricos, con Luis Rosales en *El testamento histórico de Isabel la Católica* y Antonio Gispert que pinta en plena Restauración el tantas veces reproducido cuadro *El fusilamiento de Torrijos y sus compañeros en las playas de Málaga*. Incluso la arquitectura participa de este proyecto, con la construcción de la Biblioteca Nacional y el Congreso de los Diputados a la cabeza (Jover, 2000).

No cabe duda de que uno de los instrumentos fundamentales en manos del Estado a la

hora de crear el sentimiento nacional compartido es, entonces y hoy, el sistema educativo y, dentro de él, la enseñanza de la Historia suele figurar en primer lugar a la hora de relacionarlo con el proyecto nacional o de creación de una conciencia nacional. La instauración de un nuevo régimen político viene acompañada de un relato histórico *ad hoc* que tiene como objetivo la justificación y legitimación del mismo. En este sentido, la creación del Estado liberal en España a lo largo del siglo XIX no es una excepción, tanto en

el campo de la historiografía como en el de la enseñanza de la Historia. Por lo que a la historiografía se refiere, la *Historia General de España* de Modesto Lafuente en varios volúmenes, que se publicó entre 1850 y 1867, viene considerándose como la obra cumbre de la historia de España desde la perspectiva liberal (Prado, 2016). No obstante, aunque en este momento la investigación historiográfica no se muestra tan unánime en sus conclusiones, en general y hasta fecha relativamente reciente, ha difundido la idea de que se produjo una débil nacionalización y que no se consiguió generalizar “un sentimiento de pertenencia a una nación política identificada con el Estado”. Entre los múltiples factores que explican este fracaso suele citarse la inexistencia de un sistema educativo eficaz, que fue incapaz de difundir entre la población un sistema de valores patrióticos uniforme, incluyendo en ellos un único idioma y una común y aceptada simbología del Estado nacional (Núñez Seixas, 2018, p. 30).

Ahora bien, en el ámbito de la enseñanza y la educación, en todos los planes de estudio que se elaboraron a partir de 1836 –y fueron muchos–, se incluyen asignaturas de *Geografía e Historia de España* (García Puchol, 1993). La Ley de Instrucción Pública de 1857, de Claudio Moyano, incluía *Lecciones de Geografía e Historia General* en tercer año y *Geografía e Historia de España* en cuarto año. En 1866, en primer año de segunda enseñanza, debería estudiarse *Nociones Generales de Geografía e Historia* y una asignatura de *Historia de España* en segundo año. En 1868 se llevó a cabo una nueva reforma que, por lo que al asunto que aquí se trata, incluía una asignatura de *Nociones de Geografía*, otra de *Nociones de Historia Universal* y una tercera

de *Historia de España*. El plan de estudios de la Primera República introducía una asignatura de *Historia antigua* y otra de *Historia media y moderna* en segundo curso, aunque el plan no llegó a implementarse¹.

Por otra parte, para asegurar su cumplimiento, el legislador preveía también en la misma norma una serie de medidas de control que iban desde la obligación para los catedráticos de dar cuenta al gobierno de sus programas, hasta el control –quizás sería más preciso decir censura– de los libros de texto que podían seguirse en los centros de segunda enseñanza. En realidad, sobre los profesores y sus enseñanzas, se establecía un doble control, el de la Iglesia, porque el concordato de 1851 otorgaba el derecho de esta institución para autorizar los contenidos que se impartían, y el del gobierno. Sin embargo, de hecho, ambos discurrían por los mismos cauces. La máxima expresión de este control tuvo lugar en 1867, cuando Manuel Orovio llegó a la cartera de Fomento y, tras un debate en las Cortes que dio lugar a un informe gubernamental, firmó un decreto el 22 de enero de ese año por el que se obligaba a todos los catedráticos a jurar fidelidad a la monarquía y a la Iglesia:

¿Juráis por Dios y los Santos Evangelios profesar siempre la doctrina de Jesucristo Señor nuestro, creyendo y defendiendo nuestra Religión, única verdadera, como enseña la Santa Iglesia Católica, Apostólica y Romana? ¿Juráis por Dios y los Santos Evangelios obedecer la Constitución de la Monarquía, ser fiel a la Reina Doña Isabel II y cumplir las obligaciones que impone el cargo de catedrático? Si así lo hicieris, Dios os lo premie, y si no, que os lo demande, y además, seréis responsables

1. Real decreto de 4 de agosto de 1836 (*Gaceta* de 8 de agosto). Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (*Gaceta* de 10 de septiembre). Real decreto de 23 de septiembre de 1857 (*Gaceta* de 24 de septiembre). Real decreto aprobando el reglamento de segunda enseñanza, de 9 de octubre de 1866 (*Gaceta* de 12 de octubre). Decreto reorganizando los estudios de segunda enseñanza, de 25 de octubre de 1868 (*Gaceta* de 26 de octubre). Decreto de 3 de junio de 1873 reorganizando los estudios de la segunda enseñanza que son necesarios para aspirar al título de bachiller (*Gaceta* de 8 de junio).

en el ejercicio de vuestro cargo con arreglo a las leyes. (Fernández Penedo, 1994, p.22)

Cuando, acabando ya el año de 1874, se llevó a cabo la Restauración borbónica, Antonio Cánovas del Castillo llamó de nuevo a Orovio para la cartera de Fomento y el ministro restableció de inmediato el decreto de 1867 y la censura de los manuales de texto para velar por la moral y la sana doctrina. Pocos días después, se inician los expedientes de separación del servicio de catedráticos que se negaron a acatar el decreto (Abós, 2003, p. 20).

Junto con el principio religioso ha marchado siempre en España el principio monárquico, y a los dos debemos las más gloriosas páginas de nuestra historia. Si el Gobierno de una nación católica no puede abandonar los intereses religiosos del país cuyos destinos rige, el Gobierno de una Monarquía constitucional debe velar con especial esmero para que se respete y acate el principio político establecido, base y fundamento de todo nuestro sistema social².

Como es conocido, este control severo sobre el profesorado y la enseñanza tuvo consecuencias de alcance. La represión, por un lado, con catedráticos expulsados y la protesta y la renuncia, por otro lado, supuso un ataque en toda regla a la corriente krausista que, a decir de José Luis Abellan, representa la filosofía del liberalismo en España y desde una década atrás estaba provocando un intenso debate e inquietud entre los tradicionalistas neocatólicos. No obstante, la salida de profesores de prestigio como Nicolás Salmerón, Emilio Castelar, Gumersindo de Azcárate o Segismundo Moret, entre otros, no

supuso, como el gobierno preveía, un receso de la filosofía krausista, sino más bien, al contrario, dio visibilidad a la misma, a través de la Institución Libre de Enseñanza. En todo caso, esta medida puso el foco de la crisis en la Universidad española (Nogué, 1993, p. 181).

AUTORES

Éste es el contexto en el que se encuadra el documento que estudiamos en el trabajo. Se trata de un *Programa de Historia de España* elaborado por el catedrático de Geografía e Historia y director del instituto José Julio de la Fuente, para el curso 1877-1878 que forma parte de una colección que, a instancias del Rector de la Universidad Central, se elaboró para ese año. En el programa se indica como libro de texto de referencia el de *Lecciones elementales de Historia de España para los alumnos de segunda enseñanza*, de Joaquín Rubio y Ors. Como se da la circunstancia de que el programa manuscrito sigue con fidelidad el manual, los consideramos como un único documento para el análisis que se hace tras unas breves referencias a los autores que siguen a continuación.

José Julio de la Fuente

El catedrático titular de la asignatura y autor del programa de Historia de España que se analiza es José Julio De la Fuente Bueno-Condón (1823-1895). Estudió, según da cuenta él mismo en su discurso de Doctorado, en las universidades de Huesca y Alcalá y terminó sus estudios de jurisprudencia en la Universidad Central de Madrid, donde obtuvo el título de licenciatura en Leyes (1844). Se doctoró en Jurisprudencia en esta misma universidad con un trabajo titulado *Paralelo Histórico-Jurídico entre el Fuero Real y el Libro de los Fueros de Aragón de Don Jaime I*. Precisamente, el título del trabajo y sobre

2. Real decreto de 26 de febrero de 1875 (*Gaceta* de 27 de febrero) derogando los artículos 14 y 16 de 21 de octubre de 1868 y disponiendo vuelvan a regir respecto de textos y programas las prescripciones de la ley de 9 de septiembre de 1857 y el reglamento general de 20 de julio de 1859.

todo el objetivo del mismo que expone al defenderlo, puede resultar relevante para aproximarnos a las posiciones político-ideológicas del autor:

Cumple a mi propósito, al presentar este trabajo de Legislación comparada, hacer resaltar las cosas notables de un código que (...) ha dejado en pos de sí disposiciones jurídicas dignas de estudio, que al cabo de quinientos años son acatadas, cumplidas y casi veneradas por los habitantes del país para que se dieron, y que no las verán desaparecer sin profundo dolor. Cuando tanto se estudia la legislación extranjera, cuando se formula un cargo contra el Rey Sabio por haberla inculcado en nuestra patria, ¿No habrá una mirada siquiera para nuestra legislación antigua, aún hoy vigente en alguna parte de nuestra nación, y con no escaso provecho? (De la Fuente, 1858).

El texto es de 1858, cuando aún no se ha iniciado el debate entre tradicionalismo y el krausismo que se ha mencionado arriba. No obstante, esta propuesta a recuperar *lo propio*, lo que forma parte de la esencia y el ideario español frente a las ideas importadas de fuera, está en la línea del ideario doctrinario y tradicionalista del liberalismo moderado español que se instala en el poder durante el reinado de Isabel II y en el periodo de la Restauración.

Continuando con este autor, José Julio de la Fuente, inició una larga carrera docente como catedrático interino del instituto de Huesca, desde 1846 hasta 1851, año en el que ganó la plaza en propiedad. Como catedrático numerario, permaneció diez años en Huesca (1851-1861), ejerciendo también los cargos de secretario, vicedirector y bibliotecario (Calero, 2013). La mayor parte de su vida como profesor la pasó en el Instituto de Segunda Enseñanza de Guadalajara en dos etapas de 1861 a 1865 y de 1874 a 1895. En este instituto fue director, además, durante todo su

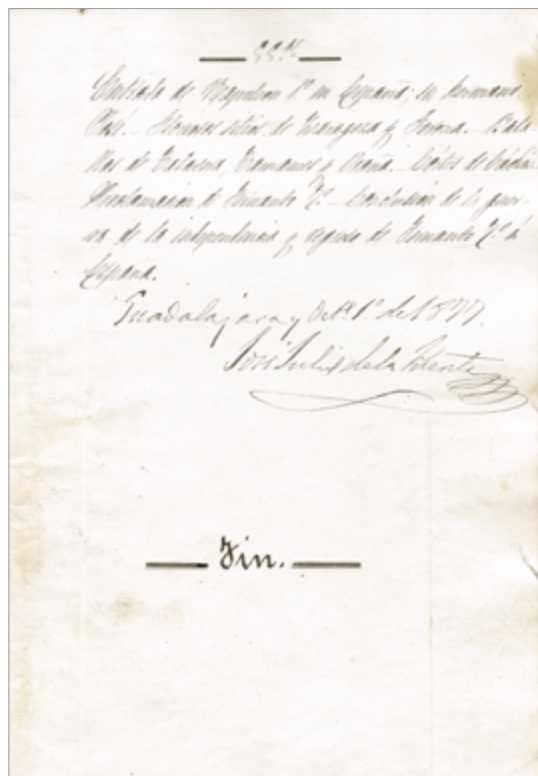


Fig. 3. Última lección del programa de Historia de España y firma del catedrático

primer mandato y desde 1876 hasta 1895, año de su fallecimiento. Entre ambos periodos, ejerció como catedrático de Geografía e Historia y director en el Instituto de Bilbao (1865-1874) y fue nombrado académico correspondiente de la Real Academia de la Historia, primero en la provincia de Vizcaya y luego en la de Guadalajara.

José Julio de la Fuente pertenece a la primera generación de catedráticos de segunda enseñanza que consolidaron la Geografía y la Historia como disciplinas escolares y la de catedrático como una profesión. Implicado en la vida de Guadalajara, ejerció como periodista en el periódico *El Ateneo Caracense*, entre 1882 y 1886, y en la *Revista del Ateneo Científico y Literario de Guadalajara*. Como historiador, escribió la biografía del marqués de Santillana y del cardenal Mendoza. Finalmente, compaginó su carrera docente y de gestión con la de abogado, pues su



Fig. 4. Portada del libro *Lecciones elementales de Historia de España*

formación inicial era, recordemos, la de licenciado y doctor en Derecho (Peiró, 2002).

Adscrito al grupo de los neocatólicos de Alejandro Pidal y Mon, que se integró en el Partido Conservador de Cánovas en el periodo de la Restauración, llegó a la dirección del instituto en 1876, tras la destitución de Inocente Fernández Abás -adscrito al republicanismo federal- y la ejerció hasta su muerte, en 1895. Fue la suya una trayectoria poco frecuente en lo que se refiere al largo periodo de permanencia en el cargo, pues los profesores solían permanecer pocos años, trasladándose pronto a nuevos destinos, y los directores cambiaban habitualmente con los vaivenes de gobiernos liberales y conservadores (Herrera, 2002). Seguramente, la participación activa de José Julio de la Fuente en la vida de Guadalajara le permitió ganar

la confianza de los gobernantes de turno en un periodo en el que el nombramiento de los directores de instituto era competencia directa del Gobierno³.

Joaquim Rubió i Ors

El autor del libro de texto que inspira el programa de José Julio de la Fuente, es Joaquim Rubió i Ors (1818-1899), prolífico escritor, poeta e historiador con quien el catedrático de Guadalajara comparte evidentes afinidades ideológicas. Licenciado en Derecho en 1842 y en Filosofía y Letras en 1845, al año siguiente obtuvo el título de Doctor y la cátedra de Literatura General y Moderna en la Universidad de Valladolid. Según se dice en la entrada que le dedica el *Diccionario Biográfico* de la Real Academia de la Historia, que nos sirve aquí de referencia, fue uno de los promotores de la recuperación de los juegos florales de Barcelona y autor de numerosos escritos en los que lleva a cabo una defensa del catolicismo como base para el conocimiento científico en oposición al positivismo y al racionalismo.

En su obra historiográfica -ocupó la cátedra de Historia Universal de Barcelona- queda reflejada esa perspectiva ideológica, pues propone una historia de carácter providencialista, basada en la religión. Fue autor de varios manuales que tuvieron gran difusión entre los colegios católicos y los institutos durante el periodo de la Restauración, entre los que se encuentra, precisamente, el texto que es objeto de análisis, *Lecciones fundamentales de Historia de España, para los alumnos de enseñanza secundaria*. Finalmente, alcanzó notable éxito también en otra faceta que completa su currículo, el de la gestión académica, pues fue Decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona en 1885 y Rector de la misma en 1899, año de su muerte.

3. Real decreto de 9 de octubre de 1866 (*Gaceta* de 15 de julio de 1867), art. 155.

Acta de la Junta del 15 de Noviembre
de 1877.

Reunidos en el despacho del Sr. Director y bajo
supervision de los Sres. Catedráticos y Profesores Ausi-
liarios que al margen están, se dio lectura del acta
de la reunion anterior que fué aprobada. En seguida
manifestó el Sr. Director al Claustro habia recibido una
circular del Ilmo. Sr. Rector de la Universidad Central
de las que se leida en el acto por el Sr. Rector que le
encarecía la necesidad de preparar por cuenta de
ellos estudios en su ramo que esta Establecimiento
estuviese dignamente representado en el certamen
internacional que ha de celebrarse en Paris el pr-
ximo de Mayo próximo; haciendo presente que
ademas de que era indispensable que cada Profesor
presentase el programa de su asignatura para for-
mar una coleccion con todos ellos, podian tambien con-
tribuir con obras y trabajos científicos y aspirar
al premio merecido. El Sr. Rector, se promovió una
breve discusion sobre si los programas habian de
ser sincronados o no emitiendose algunas opiniones
en sentido negativo, pero el Claustro siempre unán-
te y de pronto con su Director, quien manifestó lo
mucho y le complacencia de que los Sres. Catedráticos
cooperaban para que los trabajos que habian de
presentarse en el certamen, fuesen dignos y ocupasen
un lugar prestante, acordó ocuparse desde el mo-
mento en confeccionar sus programas sincronados
y presentarlos a la brevedad posible. Con lo que se
dio por terminada la sesion firmando el acta el
Sr. Presidente con firma el Sr. de que certifica

El Presidente
Sr. de la Puente

El Sr.
Sra. de la Puente

Fig. 2. Acta del claustro de 15 de noviembre de 1877 en la que se aprueba la obligación de elaborar programas razonados

ANÁLISIS DEL PROGRAMA DE HISTORIA DE ESPAÑA PARA EL CURSO DE 1877 A 1878 EN EL INSTITUTO PROVINCIAL DE SEGUNDA ENSEÑANZA DE GUADALAJARA.

En la Junta del claustro de profesores celebrada el 15 de noviembre de 1877, José Julio de la Fuente, en calidad de director, informó que, a instancias del Rector de la universidad central, el centro debería hacer lo posible para tener representación en un certamen internacional que iba a celebrarse en París en el mes de mayo de 1878 y que, para tal efecto, era indispensable que cada profesor presentase el programa de su asignatura para formar una colección con todos ellos. En el claustro se produjo una discusión a propósito de si los programas debían estar o no razonados. A pesar de que algunos profesores se manifestaron en contra, acabó aprobándose la propuesta del director (Fig. 2). Por esta razón, tenemos ahora la oportunidad de conocer no sólo el programa, sino también la explicación del mismo, lo que resulta de gran utilidad a la hora de interpretar mejor el significado del documento. Visto desde el punto de vista formal, el programa de la asignatura de Historia de España es de una gran modernidad, puesto que, por la razón que se acaba de señalar, no se limita a una retahíla de lecciones y sus contenidos, sino que hace explícitos y visibles los objetivos de la asignatura y presenta una declaración de intenciones acerca de las estrategias metodológicas que considera más oportunas para la consecución de dichos objetivos.

Objetivos de la asignatura de Historia de España

El primero de los objetivos consiste en “enseñar a los alumnos en los elementos de las ciencias y desenvolver su talento para que (al salir de ellas) puedan hacer de por sí los progresos correspondientes a su capacidad.” No puede negarse la actualidad de este objetivo, pues está formulado en

términos reconocibles en la legislación actual. Se podría traducir, sin duda, en términos de competencias –aprender a aprender- y capacidades.

No obstante, no es ésta la línea que vehicula los objetivos. Más bien, se dirigen en otra dirección. Así, inmediatamente, expresa su intención de “inocular a los alumnos ideas de sana probidad, patriotismo, filantropía y religiosidad al presentar los grandes ejemplos que nos suministra la historia a cada paso, en todas las épocas”. La Historia es considerada como escuela de la vida y debe ser, más que otra cosa, un curso de moral, sin lo cual, dice José de la Fuente, sería como un libro muerto. Y más adelante insiste en esta vía, pues como español y amante de las glorias de la patria juzga un deber “aprovechar cuantas ocasiones se presenten para excitar a los jóvenes alumnos al amor a la patria y fortificados en los principios de lealtad, religiosidad, independencia y pundonor que constituyeron siempre el noble carácter de nuestros mayores”. De hecho, este objetivo está explicitado en los epígrafes de la primera lección del curso.

Por un momento, parece dejar de lado la versión de la historia-relato, para aproximarse a la historia como ciencia, es decir, como disciplina que ha de explicar las causas de los hechos, no limitarse a ordenarlos cronológicamente. Así, poco antes de acabar la introducción del programa que da paso al enunciado de las lecciones, afirma con solemnidad que es necesario “salir de la esfera de una pobre colección de hechos y asentarse en la explicación de sus causas”. Ahora bien, este propósito se desvanece pronto, pues a continuación concluye que el verdadero propósito de la historia es “desvelar los grandes fines de la Providencia divina (para la patria)”. La visión providencialista que anima el liberalismo conservador y doctrinario español no puede quedar más en evidencia.

Quizá por ello, por preservar los fines de la providencia para la patria, es por lo que ve una obligación del profesor “presentar las condiciones de adelanto de los pueblos, las causas de su atraso, pero no debe detenerse en (la explicación de) los antagonismos y divergencias interiores, que tantos males han producido”. Por eso no conviene que el profesor de Historia descienda a las luchas internas desde que terminó la guerra de la independencia y finaliza el programa con el regreso de Fernando VII.

Metodología

En cuanto a las estrategias y recursos metodológicos, en primer término defiende la necesidad de adecuar el nivel de conocimientos a la edad del alumnado a quien se dirige la asignatura. En este sentido, se debe suministrar “un caudal de ideas acorde a la tierna edad de los alumnos” (12 años).

En segundo lugar y puesto que se trata de alumnos tan jóvenes es conveniente que dispongan de un libro de texto como guía para sus estudios. En el caso de la asignatura de Historia de España, como ya se ha indicado, se trata del texto *Lecciones Elementales de Historia de España*, del catedrático de la Universidad de Barcelona Joaquín Rubio y Ors.

En tercer lugar, las explicaciones se realizarán “con un lenguaje claro y sencillo, evitando por completo frases estudiadas y digresiones inútiles, a fin de que las ideas fundamentales puedan ser comprendidas” y, siempre que la materia lo permita, dichas explicaciones deben ser prácticas. En el caso de la asignatura de Historia, se aprovecha la oportunidad para marcar sobre los mapas los puntos principales sobre los que recaen las explicaciones, como demarcación de los imperios, marcha de los grandes conquistadores y situación topográfica de las batallas célebres y otros hechos memorables.

En cuarto lugar, se debe llevar a cabo un orden en las explicaciones. Es necesario seguir un método en la exposición de los hechos y “teniendo en cuenta que tanto el etnográfico como el sincrónico tienen sus ventajas e inconvenientes, se amalgaman ambos en el desarrollo del programa”. José Julio de la Fuente es partidario de seguir el método etnográfico en la historia antigua y el sincrónico en la edad media y moderna.

Por último, se procurará, afirma, no descender a pormenores que los alumnos no puedan retener fácilmente en la memoria (no obstante, se citan todos los reyes godos), “teniendo en cuenta lo que (Víctor) Cousin dice sobre el particular, que “en Historia el conjunto es lo que importa””. Resulta paradójica esta propuesta, pues, visto desde la perspectiva actual, la presentación de las lecciones es de una interminable retahíla de nombres de personajes, fechas y hechos.

Por otro lado, no resulta difícil comprender alguno de los problemas con los que se encontraba José Julio de la Fuente en el desempeño de su tarea, como la falta de tiempo y la escasez de recursos con los que cuenta. En lo que a lo primero se refiere, lamenta algo que también se puede escuchar hoy en las reuniones de Departamento de Geografía e Historia, que sólo se imparten tres lecciones semanales, lo que resulta completamente insuficiente, aun en el caso de que se reduzcan los contenidos a los límites más elementales.

En segundo lugar, la falta de recursos. Claro que, en la década de los setenta del siglo XIX, hablar de recursos es hablar exclusivamente de libros, de libros de texto, sobre todo. José de la Fuente se refiere a libros de texto en los que los alumnos hallen expuestos con método, claridad y en la proporción debida las materias que deben ser objeto de estudio. Esta carencia la hace extensiva a todas las

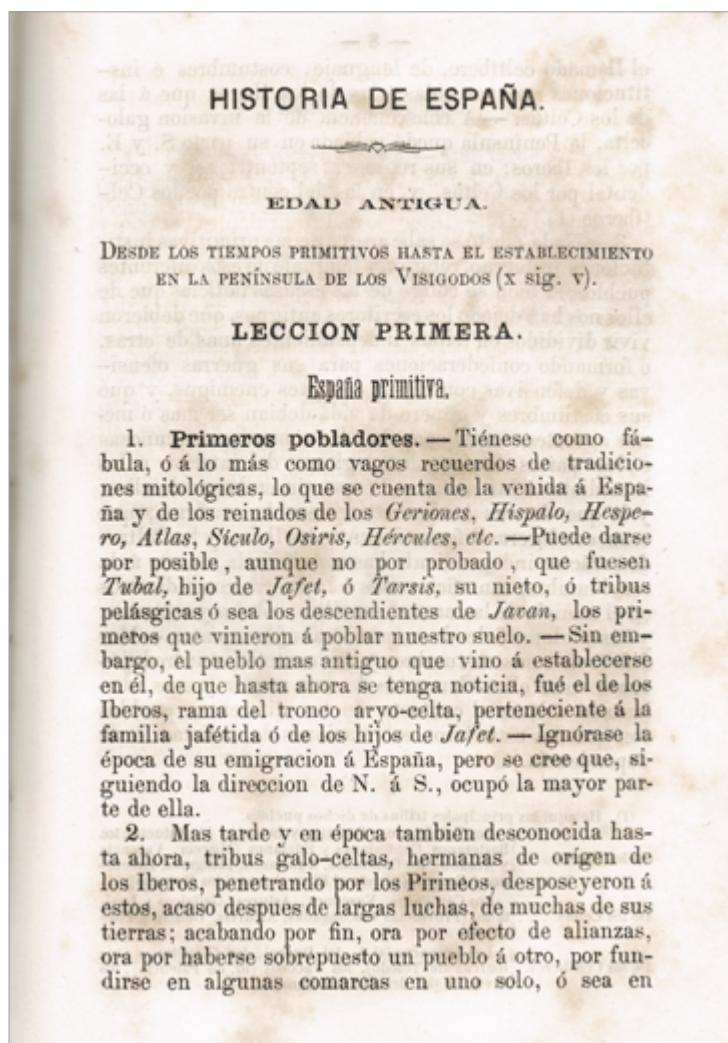


Fig. 5. Primera lección del libro Lecciones elementales de Historia de España

asignaturas, no sólo a la Historia de España. Se debe tener en cuenta, en este punto, que el Gobierno publicó los programas que debían regir en las diversas asignaturas, pero no hemos podido acceder a los mismos.

Contenidos de la asignatura de Historia de España.

En el curso 1877-1878, el programa de la asignatura de Historia de España, que estudiaba en 55 lecciones, divide la historia en tres edades, antigua, media y moderna. El programa que presenta José Julio de la Fuente, es una mimesis del libro de texto que recomienda a los alumnos, con la única excepción que supone suprimir las últimas lecciones del texto, correspondientes a los reinados

de Fernando VII y de Isabel II, puesto que el programa del instituto se cierra con la vuelta de Fernando VII del exilio francés, por razones que se han expuesto más arriba. El texto de Joaquín Rubio es más extenso y concreto, lógicamente, pero, dada la literalidad con la que el primero sigue las lecciones del segundo, parece lógico deducir que ambos comparten el contenido y la visión completa de la Historia. Por esta razón, podemos considerar, a la hora de llevar a cabo el análisis de contenidos, el programa manuscrito y el libro de texto como un único documento.

La Edad Antigua aparece dividida en cuatro periodos -España primitiva, colonizaciones fenicia y griega, dominación cartaginesa y

dominación romana- y se ocupan en su estudio siete lecciones. En estas primeras lecciones aparece una de las claves del programa. Cuando se refiere a los primeros pobladores “de los que hasta ahora se tiene noticia”, se citan los iberos, “rama argo-céltica perteneciente á la familia jafétida o de los hijos de *Jafet*”. Por si se necesitara alguna aclaración para la comprensión de lo que esto significa, en la parte de Historia universal nos indica que la raza audaz de *Jafet* está destinada a dominar el mundo, para seguir a continuación la explicación histórica al hilo del relato bíblico (Fig. 5).

La Edad Media comprende tres épocas: la dominación visigoda, la dominación árabe y la Reconquista. En conjunto, esta etapa es objeto de estudio en 28 lecciones, de las cuales, seis dedicadas a la etapa visigoda, dos a la llamada dominación árabe, quince a la reconquista, aunque en ésta incluye algunos epígrafes dedicados al periodo califal y cinco al reinado de los Reyes Católicos. Por otra parte, no deja de sorprender la diferente atención que se dedica a cada uno de los reinos peninsulares en el periodo, puesto que once lecciones estudian el Reino de Castilla, tres la Corona de Aragón y una el reino de Navarra. Sin duda, este dato cuantitativo se correlaciona con otro cualitativo: es fiel reflejo de la visión que quiere transmitirse de la historia de España. Una España que parece haberse configurado con los iberos y celtas, los “primeros españoles”, como se indica en la lección 2 del programa, que se enfrentan a los cartagineses, romanos y árabes. La esencia de España se conserva en los nobles godos y se transmite a través del reino de Asturias, de León y Castilla. Los otros reinos de la corona de Aragón y Navarra se presentan como una parte desgajada que tarde o temprano tendrían que reencontrarse con la auténtica España, según “los designios de la Providencia”. La parte se toma por el todo. No puede considerarse esto como una preferencia u opción personal del profesor, puesto

que la parte central de su discurso como doctor fue, precisamente, la puesta en valor y reivindicación de los Fueros de Aragón como parte esencial de la Historia de España, equiparando su importancia a los fueros castellanos recopilados por Alfonso X (De la Fuente, 1858). Del reinado de los Reyes Católicos se ocupan cinco lecciones, lo que muestra también una clara inflación de la presencia del periodo en el programa.

La Edad Moderna, por último, se presenta dividida en dos épocas, la de los Austrias y la de los Borbones. Del reinado de los RR.CC se ocupan cinco lecciones; once al periodo de los Austrias, distribuidas del siguiente modo: cinco al de Carlos I, tres al de Felipe II y una a cada uno de los reinados de Felipe III, Felipe IV y Carlos II. A la etapa borbónica, ocho lecciones, de las cuales el reinado de Felipe V ocupa dos, una el de Fernando VI, dos el de Carlos III, una el de Carlos IV y las dos últimas al de Fernando VII, incluida la Guerra de la Independencia. Finaliza el programa con la vuelta de Fernando VII en 1814, pues “no conviene el profesor de Historia descienda a las luchas internas desde que terminó la Guerra de la Independencia”. Es decir, que deben quedar fuera de la explicación, como en efecto se plasma en el programa, las guerras carlistas, la de Cuba y la revolución de 1868 para no desatar polémicas.

CONCLUSIÓN

En conclusión, una vez examinado el programa y los razonamientos que lo sostienen, podemos decir, en relación con el propósito de este trabajo, que la enseñanza de la Historia de España contribuye a la difusión de una idea de la nación española bastante clara e inequívoca. Se trata de una construcción histórica muy condicionada –incluso, podríamos decir, determinada– por los presupuestos ideológicos y religiosos de los autores y profesores, que transmiten una idea de nación esencialista, que prefiere fijar los orígenes remotos y específicos de los pobladores de

España, descubrir los rasgos característicos y distintivos nacionales, como la religiosidad, la independencia, la unidad de la patria, por un lado, y dar visibilidad a los aspectos más excepcionales, considerándolos como únicos y específicos de España, por otro lado. Esta es una visión que se aleja, por supuesto, de la visión propiamente liberal de la nación, que surge con la revolución americana y la revolución francesa, y que la concibe, a la nación, como una comunidad política formada por las personas, los ciudadanos, que voluntariamente así lo eligen. El hecho de que esta idea nacional no se corresponda con la idea de nación auténticamente liberal, en este caso, no puede considerarse como un fracaso del

Estado liberal en la construcción y difusión de una cierta idea de nación. Más bien, se trataría de un fracaso del liberalismo a la hora de construir un Estado verdaderamente liberal, puesto que es el mismo Estado, a través de sus instituciones, el encargado de difundir esa visión de la nación española. En cualquier caso, debemos admitir que esta conclusión no se puede extrapolar al conjunto de la enseñanza secundaria en España. Aquí sólo hemos analizado el caso de Guadalajara y para generalizar la conclusión deberíamos tener una muestra mucho más amplia de los programas de Historia de España en los diferentes centros y provincias.

Bibliografía

- Calero Delso, J. P., (2013), *José Julio de la Fuente Condón-Bueno*. Consultado en <http://bioguada.blogspot.com/2013/12/jose-julio-de-la-fuente-condon-bueno.html> (último acceso 23/02/2019).
- De la Fuente, J. J., (1858), *Paralelo histórico jurídico entre el Fuero Real y el Libro de los Fueros de Aragón de Don Jaime I. Discurso leído por D. José Julio de la Fuente en el acto solemne de recibir la investidura de Doctor en la Facultad de Jurisprudencia*, Madrid, Imprenta de Tejado.
- Dirección General de la Enseñanza Media, (1964), *Planes de Estudio de enseñanza media (1787-1963)*, Madrid, Publicaciones de la Dirección General de Enseñanza Media.
- Fernández Penedo, L., (1994), *Momentos estelares de la enseñanza en España*, A Coruña, Ediciós do Castro.
- Fontana, J., (2007), *La época del liberalismo*, Barcelona, Crítica.
- García Puchol, J., (1993), *Los textos escolares de Historia en la enseñanza española (1808-1900), Análisis de su estructura y su contenido*, Barcelona, Publicacions Universitat de Barcelona.
- Herrera Casado, A. y Ortiz García, A., (1997), *El palacio de Antonio de Mendoza en Guadalajara*, Guadalajara, Aache.
- Jover, J.M^a., Gómez Ferrer, G. y Fusi, J. P., (2000), *España: sociedad, política y civilización*, Madrid, Debate.
- Núñez Seixas, X. M., (2018), *Suspiros de España. El nacionalismo español 1808-2018*. Barcelona, Crítica.
- Peiró, I. y Pasamar, G., (2002), *Diccionario Akal de Historiadores españoles contemporáneos*, Madrid, Akal.
- Prado Gómez, A., (2017), “En defensa del Estado-Nación: La Historia General de España de Modesto Lafuente”, *Cátedras y Gabinetes*, Revista de la ANDPIH, Número 2 (10-19).
- Rubio y Ors, J., (1875), *Lecciones elementales de Historia de España*, Barcelona, Tipografía Católica.
- <http://dbe.rah.es/biografias/5316/joaquim-rubio-i-ors> (último acceso 11/03/ 2019)

Un manual tradicional de un intelectual reformista

Historia antigua para uso de los Institutos y Colegios de segunda enseñanza, de Fernando de Castro (1852)

Antonio Prado Gómez
Dr. en Historia y Catedrático jubilado
IES Lucus Augusti, Lugo

ADVERTENCIA PREVIA

Desde hace algunos años vengo presentando en las Jornadas de la ANPDPIH y en las páginas de esta misma revista, una serie de trabajos que pretenden acercarse, desde la perspectiva de un historiador, a las opiniones más vanguardistas que se detectaban en los centros educativos españoles en la segunda mitad del siglo XIX, utilizando como base documental algunos de los libros y folletos de la época que se conservan en el patrimonio bibliográfico del Instituto *Lucus Augusti*.

De este registro fueron las comunicaciones presentadas en las Jornadas de Logroño (2012) sobre “El patrimonio de las ideas: los proyectos educativos de Ramón Giralti-Pauli”, en las de Maó (2015) sobre “Libertad de enseñanza en el siglo XIX. El *Boletín-Revista* de la Universidad de Madrid”, en las de Teruel (2016) sobre “El libro de Historia como recurso ideológico: el *Compendio de Historia Universal* de Gregorio Weber”, en las de Murcia (2017) sobre “Un libro polémico: Examen crítico del *Curso de Historia de España* de Anselmo Arenas”, y en las de Madrid (2018) sobre el “*Curso de Historia de la Civilización de España*, de Fermín Gonzalo Morón”.

En la revista de la ANPDPIH *Cátedras y Gabinetes* han ido apareciendo en su nº 0 (2014) “Una ~~defensa del libro de texto~~ el *Manual del Bachiller en Artes* de Mariano de Rementería”, en el nº 1 (2016) “La segunda enseñanza en la Primera República”, en el nº 2 (2017) “En defensa del Estado-Nación: la *Historia General de España* de Modesto Lafuente” y en el nº 3 (2018) “*El Minerva de la juventud española* de Juan Manuel Ballesteros”. Me propongo cerrar con este trabajo mi aproximación al tema con una referencia sobre un autor particularmente interesante: Fernando de Castro y Pajares, un personaje cuyo pensamiento evolucionaría desde el clericalismo al



Fig. 1. Seminario de San Froilán de León

krausismo o, si se quiere, de la ortodoxia a la heterodoxia, y que como docente se interesó tanto por el ámbito de la enseñanza secundaria como por el de la universitaria.

EL AUTOR¹

Fernando de Castro y Pajares nace en Sahagún (León) en 1814 y muere en Madrid en 1874. Huérfano desde los 12 años ingresaría como novicio en 1829 en el convento de Franciscanos Descalzos de San Diego de Valladolid, para pasar, tras el proceso desamortizador de Mendizábal, al Seminario conciliar de San Froilán de León donde comenzaría los estudios de Teología (Fig. 1). En ese Seminario continuó su carrera eclesiástica y en 1839 sería nombrado vicerrector

del centro. Poco tiempo después, demostrando un interés por los libros y por la cultura que mantendría toda su vida², fundaba la Biblioteca provincial leonesa y se convertiría en secretario de la Sociedad Económica de Amigos del País. También participó como contador en los procesos desamortizadores de trienio esparterista y en 1843 sería nombrado secretario de la comisión central de monumentos históricos y artísticos de León.

En 1844 se trasladaba a Madrid, ciudad donde remataría los estudios de Teología en 1846 y en la que adquiriría los títulos de licenciado y doctor. En 1847 gana por oposición la cátedra de Historia general y de España del Instituto San Isidro de Madrid, siendo nombrado,

1. Dos interesantes monografías sobre este personaje son la de F. Díaz de Cerio, de 1970 y la M. Carracedo Sancha, de 2003.

2. Un reciente estudio (Serrano García, 2018) analiza los libros que componían su biblioteca y que a su muerte repartió entre el Seminario de San Froilán de León, la Biblioteca provincial de la misma ciudad y la de la Facultad de Derecho de la Universidad Central.

además, capellán de honor de la Reina. En 1852 era director de la Escuela Normal de Filosofía y, al ser suprimida esta institución, se presentó como candidato al puesto de obispo de Orihuela aunque su candidatura sería rechazada, desencanto que debió de influir en su decisión de romper lazos con la jerarquía eclesiástica.

Termina aquí el primer período de su vida, que podría considerarse el de primera formación y también aquel de más intensa relación con los ámbitos eclesiásticos y ortodoxos. Cerca ya de los cuarenta años sufriría un progresivo proceso de laicización que se intensificaría a partir de 1852 cuando gana la cátedra de Historia General de la Universidad de Madrid y cuando publica el manual de enseñanza de la historia al que luego haremos referencia.

Un año después se licenciaba en Filosofía y Letras y precisamente entonces conoce a Julián Sanz del Río y entra en contacto con la filosofía krausista³. No obstante, su evolución ideológica hacia el laicismo sería lenta, ya que aún en 1855 firmaba sentencias que no podrían calificarse precisamente como antirreligiosas: “El protestantismo conduce, vía recta, al socialismo; el catolicismo a la civilización”. En cambio, las preocupaciones pedagógicas nunca le abandonaron, y así en 1857 y 1858 viajaría por Europa comisionado para estudiar los sistemas educativos de otros países (Suiza, Francia, Alemania), redactando posteriormente una memoria sobre las experiencias de estos viajes.

En 1864 sería elegido miembro de la Real Academia de la Historia, ingresando en ella

en 1866 con un discurso titulado *Caracteres históricos de la Iglesia española*, una disertación que sería contestada por el economista, jurista e historiador Manuel Colmeiro⁴. En su discurso, Fernando de Castro hace un recorrido por la historia de España mostrando los rasgos que caracterizan al catolicismo español; es éste un ensayo en el que Fernando de Castro muestra ya algunos signos de heterodoxia⁵. En 1867 se le abriría un expediente disciplinario junto con otros profesores –entre ellos Nicolás Salmerón– y en marzo del año siguiente se le separaría de su cátedra, aunque en septiembre de 1868 la Junta Revolucionaria le repondría en el puesto docente y muy pronto proyectaría su carrera académica aprovechando el ambiente progresista imperante durante el Sexenio.

El 1 de noviembre de 1868 pronunciaría el discurso de apertura de curso en la Universidad Central con un título que marca ya la evolución de su pensamiento hacia líneas mucho más progresistas: *La libertad de la ciencia y la independencia de su magisterio*. Al mismo tiempo era nombrado rector de esa Universidad, un cargo que ocuparía hasta su dimisión en noviembre de 1870.

Su evolución ideológica cada vez más radical queda muy clara en el discurso que pronuncia en 1869 en Bilbao con motivo de la inauguración del monumento de Mallona en honor de los carlistas muertos en el asedio de 1837, donde afirma “que ha perdido la virginidad de la fe, pero que ha ganado, en cambio, la maternidad de la razón y una nueva creencia en Dios”. Ese mismo año se le encargaría pronunciar otro discurso en el

3. Tomada del pensamiento del filósofo Karl Friedrich Krause (1781-1832), la filosofía krausista española se caracterizaba por la defensa del racionalismo, el liberalismo político, el anticlericalismo, el reformismo social, la renovación educativa y la defensa de la formación ética y humana de la sociedad.

4. El santiagués Manuel Colmeiro y Penido (1818-1894) fue un ilustre profesor que evolucionó también desde un posicionamiento proteccionista hasta otro que puede calificarse de liberalismo económico.

5. En 1872 publicaría otro ensayo *El pontificado y el imperio* en el que estudió la reforma del papa Gregorio VII en el siglo XI, que consideraba básica para la evolución de la Iglesia en los siglos posteriores.



Fig. 2. Fernando de Castro

entierro de su amigo y colega Julián Sanz del Río, el introductor del Krausismo en España, acto que reafirmaba su compromiso con este movimiento ideológico. No tardaría más de otros dos años en separarse de manera definitiva de la Iglesia romana a la que consideraba poco espiritual y demasiado apegada al Estado, pasando a partir de aquí a adoptar un posicionamiento claramente laico. De hecho, desde la muerte de Julián Sanz del Río, en octubre de 1869, se le consideraría el principal representante del krausismo español.

En enero de 1869 saldría a la luz el primer número del *Boletín-Revista* de la Universidad

de Madrid, una publicación que el propio Fernando de Castro estimularía desde su puesto de rector y con la que pretendía reflejar las nuevas tendencias educativas y convertirse en portavoz de las mismas. También colaboraría en otras publicaciones, como la *Revista Ibérica* (Peiró, Pasamar, 2002, p. 178-179).

En los últimos años de su vida mostraría un gran interés por la educación de la mujer (fue fundador de la Asociación de Conferencias y de las Enseñanzas para Institutrices y de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer) y se declararía firme partidario del abolicionismo todavía vigente en las colonias antillanas españolas. En las legislaturas de 1871-1872 y 1872-1873 será elegido senador. Morirá a los 60 años en Madrid el 5 de mayo de 1874, siendo enterrado junto a Sanz del Río en el cementerio civil de la capital⁶.

Un aspecto particularmente interesante de la biografía de Fernando de Castro, profesionalmente un docente, es el de sus ideas educativas, unas opiniones pedagógicas que aparecen muy claras ya a la altura de 1868 y, en algunos aspectos, incluso antes. Cuando estas ideas queden consolidadas será manifiesta su defensa de la descentralización de la enseñanza pública, la libertad de cátedra, el fin de la censura, la despolitización de la educación, la relación con las ideas europeas más vanguardistas y el desarrollo del espíritu científico. Estos posicionamientos lo colocan sin duda a la vanguardia educativa de su época.

Fruto también de esas preocupaciones por la docencia serían los libros de texto que publicó, entre los que destacan la *Historia Moderna*, la *Historia de la Edad Media* y la *Historia Antigua*, todos escritos en 1852 para

6. Su discípulo, el también historiador Manuel Sales, publicaría una *Memoria testamentaria del señor don Fernando de Castro, fallecido el 5 de mayo de 1874. Publicada por su fidecomisario y legatario Manuel Sales y Ferré, catedrático de Geografía Histórica en la Universidad de Sevilla*, Madrid, 1874.

ser utilizados en los institutos y colegios de segunda enseñanza. Son obras, como la *Historia universal profana y particular de España* del año siguiente, que muestran todavía la sintomatología del pensamiento conservador que caracterizó a nuestro personaje hasta el cambio ideológico que experimentaría en los años siguientes.

Tras una etapa de transición coincidente con el segundo lustro de los años cincuenta, en la que publicaría dos ediciones populares de *El Quijote*, una obra de la que se consideraba entusiasta lector, y una memoria sobre la enseñanza colegial⁷, saldría a la luz, en 1863, el primer volumen del *Compendio Razonado de Historia General*, en 1866 el segundo volumen, y en 1872 el tercero. Éstas y otras publicaciones de los años sesenta y setenta⁸ muestran ya la influencia de los preceptos krausistas en temas como la crítica al esclavismo, las ideas avanzadas sobre la enseñanza de la mujer o la visión moderna sobre el papel de la Iglesia en la sociedad.

LA OBRA

Nos centraremos aquí, como contrapunto del posicionamiento heterodoxo que terminaría caracterizando a Fernando de Castro, en una de sus obras primigenias, la tercera edición de la *Historia Antigua para uso de los Institutos y colegios de segunda enseñanza*, publicada en Madrid en 1852 (Fig. 3). Se trata, como se deduce del título, de un libro escolar que Fernando de Castro escribe en una etapa de su vida en la que ya se ha orientado hacia la función pedagógica pero en la que todavía no se ha manifestado el progresismo ideológico que luego caracterizaría al autor. En todo caso, se trata de un manual que refleja la orientación que seguía la enseñanza de la Historia en España a mediados del siglo XIX

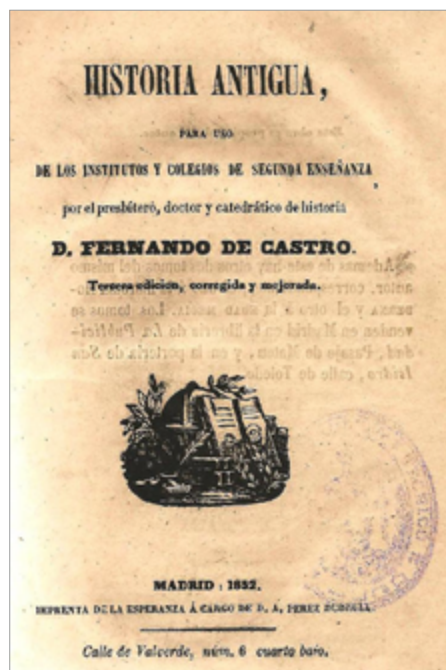


Fig. 3. Portada de la obra

y que nos permite valorar el nivel pedagógico y las ideas que el autor tenía sobre esta disciplina y que aparecen explicitadas en la lección introductoria.

La obra se desenvuelve en 31 lecciones de las que la inicial está dedicada a nociones preliminares. Se abre, a continuación, el comentario de una *Primera Época* que abarca desde la creación del mundo hasta la fundación de Roma en el 752 aC. y en la que desarrolla las lecciones 2 a 14; luego, una *Segunda Época* que va del 752 aC. hasta el Imperio, y que comprende las lecciones 15 a la 22, y por último una *Tercera Época* que corresponde al estudio del Imperio Romano y que contiene las lecciones 23 a 31.

En la lección I, las nociones preliminares se centran en un análisis epistemológico de la Historia y en su relación con la Geografía y la Cronología, ciencias que desde Herodoto eran los ojos de la historia y, por lo tanto, sus

7. *El Quijote para los niños y el pueblo*, de 1856 y *Memoria acerca de los sistemas de segunda enseñanza colegial interna y externa*, de 1859.

8. Como el *Resumen de Historia general de España* (1873), el *Resumen de Historial General* (1878), o el *Doctrinal de historia crítica de España* (1896). (Vid. Peiró, Pasamar, 2002, p. 178-179).

auxiliares al permitir comprender el espacio y el tiempo, dos valores fundamentales en el conocimiento histórico. Luego, trata algunas ideas sobre cronología –conocimiento que no solo divide sino que también mide el tiempo–, el reparto de las eras principales y las otras divisiones de la historia. Para Fernando de Castro la historia es “la narración verdadera de sucesos ó cosas memorables para enseñanza y recreo del hombre” (p. 1). En cuanto a su reparto, la historia universal se distribuye en tres *períodos*: Historia Antigua desde la creación del mundo hasta el 476 de la era cristina; la Edad Media, desde el 476 hasta el 1453; y la Historia Moderna desde 1453 a 1789, siendo ésta la división cronológica más clásica, es decir, la que reconocía como acontecimientos divisorios el fin del Imperio romano de Occidente, la caída de Constantinopla en poder de los turcos y la Revolución Francesa. De hecho, según Fernando de Castro, los períodos se dividían en *épocas*, que es el espacio de tiempo entre dos acontecimientos notables, y precisamente éste es el reparto que asumía en su libro, cuyo índice se divide en las tres *épocas* o partes mencionadas.

No deberían confundirse *épocas* con *eras*, ya que esta era la denominación del punto desde donde empiezan a contarse los años de existencia histórica de una nación; las eras más notables serían la de las Olimpiadas (776 aC)⁹, la de la fundación de Roma (753 aC)¹⁰, la de Nabonasar (747 aC)¹¹, la de los Seleúcidas (312 aC)¹², la Hispana (39 aC)¹³, la Cristiana (año 1)¹⁴ y la Égira (sic, 622 dC)¹⁵. También

definía el autor la duración del *siglo*, del *lustro* y del *año*.

El análisis de Fernando de Castro incluía, además, una serie de divisiones de la historia:

- por el tiempo: antigua, media y moderna
- por la materia: sagrada (antiguo y nuevo Testamento; eclesiástica) y profana (política, civil, literaria, militar...)
- por su forma: crónica, anales, décadas, efemérides y memorias.
- por su extensión: en particular y general.

El comentario de las lecciones de la *Primera Época* comienza con la lección II que trata desde la Creación hasta el Diluvio. El desarrollo de este capítulo demuestra con claridad que el pensamiento de Fernando de Castro aún no había asumido presupuestos laicos ni científicos, porque sigue estrictamente las enseñanzas bíblicas del Antiguo Testamento con un preámbulo esclarecedor:

EXISTE UN DIOS... Este es el primer hecho por donde debe empezar la historia general de las naciones, porque, una vez negado, no puede concebirse que hubiera creación, ni mundo, ni humanidad, ni historia; creído y consignado, todo se hace ya posible, y todo se entiende y esplica perfectamente (p. 7).

Tras comentar la creación de Adán y Eva (“una mujer para el hombre”), Caín y Abel, y los descendientes de Caín hasta llegar a Noé, nos habla del Diluvio universal que se produciría en el año 1656 aC¹⁶. Después de Noé vino

9. Marcada por los Juegos olímpicos en Grecia.

10. Conmemoraba la mítica fundación de Roma por Rómulo y Remo.

11. Fundador del reino de Babilonia en el 747 aC. en el que reinó hasta el 734 aC. La primera idea sobre esta era la aportó el astrónomo Claudio Ptolomeo (100-170 dC).

12. También llamada era Alejandrina, coincide con la llegada al trono de Babilonia de Seléuco Nicator.

13. Viene del momento en que se remata la conquista de Hispania por Augusto en el 39 aC. por lo que comenzaría el 1 de enero del 38 aC.

14. Conmemora el nacimiento de Cristo.

15. Coincide con el traslado de Mahoma y sus partidarios de la Meca a Medina.

16. Las referencias cronológicas son erróneas, puesto que cuenta los períodos precristianos hacia delante de tal forma que, después de vivir 350 años, Noé muere en el 2006 aC (p. 9).

la dispersión de los hombres, poblando los descendientes de Sem el continente asiático, los de Japhet Europa y los de Cham África. A partir de aquí desarrollaría un estudio sobre los pueblos primitivos.

La lección III se dedicaba a los asirios, acudiendo a la información aportada por los escritores griegos y judíos y que le permite comentar sus leyes y costumbres.

La lección IV corresponde al estudio de los egipcios, descubriendo los fundamentos geográficos de esta civilización y analizando brevemente los distintos períodos de su larga historia: el primero desde Menes hasta Sesostris (3150 aC-1650 aC), el segundo desde Sesostris hasta Psammético (1650 aC-650 aC), y el tercero desde Psammético hasta la conquista de Egipto por los persas (650 aC-528 aC). También destaca los principales rasgos de esta civilización.

La lección V analizaba la civilización fenicia, comentando la situación geográfica de ese país y sus ciudades más importantes, las principales ocupaciones de este pueblo y las colonias que fundaron por todo el Mediterráneo entre el 1500 y 500 aC.

En la lección VI estudiaba los primeros tiempos de Grecia, analizando su situación geográfica, sus primeros habitantes, las colonias que estableció por el mundo mediterráneo,

sus primeras instituciones, su religión y sus costumbres. La lección VII continuaba con el estudio de los tiempos heroicos, mezclando aspectos legendarios (argonautas, Hércules, Teseo) con históricos. Se incluye un relato

sobre la guerra de Troya y otros pormenores desarrollados muy sucintamente. Los tiempos históricos de Grecia se analizan en la lección VIII, cuando se comenta el estado espartano y las ideas y transformaciones de Licurgo ("el lujo es el veneno de la sociedad"). La lección IX se centra en Atenas cuya historia prolonga desde el fin de la monarquía (1068 aC) hasta las guerras con los persas. Analiza las principales instituciones atenienses, a los líderes Dracón y Solón y las formas de gobierno que compara con las de Esparta (Fig. 4).

La lección X se dedica a los persas, comentando el origen del reino de los medos, los reinados de Ciro y Darío, y las formas de gobierno, costumbres y religión de los persas.

La lección XI estudia las guerras medas, es decir, las confrontaciones entre persas y griegos, destacando los nombres griegos más ilustres que destacaron en ellas (Milciades, Leónidas, Temístocles...). La lección XII se centra en la guerra del Peloponeso y en la de Tebas con Esparta, mencionándose también los hombres célebres de ese tiempo (Pericles, Alcibiades, Lisandro...), la muerte de Sócrates y la expedición de los diez mil. El ciclo griego se

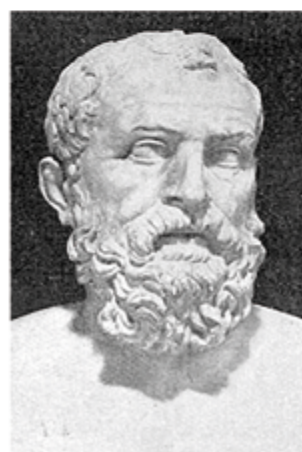
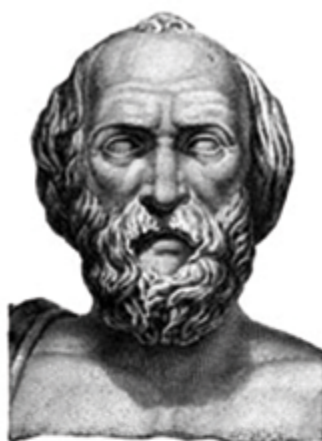


Fig. 4a/4b/4c: Licurgo/Dracón/Solón

cierra con las lecciones XIII y XIV, la primera estudiaba los reinados de Filipo y Alejandro, destacando las expediciones y campañas de éste último; la lección XIV comenta la desmembración del imperio de Alejandro y la situación resultante en Grecia, Macedonia, Siria y Egipto. En esta lección se multiplican los nombres propios siguiendo el modelo de una historia muy personalizada, como ya era evidente en los capítulos anteriores.

La *Segunda Época* se inicia con la lección XV, en la que se cuentan los orígenes del pueblo romano y los reyes que protagonizaron la etapa monárquica hasta el año 509 aC. junto con el modelo político creado en estos primeros siglos. La lección XVI estudia la creación del consulado (508 aC), y continúa con las guerras mantenidas por los romanos con sus vecinos, la figura de los dictadores y la creación del tribunado, análisis en el que sigue manteniendo un modelo histórico en el que

los personajes individuales destacan sobre los colectivos. La lección XVII analiza la ley Terentila¹⁷, los decenviros, la situación social entre patricios y plebeyos y las iniciativas desarrolladas durante la conquista de Italia. En la lección XVIII se comentan la primera y segunda guerra púnica, tras unas indicaciones sobre la fundación y gobierno de Cartago y sobre la historia de Sicilia, que se convertiría en la primera provincia romana. La lección XIX analiza las guerras de los romanos en Grecia y Asia, así como la tercera guerra púnica y sus consecuencias. La lección XX analiza la situación romana desde la tercera guerra púnica a la dictadura de Sila, es decir, la revolución de los Gracos, la guerra de Yugurta, las guerras civiles y las rivalidades entre Mario y Sila. La lección XXI comenta la conjuración de Catilina, el primer triunvirato, la guerra civil entre César y Pompeyo, la dictadura de César y su muerte (Fig. 5). La lección XXII cierra el ciclo republicano comentando el segundo



Fig. 5. Cicerón acusa a Catilina, pintura de Cesare Maccari, 1880

17. La ley Terentila fue propuesta en el año 291 aC. con la intención de limitar el poder de los cónsules y, aunque el Senado romano se opuso a ella, serviría para la promoción de la institución de los decenviros.

triumvirato, la batalla de Filipos, las desavenencias entre Octavio y Antonio y la decisiva batalla de Actium. En todas estas lecciones, además de los personalismos habituales en toda la visión histórica de Fernando de Castro, se siguen fundamentalmente las referencias de los historiadores grecolatinos.

La *Tercera Época* se inicia en la lección XXIII¹⁸ con el estudio de los primeros emperadores romanos, desde Augusto a Nerón, incluyendo una destacada alusión al nacimiento de Jesucristo. La lección XIV analiza el período imperial desde Galba hasta los Antoninos. La lección XXV relata el mandato de Antonino Pío hasta la posterior anarquía militar y el reinado de Diocleciano. La lección XXVI comenta el mandato de Diocleciano y las mudanzas políticas y administrativas que introdujo en el imperio, sus guerras y el período de diarquía (Constancio y Galerio) hasta Constantino. La lección XXVII recorre el reinado de Constantino y sus cambios, la fundación de Constantinopla como nueva capital del imperio (332 dC) y su conflictiva sucesión que propiciaría las primeras invasiones. La lección XXVIII analiza los gobiernos de Juliano el Apóstata, Joviano, Valentiniano I y Graciano. La lección XXIX hace referencia al reinado de Teodosio del Grande, al de Honorio, Valentiniano III y al fin del imperio de occidente en el año 476 dC. cuya causa principal, según el autor, fue su excesiva grandeza, es decir, la enorme extensión de sus dominios, lo que dificultó su defensa y administración (Fig. 6).

La lección XXX hace referencia a la evolución del Cristianismo en los cuatro primeros siglos, lo que sirve a Fernando de Castro para establecer una defensa de la doctrina cristiana y comentar su expansión pese a las diez persecuciones promovidas por varios emperadores hasta Diocleciano. La consolidación de esta religión se consigue en el siglo IV con Constantino y Teodosio.



Fig. 6. Máxima expansión del Imperio romano

La última lección del libro, la XXXI, hace referencia a España ofreciendo un rápido repaso de su historia desde unos orígenes míticos –a los que dedica poca atención porque prefiere destacar las influencias fenicias, griegas, cartaginesas y romanas– hasta el período en el que se producen las invasiones bárbaras, sin olvidar dedicar una particular atención a la etapa cartaginesa, a los episodios de Sagunto y Numancia y a la época de Augusto.

EPÍLOGO CRÍTICO

La interpretación que nos ofrece Fernando de Castro de la historia universal en el ecuador del siglo XIX resulta clásica y tradicional, sin que ofrezca todavía las aportaciones vanguardistas que se encuentran en otras obras posteriores del ilustre profesor.

En el libro que comentamos atiende a los aspectos geográficos, legislativos, institucionales, políticos o etnográficos, pero no lo hace en la misma medida en lo que se refiere a los económicos, sociales o culturales, aquellos que otras aportaciones historiográficas considerarán luego como fundamentales.

En todo el relato se pone el acento en la decisiva intervención de los grandes personajes (Pericles, Alejandro, César, Augusto...) que marcan la línea narrativa y difuminan la intervención en los hechos históricos del colectivo humano.

18. Figura como lección XXII por evidente error tipográfico.

Las reflexiones epistemológicas se reducen a las comentadas en la lección I, en la que establece la relación entre la Cronología, la Geografía y la Historia y en esto no hace más que responder a las indicaciones que sobre estas materias se establecían en la época. Hay que recordar que la primera de ellas figuraba como disciplina académica en los primeros planes educativos liberales de 1821, 1836 y 1838 y que se entendía íntimamente relacionada con las otras dos (Sanz Díaz, 1985, p. 164-165).

Además, en ocasiones, el autor no duda en mezclar informaciones literarias y mitológicas con otras históricas, un método de análisis común en los historiadores del momento y un hábito informativo que llegaba a reflejarse en los programas educativos¹⁹.

Habría que señalar que su historia universal solo dedica una de las treinta y una lecciones, precisamente la última y a modo de apéndice, a España, desconsiderando las aportaciones autóctonas y haciendo prevalecer aquellas que llegaron del exterior, aunque para la

valoración de esto último suponga un paliativo el hecho de que el libro se centre en el periodo cronológico conocido como historia antigua, etapa en la que la mayoría de los cambios e innovaciones llegarían a la península desde el exterior.

Aun así, en su definición de la historia, Fernando de Castro resalta que esta forma de conocimiento se basa en la narración de los hechos que son *verdaderos* y que deben mencionarse por su *relevancia*, lo que no deja de ser una postura epistemológica estimable para un historiador de mediados del siglo XIX.

Además, la gran atención que el autor dedica al tiempo y a la cronología, demuestra su interés por ordenar la evolución histórica y por destacar aquellos aspectos de mayor trascendencia en correspondencia a su durabilidad.

Y hasta aquí llega el comentario sobre el personaje y sobre su libro, del que podríamos sacar una sucinta moraleja: todos cambiamos y, a veces, para mejor.

19. En el plan del ministro Pidal de 1845, la Mitología y la Historia Universal figuran unidas en una disciplina del primer curso (Sanz Díaz, F., 1985, p. 178).

Bibliografía

- Carracedo Sancha, M., (2003), *Fernando de Castro. Católico liberal, krausista y heterodoxo*, León, Instituto leonés de Cultura.
- Castro, F. de, (1852), *Història antiga para uso de los Institutos y Colegios de segunda enseñanza*, Madrid, Imprenta de la Esperanza.
- Díaz de Cerio, F., (1970), *Fernando de Castro. Filósofo de la historia (1817-1874)*, León.
- Peiró Martín, I., Pasamar Alzuría, G., (2002), *Diccionario Akal de Historiadores españoles contemporáneos*, Madrid, Akal, , pp. 178-179.
- Sanz Díaz, F., (1985), *La Segunda Enseñanza Oficial en el Siglo XIX*, Madrid, MEC, p. 178.
- Serrano García, R., (2018), “La biblioteca de un texto vivo. En torno a los orígenes intelectuales de la Revolución Gloriosa de 1868”, *Revista Ayer*, nº 112, pp. 21-45.

La Piedra de la Sombra: un reloj de sol del siglo XIII

José Luis Orantes de la Fuente
Catedrático jubilado de Física y Química
IES Zorrilla, Valladolid

PRELIMINARES

El presente trabajo debe considerarse como continuidad de los publicados por el autor en anteriores números 2 y 3 de esta revista. A la sombra de la monumental obra que representan los *Libros del Saber de Astronomía* de Alfonso X, cuyo octavo centenario de su nacimiento se celebrará en 2021, queremos ir dando a conocer algunos elementos en los que la ciencia y la historia conviven en una simbiosis extraordinaria.

Es sabido que el desarrollo de la astronomía en la antigüedad fue posible gracias a un meticuloso programa de observación de los astros, desplegado a lo largo de los siglos (Torroja Menéndez, 1980). Desde los antiguos caldeos y babilonios con sus *zigurats*, pasando por los griegos alejandrinos y los astrónomos toledanos, hasta el mismo Tycho Brahe, nos transmiten imágenes de instrumentos de visión directa como cuadrantes, ballestillas, astrolabios, esferas armilares, etc. Pero esta visión carecería de sentido sin incorporar a esas escenas un elemento

esencial: la medida del tiempo. Medida en dos escalas diferentes. Por un lado, la anual, representada en los calendarios, y, por el otro, la diaria, partiendo el tiempo en fracciones de horas, minutos y segundos. Para esto último, necesitamos los relojes.

En la conocida pintura de *Los Embajadores* de Holbein el joven (Fig. 1), podemos apreciar un conjunto de instrumentos de uso común en los inicios del siglo XVI. Destacan los cuadrantes, globos terráqueos, instrumentos musicales y, además, algunos relojes de sol. El pintor podría haber incorporado también algún reloj mecánico, cuyos prototipos más rudimentarios datan del siglo XIV. Es famoso el reloj del que Carlos V se hacía acompañar y que parece llevó hasta Yuste.

No debe sorprendernos, pues, que “Los libros de los relojos” constituyan casi la cuarta parte de la monumental obra de Alfonso X el sabio (Torroja Menéndez, 1984). Los cinco relojes que allí se presentan, suponen el



Fig. 1. The Ambassadors, Hans Holbein el Joven, 1533, The National Gallery, London. Foto: Google Arts & Culture, lic. Creative Commons

completo conocimiento de la horología de la época. Sus títulos son suficientemente ilustrativos: “El reloj de la piedra de la sombra, el del agua, el del argento vivo, el de las candelas y el palacio de las horas”. El primero y el último son relojes de sol (o de sombra, propiamente hablando). El segundo es una clepsidra evolucionada de una complejidad sorprendente. El tercero pretende anticiparse a lo que serán los relojes mecánicos, utilizando el mercurio como elemento moderador de la marcha del reloj. El cuarto tiene un título suficientemente explicativo.

Está claro pues que, sin una medida del tiempo, de cierta precisión, sería imposible llegar a elaborar modelos astronómicos y cosmológicos que se aproximen mínimamente a la realidad observada. Existe además otro aspecto que obligatoriamente es necesario tener en cuenta para entender el contenido de estas obras y la descripción de los relojes. No es otro que el concepto mismo de tiempo y su evolución a lo largo de los siglos. No podemos estar más de acuerdo con D. S. Landes al escoger el título para su estupendo libro *Revolución en el Tiempo* (Landes, 2007).

Es ésta una revolución silenciosa pero trascendental que, de modo insensible, nos ha cambiado la percepción de la realidad, tanto colectiva como individualmente.

Debemos recordar que la medida del tiempo era una cuestión local, determinada por el mediodía solar de cada población. Además, la mayor parte de la gente se regía, antes de que los monasterios y las asociaciones gremiales incorporaran los relojes mecánicos, por las *horas temporales*. Éstas, a diferencia de las *horas iguales o astronómicas*, dividen la duración del día (periodo opuesto a la noche) en 12 partes iguales, independientemente de la época del año. Los primitivos relojes solares se acomodaban a esta circunstancia. También en ellos se podían leer las *horas babilónicas* (cómputo de tiempo desde la salida del Sol) o las *horas itálicas* (tiempo que faltaba para el ocaso).

El D.R.A.E. en su edición 21^a (1992) en la entrada “hora” aparece el complemento “temporal” expresándolo en los siguientes términos:

La que se empleaba para los usos civiles en la antigüedad y en la edad media, y era la duodécima parte de cada día o de cada noche naturales, y variable por tanto en cada día del año y en cada localidad.

Esta entrada ha desaparecido en la edición 22^a del diccionario. A pesar de ello, es de admirar la precisión de la definición, así como los detalles complementarios. Estas *horas temporales* tienen un aspecto práctico fundamental en la presente obra dado que el reloj de sol que se va a diseñar va a marcar dichas horas y no las *horas iguales o astronómicas*, que también se usaban en esos momentos. Por supuesto que esta medida del tiempo era relativa al lugar, muy diferente de nuestra hora oficial y universal (U.T.). Para nosotros resulta difícil imaginar que hasta las primeras décadas del siglo XX no se generalizó esta forma de medir el tiempo y que, con anterioridad,

cada ciudad, villa y pueblo se regía por su hora local al vaivén cambiante del astro rey. Nuestra sociedad controlada por los relojes electrónicos, Internet y los GPS ha alterado sustancialmente el concepto y sentido del tiempo que tenían nuestros antepasados.

Los relojes de sol despiertan siempre nuestra curiosidad y admiración, ya sea por el descubrimiento inesperado en alguna fachada (Martín Villa, 2018), ya por la recuperación sorprendente de un objeto patrimonial (Abad Benito, 2017). Por todo ello, creemos de gran interés adentrarnos en este fascinante mundo, guiados por los textos del rey sabio.

LA CIENCIA DE LA GNOMÓNICA

La construcción de relojes de sol o gnomónica, ha sido una disciplina cultivada ampliamente en la antigüedad y de la que disponemos de numerosos tratados. Como muestra de ellos baste citar la *Horologio graphia* de Münster (1489-1552), disponible en muchas bibliotecas digitales, o un sencillito librito de S. Villaroya, con el título *Gnomónica: el arte de construir relojes de sol*, publicado en 1932. Más reciente es el de mi maestro y amigo F. Muñoz Box, *Las medidas del tiempo en la Historia. Calendarios y relojes* (Muñoz Box, 2011).

Las técnicas habituales de diseño de relojes solares son los métodos gráficos y las analítico-matemáticas, superponiéndose ambas en muchos casos. En cuanto a los primeros, utilizan las propiedades de la geometría proyectiva o geometría descriptiva. Mediante esta técnica es fácil determinar las líneas horarias (por lo general *horas iguales*) partiendo de una división horaria de la circunferencia geocéntrica situada en el plano del ecuador celeste y, mediante abatimientos (Fig. 2), se determinan las líneas horarias proyectadas en el plano del reloj (horizontal, vertical o declinante). La mayor parte de los relojes solares solamente muestran las líneas horarias, por lo que este método es más que suficiente.

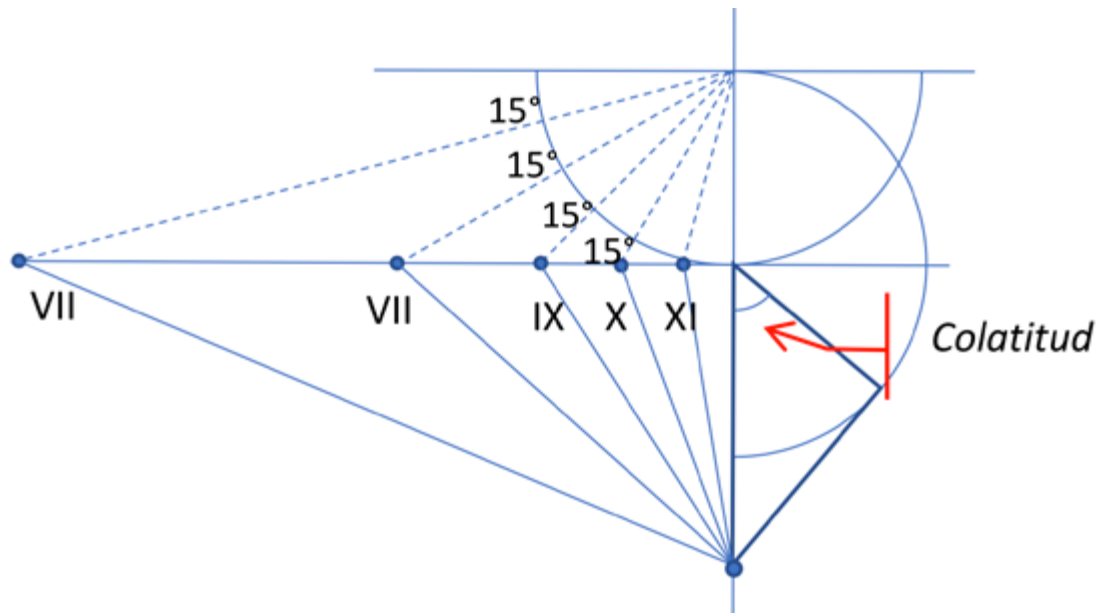


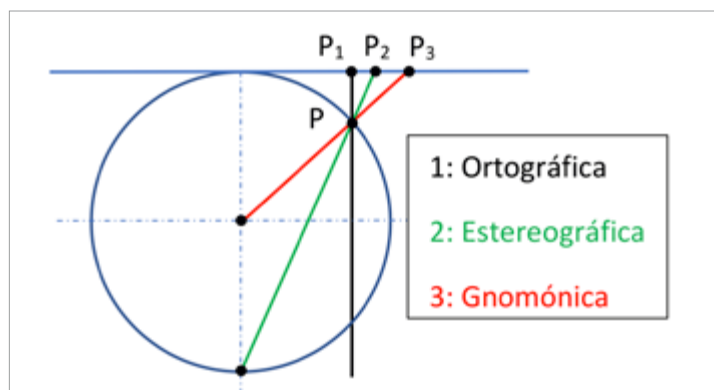
Fig. 2. Método de abatimiento

Otra cosa es la determinación de proyección de la trayectoria solar en un día determinado, cuando el Sol se encuentra a cierta altura (declinación) sobre el ecuador celeste, describiendo una trayectoria anual que conocemos como *eclíptica*. En este caso, es necesario recurrir a las herramientas analítico-matemáticas.

La primera de ellas utiliza la proyección de una esfera sobre un plano. De los tres tipos de proyección que existen, la ortográfica, la estereográfica y la gnomónica, es la última la que nos interesa (Fig. 3). Consiste en proyectar los puntos de la esfera sobre un plano tomando como centro de proyección el centro de dicha esfera, a diferencia de la estereográfica que utiliza como centro de proyección el polo opuesto de la esfera, o la ortográfica que hace una proyección perpendicular.

Como segunda opción, podemos utilizar la geometría analítica, determinando las intersecciones generales del cono que forman los rayos solares con el plano del reloj, siendo el vértice de dicho cono el extremo del *gnomon* o varilla (Fig. 4). Del mismo modo, es la intersección de los planos horarios, perpendiculares al ecuador celeste, con el plano del reloj, la que determinará las diferentes líneas horarias. Ambas técnicas, la proyección gnomónica y la analítica, conducen a las mismas

Fig. 3. Proyecciones de una esfera



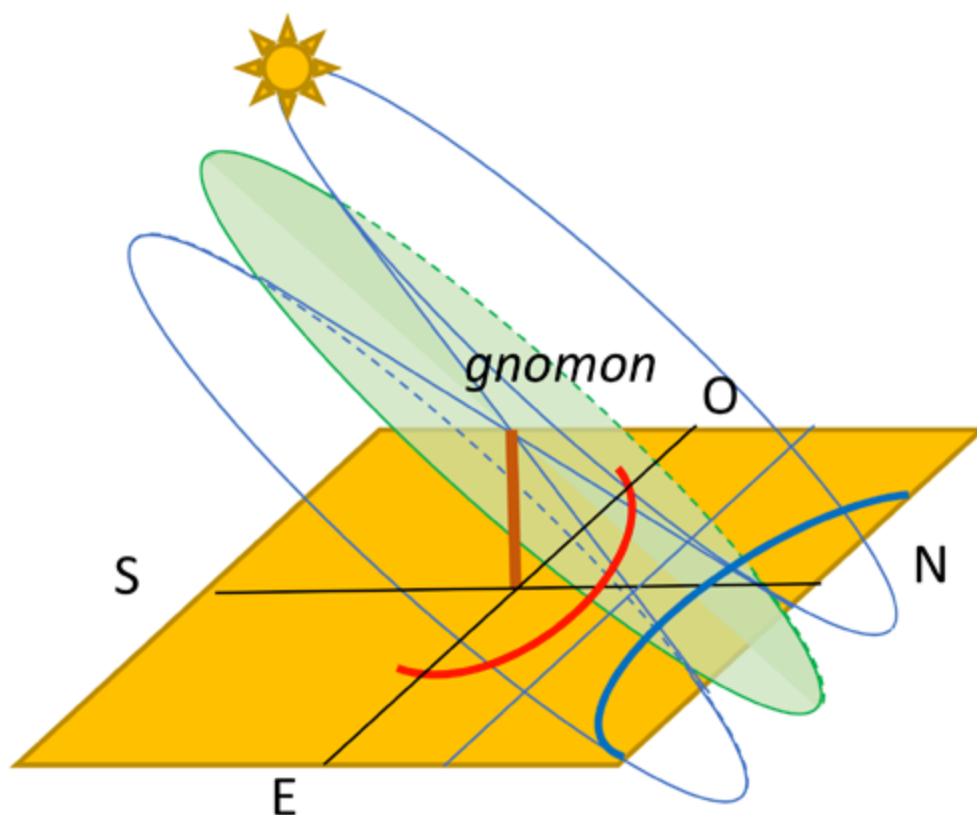


Fig.4. Método analítico

fórmulas. Dada la complejidad que presentan estas técnicas, para los casos más generales, se hace necesario el uso de métodos numéricos y gráficos de computación.

LAS CARACTERÍSTICAS DEL PRIMER RELOGIO

La lectura actual de los libros antiguos, aún escritos en una incipiente pero consolidada lengua castellana, topan con dos problemas fundamentales: el léxico y el contexto cultural. Esto se acrecienta más aún en obras de carácter científico (dando a este término el alcance que pudiera tener en la época) y astronómico. Tal es el caso de *Los Libros del Saber de Astronomía*, escritos en el último tercio del siglo XIII. No es de extrañar, pues, que su lectura sea compleja y desconcertante en muchos de sus párrafos.

Para su análisis utilizaremos aquí el tomo IV de la edición impresa realizada por Manuel Rico Sinobas (Rico Sinobas, ed., 1866). En este tomo de la obra, se encuentra el libro primero sobre los *Relogios*, que trata de los relojes de sol o, como más acertadamente titula, de la *Piedra de la Sombra*. Se detalla en él la construcción de tal reloj de un modo bastante pormenorizado.

En su breve prólogo, tal como destaca Rico Sinobas, se declara el motivo y autor de este libro:

Et porque non fallamos en fecho de la piedra de la sombra, libro que fuese complido por si.(...) mandamos al dicho Rabiçag lo fiziese (...) de manera que el que quisier fazer la piedra non aya trabaio de catar en otro libro sinon en este.

Este judío, llamado Rabiçag el de Toledo, figura como autor de una buena parte de *Los libros del saber de Astronomía*, incluyendo el del “quadrante para rectificar”, que precede a los relojes.

Varias dificultades surgen nada más iniciar la lectura de estos textos: a parte de las variantes sintácticas y morfológicas, nos encontramos con un universo conceptual muy distante del nuestro. Para una persona no especialista, surgen por doquier penosos obstáculos y dificultades. En primer lugar, debe actualizar términos matemáticos de la época (tales como *signo*, *saeta*, *cuerda*...) a los conocidos ahora (*seno*, *coseno*, etc.). Por otro lado, se descubre inmediatamente que las unidades de referencia cambian. Así, por ejemplo, los valores del *seno* se toman sobre un máximo de 60 unidades en vez de sobre el uno, como saben todos los estudiantes de bachillerato. También nos encontramos con la ausencia de representación de los números negativos que se generalizan en la literatura científica tan tardíamente como el siglo XVIII.

Además, *Los Libros del Saber de Astronomía* de Alfonso X El Sabio, no pretenden ser un

compendio de teoría matemática sino, más bien, un manual práctico para dar respuesta a problemas concretos. Esto hace que en ellos no aparezcan justificaciones a sus procedimientos, más que las precisas para reforzarlos. Otra de las dificultades significativas que nos encontramos en los mismos es el propio concepto de tiempo y su medida, muy alejados de los que tenemos actualmente. El uso de *horas temporales* (también llamadas *planetarias*), de las que hemos hablado anteriormente, frente a las *horas iguales*, marca una continuidad con el mundo clásico casi tan equidistante del Rey Sabio como nuestra época de la suya.

El *Libro del Relogio de la Piedra de la Sombra* consta de una primera parte de 14 capítulos, dedicados a describir su construcción, y una segunda parte de 4 breves capítulos explicando su uso. En los 6 primeros capítulos se exponen los conceptos y herramientas de cálculo necesarios para la construcción del reloj. Para ello, se utilizan varios tipos de tablas en donde se han computado valores como el *arco del día* (ángulo variable, según la época del año, que describe el Sol desde el orto al ocaso), la importantísima tabla donde

Tabla de la declinacion del sol.										
GRADOS EGUALES DE SUSO.	0 VI.			I VII.			II VIII.			GRADO DE LOS SIGNOS DE YUSO.
	Grados.	Menudos.	Segundos.	Grados.	Menudos.	Segundos.	Grados.	Menudos.	Segundos.	
I.	0.	XXIII.	LVII.	XI.	LII.	XVII.	XX.	XXVI.	XLIX.	XXIX.
II.	0.	XLVII.	LIII.	XII.	XIII.	XI.	XX.	XXXIX.	II.	XXVIII.
III.	I.	XI.	LIII.	XII.	XXXIII.	LIII.	XX.	L.	LII.	XXVII.
III.	I.	XXXV.	XLVII.	XII.	LIII.	XXII.	XXI.	II.	LIX.	XXVI.
XXIX.	XI.	IX.	LV.	XX.	I.	XVI.	XXIII.	XXXII.	XVII.	I.
XXX.	XI.	XXXI.	XII.	XX.	XIII.	XIII.	XXIII.	XXXII.	XXX.	0.
V XI.			III X.			III IX.				

Fig. 5. Tabla de la declinación solar T.IV cap.III. Foto: J.L.Orantes

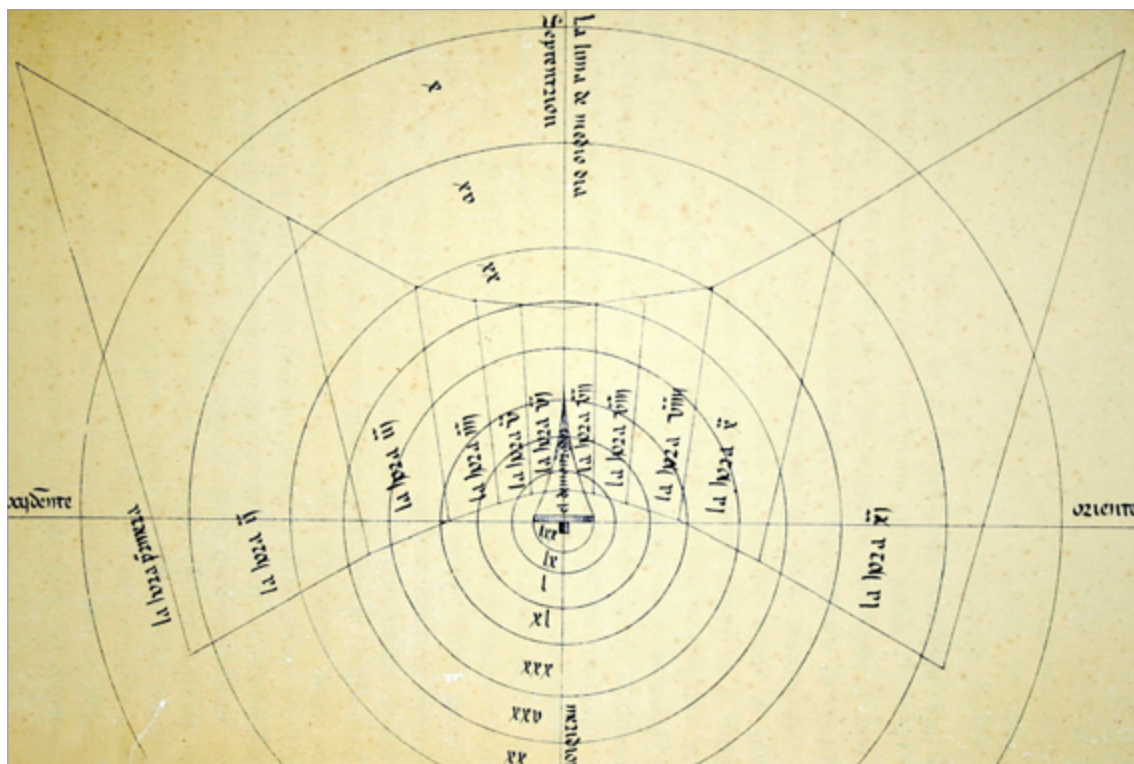


Fig. 6. Dibujo final del reloj T.IV cap.XIV. Foto: J.L.Orantes

se da la *declinación solar* (altura sobre el ecuador celeste) en función de la posición del Sol respecto al punto Aries y otras que son meros apoyos para el cálculo trigonométrico. Veremos en el apartado siguiente algunas de sus características.

INSTRUCCIONES PARA CONSTRUIR EL RELOJ

El primer capítulo se destina a determinar el arco del día, es decir, el arco de circunferencia que describe el Sol desde el orto al ocaso. Se menciona una tabla que no aparece en el libro: la de las “ascensiones horizontales” de la ciudad. Según lo que aquí se dice, hay que proceder a anotar la “ascensión horizontal” correspondiente al “grado de los signos del punto de la equinocial de Aries”. Hoy diríamos simplemente “la ascensión recta del Sol”, esto es, el ángulo que el meridiano, que pasa por el Sol, forma con el punto Aries de la eclíptica. Su valor estará comprendido entre 0 y 360°. Su cálculo se realiza por medio de

dos ángulos llamados *ascensión oblicua* y *diferencia ascensional*.

En el capítulo II se habla de la división de este arco en 12 partes iguales, dando así la definición de *horas temporales*, que son las utilizadas en el reloj. El capítulo III indica cómo calcular la *altura del sol*, es decir, su declinación o altura sobre el ecuador celeste según el día del año. Para ello se da una tabla de valores con cuatro entradas. Esta tabla (Fig. 5), con cierta dificultad de interpretación, ofrece la ventaja de ser muy compacta, eliminando la información redundante y sin emplear números negativos. Los 360 datos de la declinación (uno por grado de la ascensión recta del Sol) quedan reducidos a 90.

El capítulo IV lleva por título “De saber la altura del sol por las oras passadas del dia”, y es el más importante desde el punto de vista matemático. En él se da el procedimiento de calcular el ángulo que forman los rayos del

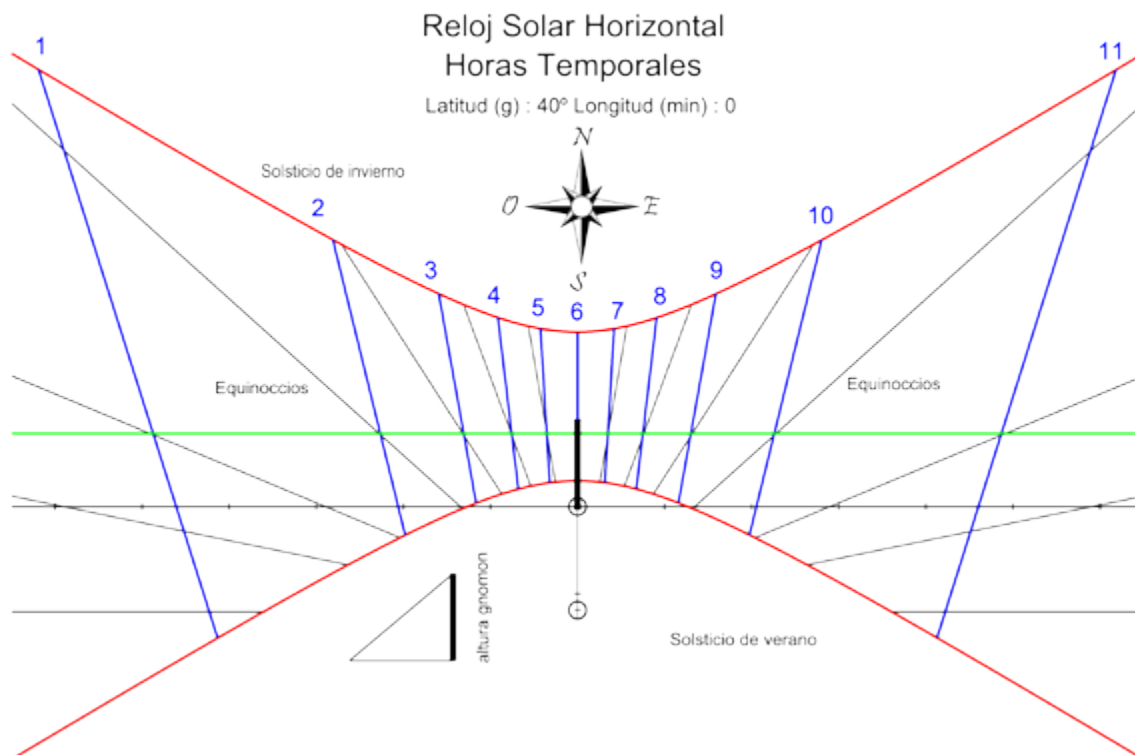


Fig. 7. Reloj solar calculado para la latitud de la ciudad de Toledo

Sol cada día y hora determinados. La fórmula práctica que maneja parte del ángulo horario (distancia angular al meridiano polar) y de la declinación solar. Al ángulo horario lo denomina *Longura Yguada*, y lo determina como la diferencia del semiarco del día y las horas temporales pasadas.

La fórmula transcrita es:

$$\text{signo altura} = (\text{saeta arco día} - \text{saeta longura yguada}) \times \frac{\text{signo altura medio día}}{\text{saeta arco día}}$$

Sin entrar en mayores explicaciones, diremos que esta fórmula es equivalente a la siguiente, expresada en términos más habituales:

$$\sin h = \cos \phi \cdot \sin \delta + \sin \phi \cdot \cos \delta \cdot \cos A_h$$

Donde h es la altura del Sol, ϕ es la latitud del lugar, δ es la declinación solar y A_h el ángulo horario.

Tras pasar por el capítulo V con el cálculo de la longitud de la sombra, mediante una tabla de cotangentes, llegamos al capítulo VI cuyo título es “De saber el zonte del sol por la altura”. El término *zonte* es equivalente al de *azimut*, es decir, el ángulo A_z formado con la línea meridiana. Para determinar este ángulo se dan una serie de instrucciones de difícil interpretación, que deberían ser equivalentes a la expresión matemática siguiente:

$$\cos(A_z) = \frac{\cos(\phi) \cdot \sin(h) - \sin(\delta)}{\sin(\phi) \cdot \cos(h)}$$

En este capítulo se añade también una tabla con los valores del seno para los diferentes ángulos. A diferencia del intervalo de valores (-1, 1) que la función seno tiene en la actualidad, y que todos nuestros escolares conocen (o deberían conocer), aquí se establece entre 0 y 60, siguiendo la numeración sexagesimal.

El resto de los capítulos de la primera parte se dedican a dar unas normas prácticas para la construcción física del reloj. Cual si fuera un manual de instrucciones de una conocida marca sueca, se indican allí los pasos que ordenadamente se deben ir dando, desde el trazado de las diferentes líneas, hasta el modo de hacer el *forado* (agujero) en la piedra y la sujeción a él del *demonstrador* (gnomon). El dibujo del reloj se realiza básicamente marcando las posiciones de la sombra del gnomon en las *horas temporales* y en los dos solsticios, uniendo estos puntos entre sí. Por esta razón, el trazado de las curvas que recorre la sombra en los solsticios, se reduce a un conjunto de segmentos de líneas rectas.

En el dibujo final (Fig. 6) se trazan unos cuantos círculos concéntricos, cuya finalidad es la de medir de forma práctica la altura del Sol sobre el horizonte. Toda la escala del reloj se fundamenta en el tamaño del *demonstrador*, cuya medida es de 12 partes. En la figura que reproducimos del reloj terminado, podemos observar que la altura del Sol en el solsticio de invierno es superior a los 25°. Ello se corresponde con el hecho de que la colatitud de Toledo es 50° aproximadamente, por lo que la altura solar en el solsticio vendría dada por este valor restando la declinación solar máxima (23,5°), lo que daría un ángulo de 26,5°. Por cierto, en el código original (Código de la Universidad Complutense), los círculos concéntricos están limitados a las alturas de 10°, 20°, 30° y 40°.

A continuación, representamos el reloj de sol equivalente al descrito aquí (Fig. 7), trazado con las técnicas infográficas modernas con

software desarrollado por el autor. Las *horas temporales* se han pintado en color azul. También hemos superpuesto las *horas iguales* o astronómicas correspondientes en color negro. Como puede observarse, *las horas temporales y las iguales* coinciden en la línea de los *equinoccios*, representada aquí por la recta horizontal de color verde, dado que en esos momentos la duración del día (salida a puesta del Sol) es de 12 horas exactas.

Además, hemos representado el gnomon, no solamente como un estilo o varilla vertical, sino en la forma habitual dando su inclinación según la latitud del lugar.

Los cuatro breves capítulos finales están dedicados a indicar la forma correcta de usar y hacer las medidas con el reloj. Es de destacar que en el primer capítulo se explica cómo pasar de las *horas temporales* a las *horas iguales*, mediante la medida del *arco del día* explicado en el capítulo II de la primera parte.

COMENTARIO FINAL

Tal como decíamos al inicio de estas líneas, *Los libros del saber de Astronomía* de Alfonso X nos proporcionan un escenario perfecto para realizar un trabajo interdisciplinar conjugando ciencia e historia. Han sido un cauce por el cual nos ha llegado un ingente caudal de conocimientos, algunos de los cuales nos siguen sorprendiendo por su precisión y complejidad. La reivindicación de su legado se hace imprescindible para paliar la ignorancia histórica de nuestros conciudadanos y foráneos. Asombra, por ejemplo, la precisión de los datos matemáticos (tabla de senos) que aparecen en este primer libro de los *relogios*, llegando a una exactitud de uno por mil, en tiempos en los que era impensable disponer de calculadoras electrónicas.

La coincidencia entre el diseño del reloj original y el generado con técnicas modernas aporta, además, la confirmación del lugar de origen en el que fue diseñado: la ciudad de

Toledo. Fue este un lugar que, bajo el amparo del *Rey Sabio*, atrajo a lo más granado de la intelectualidad del mundo, tanto cristiano como musulmán o judío.

Bibliografía

- Abad Benito, A.,(2017), “La colección de relojes del Sagasta, y uno en particular”, XI Jornadas Institutos Históricos, Murcia.
- Alfonso X de Castilla, *Libros del Saber de Astronomía*, ed. Rico Sinobas, Tomo IV, Madrid, 1866.
- Códice de la Universidad Complutense. Puede consultarse online la versión digitalizada en http://dioscorides.ucm.es/proyecto_digitalizacion/index.php?5320288124
- Landes, D. S.,(2007), *Revolución en el tiempo*, Barcelona, Ed. Crítica.
- Martín Villa, R.,(2018), “Descubrimiento de un reloj de sol del siglo XVIII y uso didáctico en la materia de cultura científica”, XII Jornadas Institutos Históricos, Madrid.
- Muñoz Box, F., (2011), *Las medidas del tiempo en la Historia. Calendarios y relojes*, 2ª Ed., Valladolid, Universidad de Valladolid.
- Orantes de la Fuente, J. L., (2017) “Libros del Saber de Astronomía: una pequeña joya en gran formato”, *Cátedras y Gabinetes*, N°2 , p.30-39.
- Orantes de la Fuente, J. L., (2018), “Los astrolabios: calculadoras de más de 20 siglos de antigüedad”, *Cátedras y Gabinetes*, N°3, p.8-17.
- Torroja Menéndez, J.M., (1980), *El sistema del mundo desde la antigüedad hasta Alfonso X el sabio*, Madrid, Instituto de España.
- Torroja Menéndez, J.M., (1984), *La obra astronómica de Alfonso X el sabio*, Madrid, Instituto de Astronomía y Geodesia, publicación num. 134.

Una colección paleontológica excepcional, la de Louis Saemann en el Instituto Padre Suárez de Granada

Luis Castellón Serrano
Catedrático jubilado de Ciencias Naturales
Instituto Padre Suárez, Granada

O pino que el carácter de excepcional debe atribuirse a algo por su rareza, su calidad o su cantidad. De esa forma, el poseer un animal ya extinguido entre nuestras colecciones suele calificarse de excepcional, igualmente una cristalización perfecta o una representación amplia de las especies de un mismo género. La colección a la que nos referimos reúne sobradamente esas condiciones. No son frecuentes ni en nuestro país ni fuera de él las magníficas colecciones de este suministrador, Saemann.

Aunque natural de Görlitz en Sajonia, Saemann se estableció en París en 1850 con veintinueve años de edad procedente de Berlín, donde había trabajado con el conocido Dr. Krantz del que se independizó. Saemann suministró muy importantes colecciones de minerales y fósiles dentro y fuera de Francia, y, aunque no hayamos comprobado que actualmente estén registradas convenientemente en su país de adopción, parece que en los fondos de la Sorbona deben existir. Sí hay adquisiciones históricas en el Museo de Sidney, en el de Historia Natural de Florencia y en el de Harvard, especialmente de minerales. Curiosamente, en los Institutos españoles éstas no figuran o no están detectadas,

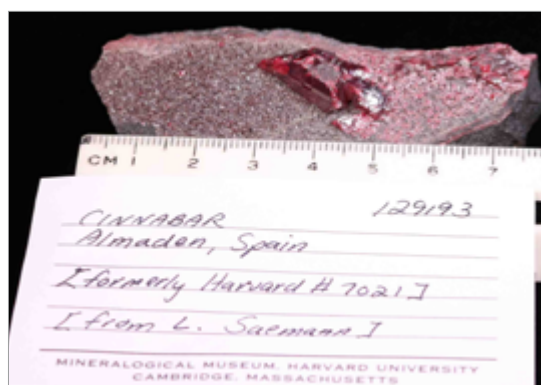


Fig. 1. Cristal de cinabrio de Almadén

pero sí las de Paleontología como es el caso del Instituto Padre Suárez de Granada que en 1863 adquirió una colección de más de trescientos fósiles que actualmente se conserva casi en su totalidad. Recordamos aquí la relevancia personal y científica del catedrático del Instituto en la época, don Rafael García y Álvarez, que entre otras cosas era miembro de la Sociedad Geológica de Francia y muy al día respecto a las posibilidades de adquisiciones.

Llamamos la atención sobre la diversidad de procedencias de los ejemplares proporcionados por Saemann, tanto en minerales como en fósiles. En la figura 1, imagen cedida por mi antigua alumna Raquel Alonso, hoy *curator*



Imagen superior, Fig. 2: Scaphites

Imagen inferior, Fig. 3: Crioceras



Fig. 4 y 4a. *Pleurodictum problematicum*

del Museo de la Universidad de Harvard, un bello cristal de cinabrio de Almadén, que comparte vitrinas con otros de los Pirineos, etcétera. Respecto a la procedencia de los fósiles, aunque prevalecen las del conocido en la Geología de la época como *Corte de Paris*, desde los Vosgos a Montmartre, una

serie estratigráfica muy completa y fosilífera en cuanto a ejemplares del Mesozoico y Cenozoico, la colección consta igualmente con ejemplares de Prusia, Bohemia y Baviera entre otros, mayoritariamente del Paleozoico.

Destacamos el exquisito detalle del etiquetado, detallando la edad geológica según D'Orbigny en la mayoría de los ejemplares, si bien por la época el Cámbrico y el Ordovícico (que aún no estaban reconocidos como tales) entran en el Silúrico, *Murchisoniense*. Las etiquetas, de 4'2 x 5'4 cms, sugieren, al estar hechas en imprenta, que su destino eran distribuciones importantes, sin olvidar tampoco el rigor paleontológico y estratigráfico al que se une la calidad de los ejemplares. En las figuras 4 y 4a, podemos ver un magnífico ejemplar de *Pleurodictum* con la Sérpula simbiótica fósil, envidia de paleontólogos, o en la figura 5, un *Productus* conservando su nácar original. Y en la figura 6, una muestra de uno de los veinticuatro expositores dedicados a la colección.



Fig. 5. *Productus horridus*

Podría haber influido en la escasa representación en otros establecimientos científicos el hecho de la muerte prematura de Saemann a los cuarenta y cuatro años sin que se le conozcan sucesores. En este caso en el Instituto



Fig. 6. Uno de los veinticuatro expositores de la colección

de Granada podemos presumir de una de las colecciones históricas paleontológicas más relevantes cuyo uso, además del expositivo, reflejo del importante patrimonio que constituye su Museo de Ciencias, es igualmente el de la oferta a estudiosos y en ocasiones ha sido, con cierto oportunismo, el didáctico.

Ampliando este último aspecto, a propósito del *Año Darwin*, 2009, que en este caso se celebró en colaboración con la Universidad de Granada y la Real Academia de Medicina de Andalucía, se dispusieron una serie de paneles. Uno de ellos, presidiendo un expositor con una selección de fósiles mayoritariamente de la colección de Saemann, tenía el siguiente texto, redactado por mí, que transcribo a continuación, con la advertencia de que está redactado con cierto humor, que no es enemigo de lo científico:

ÚLTIMOS PENSAMIENTOS ANTE LA EJECUCIÓN

(Una forma heterodoxa de estudiar un recorrido evolutivo, cuyos términos están en ilustraciones o en el expositor adjunto)

Pensaba el calamar, ante la visión de la



Fig. 7. Ammonites nacarado



Fig. 8. *Cyatophyllum ceratites* (Ceratites)



Fig. 9. *Goniatites crenistria* (Goniatites)

plancha que le esperaba humeante, lo que muchos ante el patíbulo, un repaso fugaz de su historia desde la niñez, pero en este caso retrocedió familiarmente a abuelos, bisabuelos y mucho más atrás.

Así recordó que sus primeros familiares vivían en una concha recta hace 300 millones de años, los *Ortoceras* (Fig. 12) del Devónico, y que se afanaron por dos cambios, uno el irse enrollando dicha concha, los *Gyroceras* (Fig. 11), y otro el ir tabicando internamente para alojarse en la última cámara fabricada, la que diera más al exterior, que por eso se llama *cámara de habitación*, quedando las anteriores como auxiliares para flotar y comunicadas internamente por un sifón que le ayudaría a movimientos tanto en vertical, variaciones de nivel, como en horizontal.

Ese tabique interno tenía lógicamente una unión con la concha, la línea de sutura, que a medida que evolucionaban se iba complicando con ángulos, como si internamente fuera el tabique un biombo, con ángulos y arcos, o finalmente muy festoneada como si ese tabique interno fuera una cortina muy arrugada. El estudio de dicha línea de sutura supone en la actualidad un carácter distintivo importantísimo. Las primeras, más sencillas, se les conoce como *línea goniática* por presentar como máxima complicación algunos ángulos, propia de los *Goniatites* (Fig. 9), ya más evolucionados que los *Ortoceras* y los *Gyroceras*; la segunda, *línea ceratítica*, propia de los *Ceratites* (Fig. 8) ya en el Mesozoico, con algunos festones pero sin llegar a la complicación de la *línea ammonítica*, propia de *Ammonites* (Fig. 7) que vivieron desde el Triásico hasta casi finales del Cretáceo.

Paralelamente, consideraron mis antepasados conveniente el adorno del exterior de la concha, bien con costillas, espinas, tubérculos y otros abalorios, que a su vez adquirían variaciones, que si las costillas eran muy finas o gruesas, que si eran simples o bifurcadas,

cuando no trifurcadas. Las posibilidades fueron tan grandes durante el Mesozoico que de ahí la gran cantidad de especies distintas.

Todo lo anterior, sin contar el grado de enrollamiento de la concha, la espiral más o menos apretada, con más o menos vueltas, para que en el Cretáceo, próximos a su desaparición como tales *Ammonites*, algo debió influir fuera de la coquetería, y les dio por desenrollarse o hacerlo de forma anómala. Debieron ser desvaríos ante su inminente crisis de orígenes dudosos, pero que curiosamente casi coincide con la desaparición de los grandes reptiles, esos tan cinematográficos que en su momento se alimentaban de nosotros bajo el agua. ¿Habría una relación entre la desaparición de ambos grupos de seres vivos?. Hipótesis no faltan.

Ya en el Cenozoico nos dejamos de tales florituras, la concha se hizo interna al quedar englobada por el manto, y totalmente recta o desaparecida como le ocurre a mis primos los pulpos, los más listos de la familia.

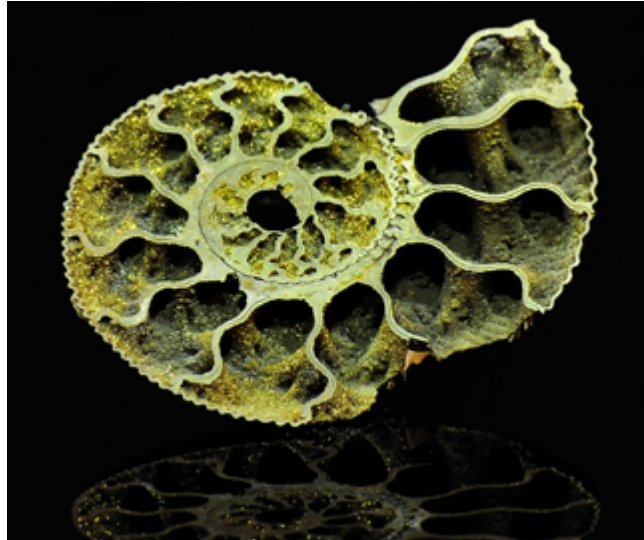


Fig. 10. Kosmóceras. Cámaras de habitación y líneas de sutura

Nos han quedado algunos parientes algo presuntuosos, los *Nautilus*, que siguen con la concha externa, la tabicación es una risa de simple y primitiva que es, pero eso sí, se engalanan con una concha nacarada muy fina y además con dos branquias más que nosotros.

En fin, vamos a la plancha a ver cómo le sale al cocinero, si tierno o duro, nosotros tras millones de años ya hemos puesto de nuestra parte.



Fig. 11. Cyrtoceras fraternum (Giroceras)



Fig. 12. Orthoceras truncatum (Ortoceras)

En torno a la conmemoración del centenario del Instituto-Escuela

Encarnación Martínez Alfaro
Catedrática de Geografía e Historia
IES Isabel La Católica, Madrid

Carmen Masip Hidalgo
Catedrática de Biología y Geología
IES Isabel La Católica, Madrid

En el curso 2018-2019 se cumplían los cien años de la creación del Instituto-Escuela y el Instituto Isabel La Católica, donde tuvo su sede la Sección Retiro entre 1928 y 1939, ha querido conmemorar el aniversario con la exposición *Ciencia e innovación en las aulas. Centenario del Instituto-Escuela (1918-1939)*, que se ha podido ver recientemente en el Museo Nacional de Ciencias Naturales (MNCN) y poco después en la Biblioteca Municipal Eugenio Trías, situada en el parque de El Retiro de Madrid. En este artículo se comenta cómo se ha realizado la exposición a partir del patrimonio del Instituto-Escuela recuperado, con el fin de reivindicar y difundir el importante papel que tuvo en su momento esta institución en la Historia de la Educación española. También comentamos la organización de la exposición, las actividades programadas en torno a ella y el catálogo conmemorativo y los videos que la han acompañado. Finalmente, valoramos las repercusiones que tuvo la exposición entre el público que la visitó, siendo las más destacables las relacionadas con un mayor conocimiento de la historia del Instituto-Escuela y con el gran valor de su patrimonio histórico-educativo.

EL PATRIMONIO RECUPERADO, BASE DE LA EXPOSICIÓN

Esta exposición ha sido la primera dedicada al Instituto-Escuela, un singular experimento educativo que tras la Guerra Civil se vio interrumpido y fue relegado al olvido durante décadas. Han transcurrido cien años desde que el Instituto-Escuela fuera creado por el Ministerio de Instrucción Pública en 1918, en Madrid, como un centro donde ensayar la

renovación de la enseñanza secundaria. Esta renovación educativa debía responder a la exigencia de modernidad que la España de la época necesitaba. Para cumplir con ese objetivo, al Instituto-Escuela se le encomendaron dos misiones: implantar un sistema de enseñanza con la pedagogía más avanzada y formar a los profesores que debían aplicarla

La fase siguiente consistió en estudiar la experiencia educativa de este centro para darle sentido al patrimonio recuperado. A la vista de su importancia, decidimos difundirla por todos los medios a nuestro alcance: publicaciones, participación en proyectos como CEIMES, ARCE y Mentoractúa, visitas guiadas en la Semana de la Ciencia de la Comunidad de Madrid, realización de videos, etc. Los receptores inmediatos de esta labor de difusión han sido los alumnos del Instituto Isabel la Católica, para los que desde el curso 2009-2010 profesores de distintos departamentos hemos programado proyectos interdisciplinarios relacionados con el patrimonio del Instituto-Escuela con el fin de que lo conocieran y valoraran.

Nuestro trabajo también lo hemos dado a conocer en las Jornadas de Institutos Históricos celebradas anualmente desde julio de 2007, que han sido importantes focos de difusión e intercambio de experiencias con otros Institutos históricos como el nuestro. Además de esta labor divulgativa, en el curso 2018-2019, cuando se cumple el centenario de la creación del Instituto-Escuela, hemos querido hacer una exposición para mostrar su legado educativo a un sector más amplio de la sociedad, más allá del Instituto Isabel la Católica y de los círculos restringidos de los estudiosos de la Historia de la Educación.

LA ORGANIZACIÓN DE LA EXPOSICIÓN

Para organizar la exposición, se formó una comisión que se ha venido reuniendo desde 2016, integrada por las dos comisarias, Encarnación Martínez Alfaro y Carmen Masip Hidalgo, catedráticas respectivamente de Geografía e Historia y de Biología y Geología del Instituto Isabel La Católica; Leoncio López-Ocón Cabrera, investigador de Historia de la Ciencia del CSIC; Gabriela Ossenbach Sauter, catedrática de Historia de la Educación de la UNED; y Mario Pedrazuela Fuentes, investigador de la RAE. Con ellos

entablamos relación cuando el Instituto Isabel la Católica participó en el Programa CEIMES (2008-2012) y, desde entonces, mantene-mos una fructífera colaboración. La comisión contó desde el principio con el apoyo del director del Instituto Isabel la Católica, Andrés Rus Morales, y del secretario, Manuel Contreras Porta. Los cometidos de la comisión fueron encontrar un lugar adecuado para la exposición, buscar las fuentes de financiación y planear el catálogo y los materiales audiovisuales. Para la financiación, resultaron decisivas las contribuciones de la Comunidad y, sobre todo, del Ayuntamiento de Madrid, a las que se sumaron las aportaciones particulares vía *crowdfunding*.

EL MUSEO NACIONAL DE CIENCIAS NATURALES, SEDE DE LA EXPOSICIÓN

El día 30 de octubre de 2018 se inauguró la exposición en el espacio excepcional del MNCN, y estuvo abierta hasta el día 27 de enero de 2019. En la inauguración tomaron la palabra la Presidenta del CSIC, el Consejero de Educación de la Comunidad de Madrid, el Concejal del Distrito de Retiro del Ayuntamiento de Madrid y las dos comisarias de la exposición, quienes fueron presentados por el Director del MNCN. También asistió a la inauguración el Secretario de Estado de Educación. Este museo era el lugar idóneo para la muestra por la estrecha relación científico-pedagógica que mantuvo con el Instituto-Escuela. Aquí sus alumnos estudiaban *in situ* las diferentes disciplinas de la Historia Natural, como está documentado gráficamente (Fig. 2).

La mayor parte de los objetos expuestos (documentos, libros y material científico) pertenecían al patrimonio del Instituto-Escuela conservado en el Instituto Isabel La Católica. La muestra se completó con otros documentos, cuadernos y fotografías, procedentes de la Fundación Menéndez Pidal, del Colegio Estudio y de las familias de los antiguos

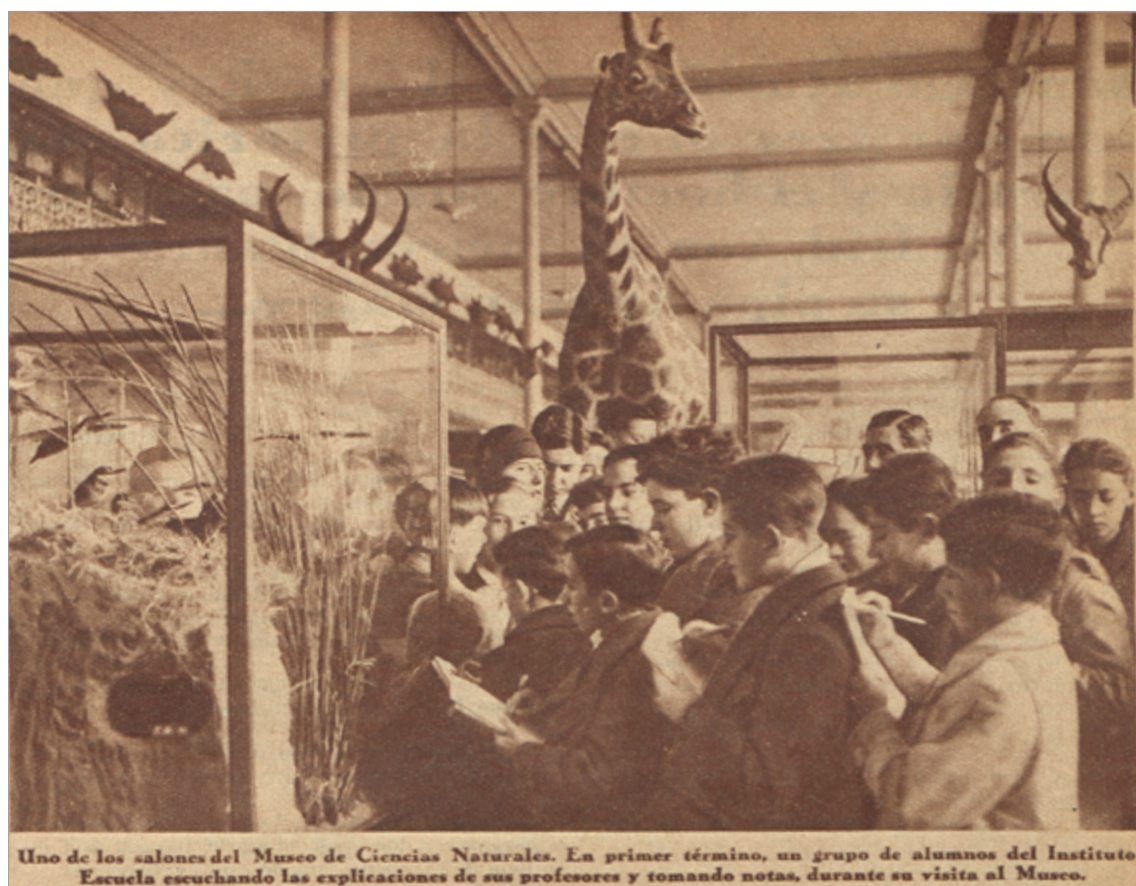


Fig. 2. Alumnos del Instituto-Escuela visitando el MNCN (Revista Crónica, 1929)

alumnos del Instituto-Escuela Javier Cabañas Rodríguez, Andrés Carballo Picazo, Antonio Bermejo Zuazua y Fernando Salas Viu.

El recorrido por la exposición comenzaba con unos carteles que con textos y fotos informaban al visitante de la historia del Instituto-Escuela. Los primeros tenían por objeto el contexto histórico regeneracionista en el que se desarrolló, las innovaciones pedagógicas que introdujo y su vinculación con la Institución Libre de Enseñanza y la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE), presidida entonces por Ramón y Cajal. Fue de hecho la JAE la que dirigió el Instituto-Escuela para darle más autonomía de funcionamiento. Algunos documentos y libros expuestos testimoniaban la relación que mantuvo con la JAE y sus instituciones científicas, como el propio MNCN.

Los contenidos de los carteles siguientes hacían referencia a las sedes que tuvo el Instituto-Escuela a lo largo de sus dieciocho años de vida, así como a sus diferentes etapas formativas: Bachillerato, Preparatoria y Párvulos. Al hablar de estas dos últimas etapas, se ponía de relieve la relación de la familia Menéndez Pidal con el Instituto-Escuela, a través de María Goyri y Jimena Menéndez Pidal.

En otros carteles y vitrinas con documentos y libros, se ofrecía al visitante información sobre los profesores del Instituto-Escuela. Su profesorado estaba formado por catedráticos de Bachillerato, seleccionados por la JAE; profesores aspirantes al Magisterio Secundario, que se formaban en él; y profesores de enseñanzas especiales, que comprendían los idiomas y las materias que completaban la formación integral de los alumnos,



Fig. 3. Vitrina con fotos y documentos de los alumnos del Instituto-Escuela. Foto J.M. García

Música, Dibujo, Trabajos Manuales y Juegos y Deportes. Muchos de los profesores del Instituto-Escuela alcanzaron una gran relevancia profesional siendo exponentes de un nuevo tipo de profesor investigador, vinculado a las instituciones científicas de la Junta y a la vez comprometido con la pedagogía más avanzada.

En el Instituto-Escuela estudiaron los hijos e hijas de una clase media ilustrada que trabajaba en las instituciones científicas de la JAE o estaban próximos a la mentalidad de innovación y progreso que representaba. Esa mentalidad progresista de las familias explica que en el Instituto-Escuela se produjera un hecho auténticamente excepcional en la época y es que el porcentaje de alumnas en relación con el de alumnos fuera casi del 50%. Muchos de ellos, gracias a la excelente preparación que recibieron, tras su paso por la universidad, desarrollaron brillantes trayectorias profesionales, a pesar de la Guerra civil y la posguerra, que hizo que en no pocos casos tuvieran que forjarlas en el exilio. En un panel se podían ver los testimonios de algunos alumnos, recogidos de sus memorias, sobre su paso por el Instituto-Escuela (Fig. 3).

Los libros y los cuadernos de los alumnos mostrados

en las vitrinas de la exposición ejemplifican el método de enseñanza y aprendizaje activos que aplicó el Instituto-Escuela. Utilizaban muchos libros de clase y de consulta franceses, ingleses y alemanes, o traducidos de estos idiomas, porque su pedagogía y contenidos estaban más actualizados, ya trataran de materias científicas o de Geografía e Historia. En ellos llaman la atención las abundantes ilustraciones, que servían para que los alumnos tuvieran *ante los ojos* el objeto de estudio y les resultara más fácil el aprendizaje, que nunca debía ser exclusivamente memorístico. Entre los libros utilizados en las clases de Lengua y Literatura española, destacan los de la magnífica colección de la Biblioteca Literaria del Estudiante, dirigida por Ramón Menéndez Pidal y editada por la JAE para el Instituto-Escuela. Los cuadernos, por su parte, contribuían a un aprendizaje más reflexivo, personal y útil para los alumnos. La pulcritud en la presentación, la madurez expresiva y el cuidado de los dibujos que se observa en los cuadernos prueban la solidez de los conocimientos adquiridos (Fig. 4).

El Instituto-Escuela quería poner a los alumnos en contacto directo con la naturaleza y con las cosas que tenían que estudiar, de ahí la gran importancia de las visitas y excursiones. Las salidas a los museos, al campo, a las



Fig. 4. Foto mural y vitrina con libros y cuadernos. Foto J.M. García

ciudades próximas a Madrid o los circuitos por diferentes regiones españolas, estaban muy bien representados en la exposición con cuadernos y fotografías. Este interés por tener delante el objeto de estudio con el fin de facilitar el aprendizaje se apreciaba también en el montaje del proyector de placas de cristal mostrado en la exposición (Fig. 5).



Fig. 5. Montaje de la exposición dedicado a las excursiones y la proyección de placas de cristal. Foto J.M. García

Los últimos paneles relataban el devenir del Instituto-Escuela durante la Segunda República

y la posguerra, bajo el franquismo, cuando el centro se cerró y sus principios pedagógicos sólo sobrevivieron parcialmente en la labor puntual de profesores que se habían formado en él y en centros privados como el Colegio Estudio.

Una parte importante de la exposición estaba dedicada a destacar el lugar de las ciencias experimentales en el sistema de enseñanza del Instituto-Escuela. Se mostraba cómo se enseñaban la Historia Natural, la Fisiología e Higiene, la Física y Química y la Agricultura a través del material científico-didáctico que se conserva en el Instituto Isabel la Católica, y de los cuadernos de los alumnos. En las secciones de la exposición dedicadas a la enseñanza de las Ciencias Naturales y de la Física y Química, se pudo ver como los alumnos del Instituto-Escuela experimentaban en los laboratorios, hacían salidas al campo para estudiar la naturaleza y visitaban el MNCN. Estas actividades quedaban reflejadas en sus cuadernos de clase, de prácticas de laboratorio y de excursiones.

Las diferentes materias científicas estaban expuestas en vitrinas siguiendo un criterio temático e iban acompañadas de un panel explicativo acerca de cómo se estudiaban. En todos los casos el apoyo visual resultaba

imprescindible, por lo que las láminas, placas de cristal y maquetas didácticas están muy presentes en todas las secciones, en particular en la vitrina dedicada al estudio de la Anatomía y Fisiología Humana e Higiene, que se aprendía con experiencias a partir de las cuales se inducían los conceptos teóricos. En el laboratorio, los alumnos realizaban disecciones de distintos órganos y utilizaban aparatos como el esfigmomanómetro, el fonendoscopio y el hematocitrómetro.

En la sección de Zoología se destacaba la preferencia por la observación de los *animales en vivo*, en la naturaleza, y las prácticas realizadas en el laboratorio. Como ejemplo, se mostraba el cuaderno de prácticas de un alumno con la disección de la rana y el libro de consulta que utilizaba. En una *tablet* de la exposición, se podían ver más disecciones y cuadernos.

La sección de Botánica incluía una caja de *Dillenius* o de herborización que los alumnos llevaban en las excursiones al campo y pliegos de los dos herbarios (1912 y 1934) que se han conservado junto con el herbario de un alumno. Destacaban en una vitrina (Fig. 6) los espectaculares modelos anatómicos didácticos desmontables de flores y frutos en *papier mâché* (1915) del doctor Auzoux.



Fig. 6. Vitrina con modelos florales de Dr. Auzoux.
Foto I. Lansac



Fig. 7. Lámina y vitrina dedicadas a la Genética.
Foto I. Lansac

La parte dedicada a la Genética se centraba en el estudio del mendelismo, ilustrado por los ensayos realizados en conejos en 1929 por el biólogo y genetista Antonio de Zulueta en el MNCN, y por los modelos didácticos desmontables de la flor y el fruto del guisante de Auzoux (Fig. 7).

En la exposición se quiso resaltar la importancia de la enseñanza de la Histología en el Instituto-Escuela. Teniendo como fondo una gran foto-mural de su laboratorio de Biología, perfectamente conservado, se mostraban en una vitrina diversos objetos científicos, un

microscopio, un micrótopo y parte de la singular colección de preparaciones microscópicas de histología vegetal y animal realizadas por los alumnos en sus prácticas de laboratorio (Fig. 8).

La vitrina dedicada al estudio de la Geología tenía como objeto más destacado un microscopio petrográfico, además de preparaciones minerales y pinzas de turmalina para su identificación, un goniómetro y una colección de rocas de la Washington School (EE.UU.), entre otros elementos.



Fig. 8. Foto mural, lámina y vitrina en la sección de Histología. Foto I. Lansac

El recorrido por la exposición terminaba en las secciones de Física y Química y Agricultura. En la sección de Física y Química se mostraba un espectroscopio que se ponía en relación con el científico y catedrático del Instituto-Escuela Miguel A. Catalán, un gran experto en espectrografía. Y en la vitrina destinada a la Agricultura se destacaban los trabajos de campo y las prácticas de laboratorio de los alumnos, como las del cultivo del vino. También se podían ver semillas de otras plantas. Asimismo se hacía referencia al catedrático de esta asignatura Luis Crespí y a la correspondencia que mantuvo con el genetista soviético Nikolái I. Vavílov, creador de los primeros bancos de semillas en el mundo.

El material científico-didáctico, las prácticas de laboratorio, los libros de consulta y los cuadernos de clase y de excursiones, demuestran la avanzada metodología del Instituto-Escuela en la enseñanza de las ciencias y el alto nivel de formación de sus alumnos.

Un apartado específico de la exposición estaba destinado a las actividades de uso didáctico del patrimonio del Instituto-Escuela que programamos para los alumnos del Instituto Isabel La Católica. En este apartado se exhibían dibujos de los alumnos de 1º de ESO sobre láminas científicas del Instituto-Escuela y sobre los dibujos de las pinturas prehistóricas que realizó Francisco Benítez Mellado, dibujante de la Comisión de Investigaciones Paleontológicas y Prehistóricas y profesor de Dibujo del Instituto-Escuela. También se mostraban las revistas de periodicidad anual con los trabajos realizados por los alumnos de 4º de ESO sobre distintos aspectos significativos del Instituto-Escuela (los alumnos y alumnas, los profesores de ciencias que se formaron en él, los cuadernos de clase, las excursiones, los profesores y alumnos destacados, las maquetas didácticas, etc.).



Fig. 9. Cubierta del catálogo de la exposición

EL CATÁLOGO

La exposición ha estado acompañada por un catálogo de 426 pp., editado por el CSIC y cofinanciado por este mismo organismo y por la UNED. El catálogo, ilustrado con abundante material gráfico, se abre con una introducción a la que siguen quince colaboraciones sobre los aspectos más destacados de la experiencia educativa del Instituto-Escuela, firmadas por especialistas en Historia de la Educación y profesores de instituto expertos en el tema. Un apéndice final recoge la relación de las piezas exhibidas en la exposición (Fig. 9).

La referencia bibliográfica del catálogo es: Martínez Alfaro, E., López-Ocón Cabrera, L. y Ossenbach Sauter, G. (eds.), (2018), *Ciencia e innovación en las aulas. Centenario del Instituto-Escuela (1918-1939)*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas y Universidad Nacional de Educación a Distancia¹.

LOS VÍDEOS

El Centro de Medios Audiovisuales de la UNED (CEMAV) ha editado dos vídeos para la exposición. El primero, sobre el uso didáctico del patrimonio, en el que intervienen los alumnos y los profesores del Instituto Isabel

1. Además de la versión en papel, existe una versión digital del catálogo a la que se puede acceder desde el siguiente enlace: <http://e-uned.es/product/product.php?prcdtID=820>



Fig. 10. Lona en la verja del Retiro anunciando la exposición

la Católica que participaron en las actividades interdisciplinares que realizamos con el patrimonio². El segundo, con testimonios de familiares de profesores o alumnos del Instituto-Escuela, como el hijo del profesor Enrique Lafuente Ferrari, y los hijos de los alumnos Francisco Javier Cabañas Rodríguez, Andrés Carballo Picazo, Fernando Salas Viu y Antonio Bermejo Zuazua³. Además de verse en la exposición, estos vídeos se emitieron en el canal UNED, por la 2 de TVE, y ahora están disponibles en internet.

CONFERENCIAS Y VISITAS

La exposición en el MNCN incluía un programa de conferencias y visitas guiadas que pretendían profundizar en el conocimiento del Instituto-Escuela. Hubo cuatro conferencias, en la primera se presentó el catálogo, y en las tres siguientes se analizaron las trayectorias de cinco profesores de aquel centro, Luís Crespí Jaume, Vicente Sos Baynat, Carlos Vidal Box, Francisco Benítez Mellado y Guillermo F. López Zúñiga, y de un alumno, Francisco Bernis Madrazo, quienes mantuvieron una estrecha vinculación con el Museo de Ciencias Naturales. Todos ellos fueron brillantes profesionales, aunque vivieron distintas situaciones personales, marcadas por

la posguerra. Así, mientras Bernis y Vidal Box pudieron desarrollar una importante labor científica y docente, pese a las limitaciones impuestas por franquismo, Crespí y Sos Baynat la vieron dificultada por el exilio interior, tras la depuración que sufrieron, y Benítez Mellado y López Zúñiga tuvieron que trabajar fuera de España, en el exilio.

Las visitas guiadas se organizaron para la Semana de la Ciencia de la Comunidad de Madrid y para las instituciones científicas y docentes que las solicitaron. Asistieron a ellas los profesores y el AMPA del Instituto Isabel la Católica, alumnos del Colegio Estudio cuyos padres habían estudiado en el Instituto-Escuela, el Centro de Divulgación del Conocimiento del CSIC, investigadores del Centro de Ciencias Humanas y Sociales del CSIC, la Sección de Educación del Ateneo de Madrid, trabajadores de la editorial del CSIC, miembros de la Real Sociedad Española de Historia Natural, el Centro sociocultural Clara Campoamor (Retiro), alumnos de la Facultad de Humanidades de la Universidad Carlos III y de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense. Grupos de alumnos del Instituto Isabel La Católica con sus respectivos profesores también visitaron la exposición del MNCN.



Fig. 11. Vista general de la exposición en la biblioteca Eugenio Trias de El Retiro. Foto I. Lansac

2. <https://canal.uned.es/video/5b338163b1111fe7498b4567>

3. <https://canal.uned.es/video/5bfe80c1b1111f60718b9a4e>

EXPOSICIÓN EN LA BIBLIOTECA MUNICIPAL EUGENIO TRÍAS

Del 1 de febrero al 10 de marzo de 2019, una versión notablemente reducida de la exposición montada en el MNCN pasó a la Biblioteca Eugenio Trías del parque de El Retiro de Madrid. Al estar situados en el Retiro tanto el Instituto Isabel La Católica como la Biblioteca, la muestra ha podido ser visitada por muchos alumnos y profesores, padres de alumnos y público en general. Aunque esta exposición mostraba bastantes menos elementos que la del MNCN por razones de espacio, hemos procurado que los expuestos permitieran una visión de los aspectos más relevantes de la experiencia educativa del Instituto-Escuela. En la Biblioteca se han podido contemplar al igual que en el MNCN los carteles del contexto histórico y educativo, sus innovaciones pedagógicas, sus profesores y alumnos, sus sedes, sus etapas formativas, etc.; una selección de libros y cuadernos, documentos y material científico, y las revistas con los trabajos de los alumnos de 4º de ESO del Instituto Isabel La Católica sobre el uso didáctico del patrimonio (Fig. 10 y Fig. 11).

VISITAS Y CONFERENCIAS.

La exposición de la Biblioteca Eugenio Trías también ha estado complementada por cuatro conferencias, con una temática más general que las programadas en el Museo de Ciencias. Fueron impartidas por Gabriela Ossenbach Sauter, *La modernización de la educación española en el primer tercio del siglo XX*; Leoncio López-Ocón Cabrera, *La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE) y la “cajalización” de España (1907-1936)*; Encarnación Martínez Alfaro, *El Instituto-Escuela: experiencia educativa y patrimonio conservado*; y Carmen Masip Hidalgo, *La enseñanza de las ciencias en el Instituto-Escuela y el uso didáctico de su patrimonio científico hoy*.

El ciclo de conferencias fue completado por un programa de visitas guiadas a la Biblioteca y al propio edificio más antiguo del Instituto Isabel la Católica, que fue la Sección Retiro del Instituto-Escuela como ya se ha comentado.

CONCLUSIONES

Creemos haber alcanzado nuestro objetivo de rescatar del olvido la singular experiencia educativa del Instituto-Escuela y acercarla a un amplio sector de la sociedad. El público que visitó la exposición del MNCN fue numeroso y muy variado, pues a ella acudieron familiares de antiguos alumnos del Instituto-Escuela, investigadores del mundo de la educación y de la ciencia, profesionales de la enseñanza, estudiantes universitarios y personas que, al visitar el museo, de paso descubrieron la existencia del Instituto-Escuela. El público de la Biblioteca Eugenio Trías, por su emplazamiento, estaba formado sobre todo por residentes del barrio de Retiro y por profesores y alumnos del Instituto Isabel La Católica. En ambos casos, los comentarios de los asistentes a las visitas guiadas de las exposiciones y a las conferencias seguidas de interesantes debates han sido muy elogiosos.

Conmemorar el centenario de la creación del Instituto-Escuela ha servido también para dar a conocer y poner en valor su rico patrimonio documental, bibliográfico y científico-didáctico y para reconocer el trabajo de recuperación y uso didáctico del patrimonio llevado cabo por profesores del Instituto Isabel La Católica en los últimos años.

Con motivo de las exposiciones, hemos podido ponernos en contacto y relacionarnos con familiares de antiguos alumnos del Instituto-Escuela, como los Giral, Barnés, Pérez de Ayala, Gancedo, Villa, etc., aparte de los que ya conocíamos. Estas nuevas relaciones nos han permitido enriquecer el patrimonio del Instituto-Escuela con la incorporación de más fotografías, cuadernos y trabajos de clase digitalizados.

175 años enseñando. Del Instituto de Segunda Enseñanza al IES Maestro Juan de Ávila de Ciudad Real

Beatriz Crespo Alises
Profesora de Latín
IES Maestro Juan de Ávila, Ciudad Real

El Instituto de Segunda Enseñanza de Ciudad Real inicia su andadura el 1 de noviembre de 1843, al día siguiente entran los 82 alumnos matriculados en el desamortizado convento de la Merced, lugar elegido para el centro.

El pasado 1 de noviembre de 2018 celebramos el 175 aniversario de su inauguración, ahora con el nombre de IES Maestro Juan de Ávila y con unos 1000 alumnos en sus aulas. Este cumpleaños no podía dejar de celebrarse como merece, lo mismo que se hizo con ocasión del centenario y de los 150 años. Ahora las actividades de su aniversario han durado todo el 2018 y primer trimestre del 2019 y han culminado con una exposición, que intenta contar la historia del instituto y mostrar su patrimonio.

175 años enseñando. Del Instituto de Segunda Enseñanza al IES Maestro Juan de Ávila es el título de la exposición (Fig. 1) que fue inaugurada el 21 de noviembre de 2018 por el consejero de Educación, Cultura y Deportes de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, Ángel Felpeto, permaneciendo abierta hasta el 31 de marzo de 2019. La exposición se ubicó en el Museo-Convento de la Merced porque este edificio fue la sede del instituto durante sus primeros 124 años de vida.

Esta muestra ha cumplido con creces los objetivos de recuperación, restauración y divulgación a los que debe tender un instituto histórico: por un lado, el hacer más visible el patrimonio del instituto ha conllevado el que personas que han visitado la exposición se hayan concienciado del valor



Fig. 1. Cartel de la exposición

de dicho patrimonio y hayan decidido donar al centro diverso material, por lo que el instituto ha podido incrementar su patrimonio; por otro lado, con ocasión de la exposición se ha propiciado el que parte del material expuesto haya sido restaurado con cargo al presupuesto destinado por la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha para dicha exposición, cosa que de otro modo no hubiera sido posible; y, por último, el sacar del instituto parte de su patrimonio al Convento-Museo de la Merced ha aumentado la visibilidad del mismo y propiciado que sea conocido

por más personas; en este sentido el departamento didáctico del Museo-Convento ha organizado visitas y talleres para colegios e institutos; también ha habido visitas guiadas a grupos de adultos que así lo han solicitado, en las que se han implicado profesores del centro ya jubilados.

No debemos olvidar tampoco el aspecto didáctico inherente a la exposición, tanto en su musealización, como en el desarrollo de las visitas guiadas y en los talleres que se han realizado y de los que se pueden sacar temas

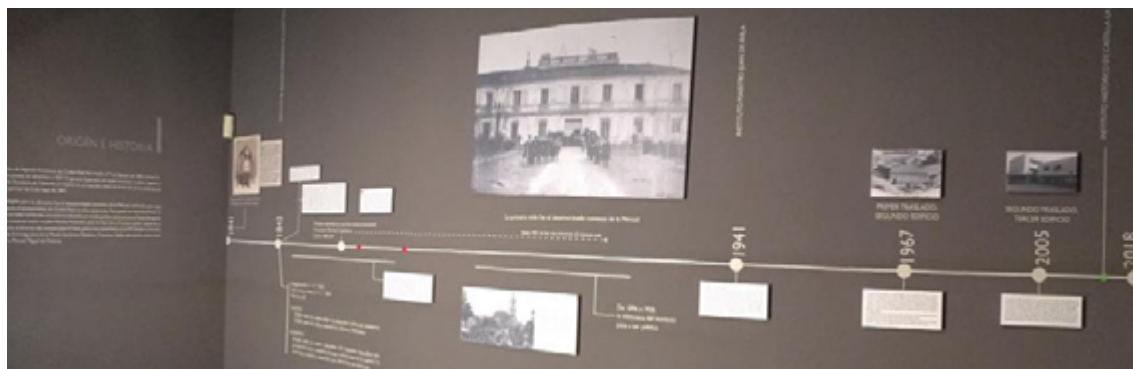


Fig. 2. Módulo I. Cronograma

como la historia local, la historia y evolución de la enseñanza, la presencia de la mujer en la educación, etc.

LA EXPOSICIÓN SE ARTICULÓ EN CINCO MÓDULOS:

I. Historia del instituto

Mediante un cronograma (Fig. 2) se pasa revista a los distintos hitos que han jalonado la historia de esta institución, creada el 9 de febrero de 1843 (*Gaceta de Madrid* del 11 de febrero). Pero hasta esta fecha y durante 6 años, muchas son las comunicaciones entre el Ayuntamiento, la Diputación provincial, la Sociedad Económica de Ciudad Real, Ministerios de Gobernación y de Hacienda, Dirección General de Estudios, jefe político (gobernador provincial), etc. A todo ello se sumó el apoyo explícito del general Espartero, entonces regente del Reino.

Se mencionan algunos datos importantes del comienzo como el presupuesto con el que se contó y su procedencia, el número de alumnos del primer año, cómo fue la ceremonia de inauguración, la primera alumna de la que tenemos constancia y el número de ellas que ingresaron entre los años 1858 y 1921; la existencia de un colegio de internos, dentro del centro, entre 1848 y 1877, de un jardín botánico y una estación meteorológica.

Curiosa fue la circunstancia que transformó el instituto en dos ocasiones en alojamiento real, una en 1866 para la reina Isabel II y otra en 1879 para su hijo Alfonso XII.

La Biblioteca, que había nacido con el centro, pasó a ser biblioteca pública en 1896, carácter que mantuvo hasta 1926.

En 1941 se celebró erróneamente el centenario de la creación, fecha que se aprovechó para pedir el nombre de Maestro Juan de Ávila para la institución, según aparece en la Orden del 11 de marzo de ese año, *BOE* del 23.

En 1967 se inaugura la segunda sede para el instituto, dejando la ubicación anterior para el recientemente creado Instituto Femenino, más tarde Santa María de Alarcos.

Un último traslado tiene lugar en 2005, donde actualmente se encuentra.

Desde 2014 el IES Maestro Juan de Ávila figura como Instituto histórico de Castilla-La Mancha.

Todo este relato, sucintamente contado, estaba acompañado de una vitrina con documentos originales y facsímiles de la creación del centro, toma de posesión y medalla de catedrático de un profesor del primer claustro (Francisco Galán), el horario de 1843, libros de gastos de 1862, libro de *Comunicaciones a la Superioridad*, libro de la Junta económica y un *Anuario de la Universidad Central* de 1862, que contiene los datos relativos al Instituto de Segunda Enseñanza de Ciudad Real (Fig. 3). Se muestra también el título de bachillerato de una alumna de 1927, acompañado de una



Fig. 3. Módulo I. Documentación

fotografía de alumnas del mismo año, el BOE de 1941 dándole el nombre de Maestro Juan de Ávila, el escudo original, un boletín de notas con un “Decálogo del estudiante”, etc.

En otras vitrinas se pueden ver un examen de ingreso de 1962 y dos publicaciones, una sobre el instituto hasta 1967 y otra de 2005, realizada por los alumnos de 1º de ESO, para

conmemorar el IV centenario de la publicación de el *Quijote*, y tres CD del coro del instituto.

II. Personajes ilustres

Al ser el único centro público de segunda enseñanza que ha existido en Ciudad Real y provincia hasta la Segunda República, muchos han sido los personajes destacados en diferentes campos que han pasado por sus



Fig. 4. Módulo II. Personajes ilustres



Fig. 5. Módulo III. Recreación aula, primera mitad del XX

aulas. Por el espacio reducido con el que se cuenta en la exposición, se han seleccionado 12 de ellos (Fig. 4), de los que se han puesto su fotografía y documentación relacionada con ellos (manuscritos, tomas de posesión, expedientes, obras, etc).

Los mencionados son: Inocente Hervás y Buendía (escritor), Francisco García Pavón (escritor), José M^a de la Fuente (entomólogo), José Castillejo Duarte (pedagogo), Gabriel

Miró (escritor), Antonia Roldán (meteoróloga), Julia Muela (profesora), Juan Alcaide (escritor), Carlos López Bustos (profesor), Isabel Pérez Valera (profesora), Francisco Aguilera (militar) y Ángel Crespo (escritor).

III. En el aula

Una fotografía de Julián Alonso Rodríguez, director del instituto y cronista de Ciudad Real, nos ha permitido recrear un aula de la primera mitad del siglo XX. Con objetos que aún se conservan, como el esqueleto, unas fórmulas florales, la fotografía de Ramón y Cajal, etc., y otros que nos han prestado, se muestra cómo eran las aulas de aquel momento, con información añadida de cuántas había, el número de alumnos para las que estaban preparadas, su mobiliario, teniendo en cuenta la asignatura que allí se impartía, etc. (Fig. 5).



Fig. 6. Módulo IV. Vista general



Fig. 7. Módulo IV. Gabinete de Dibujo

IV. De gabinetes a museo

Este módulo es el más amplio y enseña en tres apartados los antiguos espacios del instituto, cátedras/gabinetes de Dibujo, de Historia Natural y de Física y Química, recogido casi todo ello en el actual Museo Julia Muela (Fig. 6).

La cátedra de Dibujo recoge dos de los grabados existentes, uno que reproduce una obra de Veronés y otro de Murillo, ambos de la Calcografía Nacional. Contiene también unos vaciados en yeso de Bartolozzi, adquiridos

en 1910, según consta en los libros de gastos, uno es un esclavo de Miguel Ángel y otro la Venus de Milo, acompañados de unos modelos con partes de un rostro humano. Se incluye también en una vitrina información de cuatro artistas que han pasado por sus aulas: Joaquín García Donaire, Ángel Andrade, Antonio López Torres y Alfredo Palmero (Fig. 7).

A modo de *Wunderkammer* se expone una parte importante del material procedente de los gabinetes de Historia natural y Agricultura, recogidos hoy en el museo del instituto, todo del siglo XIX: láminas francesas de Achille Comte de botánica, zoología y geología; maquetas de escayola con la anatomía de la gallina, la rana y de la cabeza y cuello humanos, de Deyrolle; litografías de Justo Salinas, incluidas en la *Flora Forestal Española* de



Fig. 8. Módulo IV. Wunderkammer



Fig. 10. Módulo IV. Gabinete de Física y Química. Espejos, espectroscopio, disco de Newton, etc.

Máximo Laguna; un coleóptero clástico, animales naturalizados (pelicano, morito, ornitorrinco, armadillo, esturión, grulla, avutarda, gallinas, ganga ortega, cocodrilo, etc.), cuatro modelos de la evolución del encéfalo de los vertebrados, dos cráneos humanos, un esqueleto de ofidio (1862), algunos animales conservados en formol (gallipato, eslizón, sapo); preparaciones microscópicas de la época y un microscopio de E. Leitz Wetzlar, unas placas de cristal de Deyrolle para proyectar con una linterna mágica, unas barbas

de ballena; minerales, rocas y fósiles, y unas cajas que muestran la evolución de los lepidópteros (Fig. 8).

Por último, en una vitrina se encuentra una colección de cajas con material agrícola: fibras vegetales, lanas en sus distintos procesos, tabacos, cereales, té, cacao y una muestra de algas.

Fuera ya de la *Wunderkammer*, continúa la exposición de otros animales naturalizados,

agrupados en aves (martinete, cormorán, avetoro, zarapito, garcilla cangrejera, cigüeña negra, águila real, faisán dorado, búho real, etc.), mamíferos (chimpancé, maki, cuscús, zorro volador, foca, armiño, comadreja, turón, puercoespín, etc.); pez volador, raya, mandíbula de tiburón y tortuga verde. En los paneles que acompañan se da información relativa a sus naturalistas y procedencia (Fig. 9).



Fig. 9. Módulo IV. Mandíbula de tiburón, pez volador y raya



Fig. 12. Módulo V. Biblioteca. Detalle

Una pequeña muestra de conchas procedentes del Pacífico termina la sección de Historia Natural.

El último apartado del módulo de *Gabinetes a Museo* lo ocupa la sección de Física y Química, donde se muestran elementos de

laboratorio como espejos (cóncavo, plano y convexo), espectroscopio, disco de Newton, balanza de platillos con nivel, barómetro Tonnelot, bomba manual de agua, vasos comunicantes, cuaderno de laboratorio, voltímetro de ASEA, bobina giratoria Carpentier, descargador eléctrico Leybold, condensador,



Fig. 13. Módulo V. Biblioteca. Detalle

máquina centrifugadora Leybold (con un vídeo explicativo) y bomba de vacío de Max Kohl A.G. (Fig. 10 y Fig. 11).

V. Biblioteca

El último módulo lo forma una pequeña muestra de la Biblioteca Alfredo Róspide. Comienza con un panel que resume su historia, su contenido original, sus avatares para encontrarle un lugar adecuado, su conversión en biblioteca pública durante 30 años, la vuelta al instituto, su contenido actual, etc.

Se exponen aquí libros del fondo antiguo (Fig. 12 y 13), en su mayoría donados por los hermanos Clemente y López del Campo, personas muy vinculadas al mundo de la enseñanza, que pasaron parte de su vida en Filipinas, de los que también se hace una reseña. Dos óleos sobre lienzo, que nos ha prestado su familia para esta ocasión, ilustran esta sección.

Los libros más antiguos que se muestran son una edición de Gallemart del Concilio de Trento (1745) y una *Historia de Philipinas* de P. Murillo Velarde (1747); pero también mostramos un tomo de *El Quijote* impreso en Argamasilla de Alba por Ribadeneyra (1863), otro de la *Historia Natural* de Buffon (1847), la novela *Ernesto* de Castelar (1855), un tomo del *Diario de Sesiones de las Cortes Generales y Extraordinarias*, publicado en Cádiz, en la Imprenta Real (1812), un volumen de *Los hijos del pueblo* de E. Sue (1858), la revista de *Educación y Recreo*, *Los niños* de Frontaura (1872), un ejemplar de *La Ilustración española y americana* (1882, mostrando la inauguración de la Estación Vitícola de Ciudad Real, en cuyos terrenos se encuentra hoy el instituto); una vitrina se ha dedicado a volúmenes didácticos y muestra *Aritmética del abuelo* de Macé (1868), *La escuela al aire libre* y *los paseos escolares* de Pomareda (1902), el *Auxiliar del maestro* de Ortiz, *La educación del carácter* de Sela (1890), *El muestrario caligráfico* de Chápuli (1893) y una *Instrucción popular para*

uso de los padres, maestros y amigos de los sordomudos (1858).

Un precioso ejemplar de la *Historia de la Villa y Corte de Madrid* (1862) muestra sus grabados y letras capitulares, junto a dos ejemplares de la *España Regional* de Rocafort, que aparece abierto con el mapa de la ciudad de 1913.

Acaba el módulo de la Biblioteca con dos cuadros de la obra *Monumentos Arquitectónicos de España*, uno con una letra capitular y otro con una litografía (segunda mitad del XIX).



Fig. 14. Relieve Commemorativo de J.A. López-Arza

EPÍLOGO

En los actos de la celebración del 175 aniversario se ha implicado toda la comunidad educativa; mención especial hay que hacer de la colaboración de nuestros alumnos en la confección de un panel mural, que muestra la fachada principal del primer edificio del



Fig. 11. Módulo IV. Gabinete de Física y Química. Bomba de vacío

instituto, elaborado con fotografías de muchos de los miles de alumnos y profesores que han pasado por él, así como en el título de la exposición y en el logo.

Por último hay que señalar que para la celebración el reconocido escultor y profesor de

Artes Plásticas del instituto, José Antonio González López-Arza, ha realizado una escultura-relieve con una alegoría de la enseñanza y una frase extraída de la obra de San Juan de Ávila (Fig.14).

175 Años de historia del Instituto Alfonso VIII

Actualización de las etapas (1844-2019)

Dra. M^a Carmen Palomares Aguirre

*Dra. Filosofía y CC. de la Educación. Catedrática de Psicología y Pedagogía
Directora del IES Alfonso VIII (2003-2015), Cuenca*

En este artículo se pretende realizar una sencilla y sentida conmemoración al Instituto Alfonso VIII en su 175 aniversario, así como agradecer a mi profesor de Filosofía, D. Juan Fernández Cursach, haber iniciado el estudio de la historia del Instituto Alfonso VIII.

El artículo pretende dar continuidad a los “Apuntes para historia del “Alfonso VIII””, artículo que sobre el Instituto escribió el profesor Fernández Cursach en el año 1981 en la revista *Olcades*¹. En él se recogen los avatares del instituto durante los primeros 135 años de funcionamiento, desde su creación en 1844 hasta 1979. El objetivo es completar las etapas en los cuarenta años siguientes del recorrido histórico del Instituto Alfonso VIII, es decir, desde 1979 al momento actual en 2019, coincidiendo con los ciento setenta y cinco años de funcionamiento del centro. En estas breves páginas justificaremos el porqué de las etapas señalando algunos hechos y acontecimientos que permitan tener una referencia de lo acontecido en cada una de ellas.

Las situaciones por las que ha pasado el Instituto Alfonso VIII, junto a los cambios acontecidos en las leyes educativas, configuran también el discurrir de las etapas. Será del todo imposible exponer lo acontecido de manera exhaustiva y rigurosa, no obstante las etapas ayudarán a sentar las bases sobre las que situar los acontecimientos de la historia del primer instituto de Cuenca para poder realizar aportaciones posteriores.

ACTUALIZACIÓN DE LAS ETAPAS

En los ciento setenta y cinco años de funcionamiento (1844 a 2019) consideramos que el Instituto Alfonso VIII ha pasado por seis etapas, las cuatro establecidas por Fernández que abarcan de 1844 a 1979 y las dos establecidas para los cuarenta años siguientes, de 1979 a 2019.

Desde su creación hasta la actualidad el Instituto ha conocido cuatro ubicaciones distintas: la iglesia de la Merced, el edificio de Palafox, el Instituto Histórico y el edificio del Instituto nº 7. Éste último se terminó de construir el 2007 y fue ocupado por el Alfonso VIII en 2008 y continúa allí.

1. Fernández Cursach, J., (1981), “Apuntes para una historia del “Alfonso VIII”. LOS ORÍGENES DEL INSTITUTO”. Rev. *OLCADES. Temas de Cuenca*. V.I. fascículo 5, p.235-248.



Fig. 1. Fachada de la iglesia de la Merced

Se ha continuado por coherencia investigadora con los criterios establecidos por Fernández (1981), siendo conscientes que este tipo de investigación permite realizar nuevas distribuciones atendiendo a otro tipo de criterios. Las fechas que determinan cada una de las etapas se deben considerar adaptadas a momentos significativos en la ubicación del instituto, a cambios históricos y a transformaciones socio-educativas.

Los siguientes apartados servirán para señalar los aspectos más significativos de cada etapa detallando algunas características de esos periodos. En cada una de las cuatro primeras etapas aparece en cursiva el texto original con que las definió Fernández. Hemos ampliado la información de las últimas etapas

(3ª a 6ª) y se puede completar el contenido de las dos primeras con lo publicado en la revista *Olcades* de 1981, 1982 y 1983 por Fernández Cursach.

PRIMERA ETAPA: CREACIÓN (1844-1861). Edificio iglesia de la Merced.

1.ª etapa.- 1844-1861: desde el año de su fundación hasta su traslado al Parador de las Escuelas, locales pertenecientes a la obra fundada por el Sr. Palafox. Dentro de esta primera etapa hay que señalar que el Instituto fue clausurado durante el año 1850. (Fernández, 1981).

Los institutos de segunda enseñanza se fueron ubicando en conventos extinguidos

que por entonces estaban en manos de las Diputaciones. El de Cuenca no fue una excepción, así el 1 de diciembre de 1844 se celebró la apertura del Instituto en el edificio de la Merced, junto al Seminario (Fig. 1). La primera etapa (1844-1861) corresponde con los diecisiete años en que el instituto estuvo alojado en el edificio citado.

Pronunció el discurso don Olallo Díaz, primer director del nuevo Instituto de Segunda Enseñanza. La matrícula en el curso de su creación casi llegó a los 50 alumnos, incluyendo los del Colegio de Escolapios de Almodóvar del Pinar (8). Casi diez años después, en el curso 1852-1853, el número de alumnos superó el centenar (112). En los primeros cursos se hicieron cargo de la dirección D. Olallo Díaz y el conquinense D. Francisco Lacueva. El instituto estuvo cerrado un único año en toda su historia, el curso 1850-1851, debido especialmente a las necesidades perentorias que manifestó la Iglesia y el clero conquinense por recuperar el espacio del exconvento de la Merced y anexarlo al Seminario Conciliar, esto junto a la disminución de alumnos que desde 1848 venía padeciendo el Instituto, ya que al estar “combatido por el Obispo, y no sostenido por la autoridad superior, empezó a decaer” (Fernández, 1981, p.243), fueron las causas del cierre.

La situación del Obispado al no querer ceder su posición de privilegio en la educación tuvo repercusiones importantes en la ciudad que no entendía la incomprensión eclesial hacia la tarea educativa realizada por el instituto. La ciudad reaccionó y las familias descontentas, al tener que buscar institutos alternativos para educar a sus hijos, presionaron a las autoridades que desde las instituciones y con el apoyo de personas influyentes de la capital

conquense solicitaron al Gobierno la apertura urgente del instituto. Este movimiento obtuvo su fruto cuando por Real Orden de 5 de agosto de 1851 se volvía a recuperar el Instituto de Segunda Enseñanza para Cuenca, siendo su director D. Bernardo Gómez de Segura², procedente del instituto de Soria. Ese nuevo curso se matricularon 74 alumnos. El nuevo director encontró que en “un mismo local se albergaban, además del Instituto, la Escuela Normal de Maestros y parte del Seminario, la gratuita de niños, la vivienda del Director, el regente y el portero con sus respectivas familias” (Fernández, 1981, p.246). En esas circunstancias los esfuerzos de D. Bernardo Gómez de Segura se dedicaron a buscar un nuevo local que reuniese las exigencias de un centro educativo al que trasladar a los alumnos.

El problema del local será recurrente desde la nueva apertura del centro en 1851. Baste saber que se hizo necesaria la intervención del conquinense don Fermín Caballero para conseguir la adjudicación en 1856 del edificio de Palafox, conocido como Parador de las Escuelas³, por fin había un nuevo edificio para poder albergar al instituto. El problema del local toca a su fin definitivamente cuando se inaugura el Instituto en el edificio del Parador de las Escuelas de la obra del obispo Palafox.

SEGUNDA ETAPA: CONSOLIDACIÓN (1861-1875) Edificio del Parador de las Escuelas. Edificio Palafox

2.ª etapa.- 1861-1875: Desde la inauguración del nuevo local hasta la invasión carlista en 1875. Todo el material del Instituto es prácticamente destruido. Hecho importante en esta etapa es la creación en 1865 del Colegio de Internos. (Fernández, 1981).

2. D. BERNARDO GÓMEZ DE SEGURA. *Presbítero y catedrático de Moral y Religión*. (Fernández Cursach, 1981, p.242).

3. El edificio de Palafox se empezó a construir en 1776 apoyándose en la muralla. Hoy en el antiguo edificio del Instituto se ubica el Conservatorio de Música Pedro Aranaz.



Fig. 2. Edificio de las Escuelas de la obra del obispo Palafox

El 16 de septiembre de 1861 abre sus puertas el Instituto de Cuenca en el edificio del antiguo Parador de Palafox (Fig. 2), llamado así en homenaje al obispo ilustrado de Cuenca D. Antonio Palafox y Croy.

Aquí permanecerá más de medio siglo, hasta 1946, exactamente ochenta y cinco años. Para este periodo tan amplio de funcionamiento en el mismo edificio, Fernández estableció dos etapas: la segunda (1861-1875) y la tercera (1875-1946).

En esta segunda etapa el instituto estrena un nuevo edificio, su segundo traje, que dura catorce años. El instituto fue edificado sobre un solar de otro edificio ya existente, que estaba construido sobre la muralla que

rodea la ciudad, de la que actualmente todavía se conservan restos en su interior. Se hallaba cerca de una de las nueve puertas de acceso a la ciudad, la puerta de Huete, enfrente del convento de los Trinitarios⁴ y lindando con el actual puente de la Trinidad. Para los conquenses de la época, el instituto se aleja del centro para trasladarse a la parte baja.

Hasta 1875 el Instituto va a sufrir numerosas situaciones confusas debido a la grave crisis financiera de 1866 que en los años siguientes afectó no sólo a los empresarios sino especialmente a las clases populares. La falta de recursos económicos la notó el Instituto

recién abierto que contaba sólo con los efectivos que logró recuperar de la iglesia de la Merced.

Los materiales, las obras de arte, el fondo bibliográfico, los archivos y los materiales provenientes de los gabinetes científicos con que se dotaron los Institutos de Enseñanza Media, fueron prácticamente destruidos tras la invasión carlista de 1874, algunos arrojados al río por las ventanas laterales del edificio. En *El Imparcial* de 26 de julio de 1874, se publicaba en relación con este acontecimiento:

Otro de los hechos que más ha llamado la atención en Cuenca, dejando de lado la ferocidad de los carlistas, ha sido el singular empeño con que destruyeron las máquinas y aparatos de física y las muestras del gabinete de historia natural del

4. Entre los edificios que se barajaron en esa época para trasladar el Instituto se encontraban: el Convento de los Trinitarios situado enfrente del Parador de Palafox que hoy no existe, el de los Jesuitas situado en la calle de San Pedro en la parte alta de la ciudad, el de San Felipe Neri y el que finalmente lo albergó, el edificio de Palafox.

Instituto, así como los enseres y efectos de las escuelas públicas. Si estos actos se confirman, ellos solo dirán más a España y al mundo que la más extensa serie de reflexiones. (Romero, 2011)

En 1875 con esta situación convulsa para el Instituto y con los recursos y materiales destruidos se da por finalizada esta etapa.

TERCERA ETAPA. NORMALIDAD EDUCATIVA (1875-1946) Inestabilidad político-educativa. Edificio Palafox

3.ª etapa.- 1875-1946: Tras la invasión carlista el instituto se va consolidando tanto en el aspecto material como en el pedagógico. En 1946 se inaugura el edificio actual. Es de destacar dentro de esta etapa el periodo de la II.ª República y el estallido de la Guerra Civil. (Fernández, 1981).

La tercera etapa, que se inicia una vez finalizada la invasión carlista (1875), dura setenta y un años, es la más larga de todas y comienza con el instituto devastado por los rigores de la guerra. En los años siguientes en el Palafox se hicieron las obras necesarias para recuperar el edificio y durante un tiempo el instituto funcionó con normalidad. Treinta y cinco años después, en 1910, a mitad de la etapa, el enorme edificio se había vuelto a deteriorar y fue preciso llevar a cabo obras de alcantarrillado y de remodelación en techos y escaleras, además de en el Salón de Actos. Se contó para dirigir parte de las obras con el arquitecto Vicente Lampérez, aprovechando que estaba en Cuenca al frente de las obras de la Catedral (Ávila, 2014).

Como reflejo de la sociedad conocemos que el profesorado del Instituto General y Técnico de Cuenca en el curso 1910-1911 estaba compuesto sólo por hombres. Ese mismo curso, una vez realizadas las obras en el instituto, se recupera la ilusión y los alumnos en ese curso superan los 332 alumnos del curso

anterior. Con los nuevos tiempos, superada la guerra del 36, en la posguerra se comienza a ver la necesidad de hacer el instituto en la parte nueva de la ciudad donde hay más espacio. Se pone la mirada en la explanada de Sánchez Vera para construir un nuevo edificio que albergue el Instituto. La primera piedra de este nuevo edificio se pone en 1942 pero no estará terminado hasta cuatro años después.

La educación, la formación de las nuevas generaciones pasa a ser una de las líneas de acción del nuevo régimen del general Franco que pretende reproducir en los jóvenes los valores ideológicos, religiosos y políticos del Movimiento Nacional. El instituto de Cuenca dice adiós al edificio al lado del río Huecar y se traslada en 1946 a un edificio moderno, poniendo fin a esta etapa.

CUARTA ETAPA. EDIFICIO PROPIO (1946-1979) Instituto Nacional de Enseñanza Media Alfonso VIII

4.ª etapa.- 1946-1979: Etapa actual. Coincide prácticamente con la elaboración de la Revista "Perfil" (1949-1979). (Fernández, 1981).

El 12 de noviembre de 1946 el Sr. D. José Ibáñez Martín, Ministro de Educación Nacional, inauguró solemnemente el nuevo Instituto de Enseñanza Media de Cuenca (Fig. 3) y su inauguración fue un acontecimiento reflejado en el periódico *Ofensiva*:

Ante el instituto se concentran los niños de las escuelas, presididos por sus respectivos maestros. La muchachada infantil bulle impaciente (...). Frente a la escalera de acceso está formada la Centuria "Alfonso VIII", del Frente de Juventudes de Cuenca, con la banda de tambores y cornetas de cadetes. Allí cerca se halla también la banda municipal de música y la de Beneficencia.



Fig. 3. Fachada del Instituto Alfonso VIII

En su cuarta etapa el Instituto estrena edificio y se traslada por primera vez a un edificio construido exclusivamente para ser instituto. El director era don José María Viqueira y el centro acogía la sección masculina y la femenina de la Enseñanza Media junto a la Escuela de Trabajo en los cursos de pre-aprendizaje y aprendizaje. Contaba con un total de 620 alumnos matriculados.

Son los tiempos de la creación del periódico de alumnos *Perfil* (1949) y con él se inician momentos de comunicación y colaboración intensa entre alumnos y profesores. El Alfonso VIII está en ebullición educativa. La idea de contar con un periódico fue de “nuestro entonces director D. Joaquín Rojas, de inolvidable memoria, que con pulso firme y suave a la vez pilotaba la nave en que navegábamos todos (...). Durante su dirección el Instituto “Alfonso VIII” fue declarado oficialmente modelo”, esto cuenta en esos años el

profesor D. Ramón Brull de León (*Perfil*, 1978). Los tiempos habían cambiado mucho desde 1910 y en esos momentos el Claustro de profesores ya contaba con profesoras como doña Mercedes Serrano, profesora de Literatura, doña Camila Valdés, esposa de Rojas que explicaba Ciencias Naturales, doña Elisa Hornos que enseñaba Dibujo junto a la conquesa doña Virginia Olalla que profesaba la cátedra de Literatura. La matrícula de alumnos y alumnas se ve incrementada y se crea el Instituto Femenino que sigue compartiendo el edificio del Alfonso VIII hasta 1967, en el que profesores y alumnas se trasladan a un edificio situado frente a la Escuela de Magisterio, con la que comparten patio. Hoy ese edificio no existe. El Alfonso VIII se queda como el instituto masculino de la ciudad.

En la última década de esta etapa en España se ratifica en referéndum la Constitución el 6 de diciembre de 1978

lo que implicó la culminación de la llamada transición a la democracia, propugnando valores superiores del ordenamiento jurídico como la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político. Es el inicio de otra etapa.

QUINTA ETAPA. DEMOCRACIA (1979-2007) Edificio histórico

Coincide esta etapa, de casi treinta años, con los primeros momentos de democracia en España. Es cuando se construyen nuevos institutos en Cuenca capital, un total de seis públicos y uno concertado. Los institutos son mixtos admitiendo indistintamente alumnos y alumnas. La escolarización obligatoria y gratuita se amplía hasta los 16 años. Nuevas leyes educativas rigen los centros, LOGSE (1990), LOE (2002); nuevos intereses sociales influyen en el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria; nuevas etapas educativas conforman de manera distinta

en el discurrir de los centros: desde la EGB, el BUP, más tarde la ESO, el Bachillerato y los Ciclos Formativos. La Escuela Oficial de Idiomas (EOI) de Cuenca, que no tenía ubicación propia, se instala en el Instituto y el edificio se comparte. Los alumnos del IES lo ocupan por la mañana y la EOI por las tardes. Los servicios públicos se rentabilizan.

En los primeros años de esta etapa, finales del siglo XX, algunos profesores y alumnos, sensibles con el valioso material educativo que poseía el instituto, dedicaron desinteresadamente parte de su tiempo personal a recuperar, limpiar y actualizar lo que quedaba del patrimonio del instituto. En esa tarea destaca el catedrático de Latín que también fue director del centro, D. Juan José Gómez Brihuega que a partir de 1983 se dedicó a la recuperación del valioso patrimonio instrumental que encontró arrinconado en espacios como la carbonera del instituto y trasteros. Ese esfuerzo da lugar a la creación del Museo Juan Giménez Aguilar (Fig. 4), que fue inaugurado oficialmente el 1 de diciembre de 1993, dentro de los actos programados en la

conmemoración del 150 aniversario de existencia del instituto.

Han pasado más de ciento cincuenta años de su creación y, aunque oficialmente el Instituto Alfonso VIII no tenga reconocimiento de histórico, a nivel social, cultural y educativo en toda la provincia se reconoce como tal, al ser el primero que se creó en la provincia de Cuenca.

Un momento significativo en la historia educativa del Instituto fue cuando con la implantación de la LOGSE pasó a ser Instituto de Educación Secundaria (IES). En 1996 los alumnos de 12 y 13 años que se correspondían a los cursos 7º y 8º de EGB dejaron los colegios y se incorporaron como alumnos a los cursos 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria. La configuración de los institutos y sus objetivos educativos sufrieron cambios importantes con la nueva ley y se hizo necesario un tiempo de adaptación a la estructura, funciones, órganos y competencias de profesorado.



Fig. 4. Museo Juan Giménez Aguilar. En el Edificio Histórico



Fig. 5. Instituto nº 7 (sin crear) que ocupa el IES Alfonso VIII desde 2008

El instituto, después de permanecer en el mismo edificio dos etapas, más de cincuenta años, requiere en el curso 2007-2008 acometer una reforma integral que actualice y renueve todas las instalaciones. Para llevar a cabo esta reforma se requiere tiempo y dejar a los alumnos en las mejores condiciones educativas, para ello la Consejería de Educación de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha autoriza el traslado provisional al nuevo edificio de un instituto que está todavía sin crear, el IES nº 7. El Instituto Alfonso VIII, reconocido socialmente como *Instituto Histórico*, se traslada. El reconocimiento oficial de la Junta de Comunidades llegaría más tarde.

SEXTA ETAPA. REFORMA INTEGRAL y TRASLADO (2007-Continúa). Edificio IES nº 7

El verano de la finalización del curso 2007-2008 el Instituto de Educación Secundaria Alfonso VIII y la Escuela Oficial de Idiomas realizan el traslado de todo el material de las aulas, de los departamentos, los despachos y los espacios emblemáticos como el Museo y la Biblioteca al Instituto de Educación

Secundaria nº 7 (Fig. 5) que todavía no ha sido oficialmente creado. En octubre de 2008 se inicia el curso en el nuevo edificio de la calle Juan Martino s/n.

Aunque el Instituto estrene edificio, el traje nuevo es prestado y no hay alegría en el ambiente. Todos están de alquiler, el edificio no es suyo, sólo se lo dejan ocupar un curso. No hay inauguraciones, celebraciones ni discursos de bienvenida. El Alfonso VIII se instala en los dos edificios, uno que albergará la ESO y la Escuela Oficial de Idiomas y un segundo edificio de Ciclos que alojará a los alumnos de Bachillerato y Ciclos Formativos. Etapa del destierro, como ha llegado a llamarse, esta sexta etapa corresponde desde el momento del traslado provisional al edificio del IES nº 7 (2008) hasta el momento actual (2019).

Los fondos patrimoniales del Museo, La Biblioteca, y el Archivo Histórico se han embalado y el grueso de libros y materiales se guardan en el almacén del Instituto Santiago Grisolia, situado al otro lado de la ciudad. El almacén del Grisolia se inunda dos años



Fig. 6. Obras en el IES Alfonso VIII. Febrero, 2019

después por lo que se recuperan todos los materiales del Alfonso VIII y se guardan en el almacén del IES nº 7, en el edificio de Ciclos. El patrimonio del centro vuelve a estar custodiado por el Alfonso VIII.

Dos momentos destacan en esta etapa, el primero corresponde con los tres primeros cursos pasados en situación de provisionalidad continuada (2008-2009-2010), en los que cada curso parecía que iba a ser el último en el IES nº 7. Estos cursos son de malestar tanto en las familias como en el profesorado que no termina de desembalar los materiales de los departamentos ante la incertidumbre de tener que volver a embalarlos. El segundo es a partir del 4º curso en que no viendo la posibilidad de terminar el edificio antiguo del Alfonso VIII se acepta el edificio por tiempo indefinido y el Instituto recupera sus señas de identidad en ritmo y participación en proyectos de innovación.

En ese periodo otro hecho va a conmocionar al Instituto, las administraciones educativas quieren hacer el traslado del IES nº 7 al edificio todavía sin terminar (Fig. 6) y organizan reuniones de coordinación entre los directores de los IES públicos de Cuenca. Se pretende, una vez desalojado el Alfonso, trasladar al IES nº 7 el IES San José, ubicado al otro lado del río, y dejar su edificio como centro de Formación Profesional. Los institutos se mueven, los profesores y las

familias están con incertidumbre. Después de un curso de gestiones el Alfonso VIII se niega a trasladarse a un edificio sin terminar en el que no hay patio y se pretende que los recreos se hagan en las calles adyacentes. Este episodio toca a su fin. Los IES siguen donde estaban.

El traslado, que era sólo para un curso, se dilata y las administraciones educativas que deben ponerse de acuerdo para realizar la obra del instituto (Junta de Comunidades de Castilla La Mancha) y la construcción de un parking debajo del patio de recreo (Ayuntamiento de Cuenca) carecen de iniciativas para resolver este problema. Situación que por ineficacia e ineficiencia lleva a la paralización de las obras del IES y del parking, dejando durante diez cursos al menos (2008-2009 a 2018-2019) al IES Alfonso VIII ocupando el nº 7.

Problemas de educación y de ciudadanía sin resolver en diez años, vergüenza para la ciudad y los políticos.

En este traslado el Alfonso VIII está perdiendo sus señas de identidad, espacios emblemáticos que siempre han dado un carácter abierto y de comunicación con la comunidad educativa han desaparecido. Para dotar nuevamente del carácter de instituto histórico, la dirección del centro recupera un espacio muy utilizado en el otro edificio, el Salón de Actos (Fig. 7). En un verano se organizan los dos grandes almacenes del edificio de Ciclos, y



Fig. 7. Salón de Actos en el edificio del IES nº 7

uno de ellos se habilita como Salón de Actos y para mantener la identidad se colocó un amplio panel con una reproducción del dibujo del profesor Víctor de la Vega que presidía el Salón de actos del edificio histórico. En 2014 fue pieza principal para acoger la exposición realizada con motivo del 170 aniversario del Instituto. Coinciden estos tiempos con una etapa efervescente del instituto: se inician intercambios con Francia, Shanghai; proyectos europeos: como Comenius; proyectos propios del centro: Book, Innovación, Semana Cultural...

Destacamos tres hechos que nos dan idea de estos últimos momentos de la sexta etapa: en el curso 2009 el Instituto está entre los diez institutos de la región con mejores notas en Selectividad⁵; el día 14 de diciembre de 2014 el Instituto recibe la Medalla de Oro

de la Ciudad por parte del Ayuntamiento de Cuenca; el 24 de junio de 2015 el Instituto obtiene el reconocimiento de Instituto Histórico de Castilla-La Mancha. El momento en que el instituto recupere su antiguo edificio histórico será el final de esta 6ª etapa.

Se han esbozado unos pequeños apuntes sobre el devenir del Instituto Alfonso VIII de Cuenca, ahora toca la ingente tarea de acercarnos un poco más a los hechos, a las personas, a la historia, a su vida en cada una de sus etapas. Este curso el Instituto Alfonso VIII cumple 175 años, sea este el sencillo homenaje a un instituto histórico que ha sabido mantenerse activo transformando el presente para construir el futuro permitiendo a las generaciones aprender a vivir.

5. DIGITAL CLM de fecha 29/04/2010.

Bibliografía

- Ávila, J.V., (2014), "El primer instituto conquense, con 170 años de historia". *El blog de Cuencávilá*. En: <http://www.elblogdecuencavila.com/?p=8647>
- Ávila, J.V., "Páginas de mi desván". *El blog de Cuencávilá*. En: <http://www.elblogdecuencavila.com/?p=8647>
- Brull de León, L., (1978), "Queridos muchachos", *Revista Perfil*, N° 78, p.11
- Fernández Cursach, J., (1981), "Apuntes para una historia del "Alfonso VIII". Los orígenes del instituto". *Rev. OLCADES. Temas de Cuenca*. Vol. I, fascículo 5, p.235-248.
- Navarro, C., Muñoz, J.L., (1994), "La Historia del Instituto". *Revista Perfil*. N° 84-85, p. 2- 4.
- Romero Sáiz, M., (2011), "*El saco de Cuenca*". *Boinas rojas bajo Mangana*, Cuenca, Diputación Provincial de Cuenca. Departamento de publicaciones. Encontrado en: <http://www.miguelromerosaiz.com/html/publicaciones/Libros/ElSacoDeCuenca.pdf>
- Ruíz Berrio, J., (2008), "El Plan Pidal de 1845: Los institutos públicos dinamizadores de las capitales de provincia", en *Participación Educativa*, 7, 2008, p.28-38. (Ejemplar dedicado a: *Historia de un olvido. Patrimonio en los centros escolares*).
- Vico Monteoliva, M., (1988), "El Instituto de Segunda Enseñanza de Albacete en el contexto de la segunda enseñanza española (siglo XIX)". *Boletín de Información. Cultura Albacete*, n° 22 En: https://www.dipualba.es/archivo/Estudios/el_instituto_de_segunda_ense%C3%B1anza.htm
- *Ofensiva*, (1946). Órgano de F.E.T. y de las J.O.N.S, Año V, n° 446, miércoles 13 Noviembre , p.1-16, Cuenca.

Marie Curie impregna los espacios científico-históricos del IES Pedro Espinosa

M^a Matilde Ariza Montes
Profesora de Física y Química
IES Pedro Espinosa, Antequera

Pretender abordar un tema como el de Marie Curie, el patrimonio y la ciencia europea en el siglo XIX y principios del siglo XX, muy probablemente, representa una ambición desmedida, ya que significa introducirse en una enorme variedad de campos, tales como la educación, la ciencia, la política, la situación religiosa o las brechas de género. Las fronteras existentes en todos los campos, los fuertes cambios sociales y los avances científicos que se estaban produciendo en su época fueron los detonantes para fraguar la personalidad de *Madame Curie*, que se convirtió en pionera en muchos campos, vedados hasta entonces a las mujeres, rompiendo barreras de género en el ámbito familiar, laboral y social, aportando su sabiduría a todos los rincones. Indudablemente se la consideró una mujer de su tiempo.

En el año 2017, cuando se cumplió el 150 aniversario del nacimiento de Marie Curie, el IES Pedro Espinosa organizó una serie de actuaciones para conmemorar tan especial evento y para poner de relieve la importancia que los instrumentos científicos tuvieron en el aislamiento del elemento *radio*, muchos de ellos idénticos a los pertenecientes al patrimonio del IES Pedro Espinosa.

Entre las actividades realizadas, el alumnado y el público, en general, pudieron lucrarse de una conferencia, de una exposición y de un teatro sobre la científica más universal de todos los tiempos.

CONFERENCIA SOBRE MARIE CURIE

El día 7 de noviembre de 2017, día en que se cumplía el 150 aniversario del nacimiento de Marie Curie, la que suscribe, profesora de Física y Química, impartió una conferencia sobre Marie Curie titulada *Marie Skłodowska-Curie: La Ética de la Responsabilidad*

donde destacó numerosas facetas de esta inigualable científica.

Se hizo un recorrido por sus mayores inquietudes, desafíos y logros desde su nacimiento en Varsovia, donde las libertades estaban

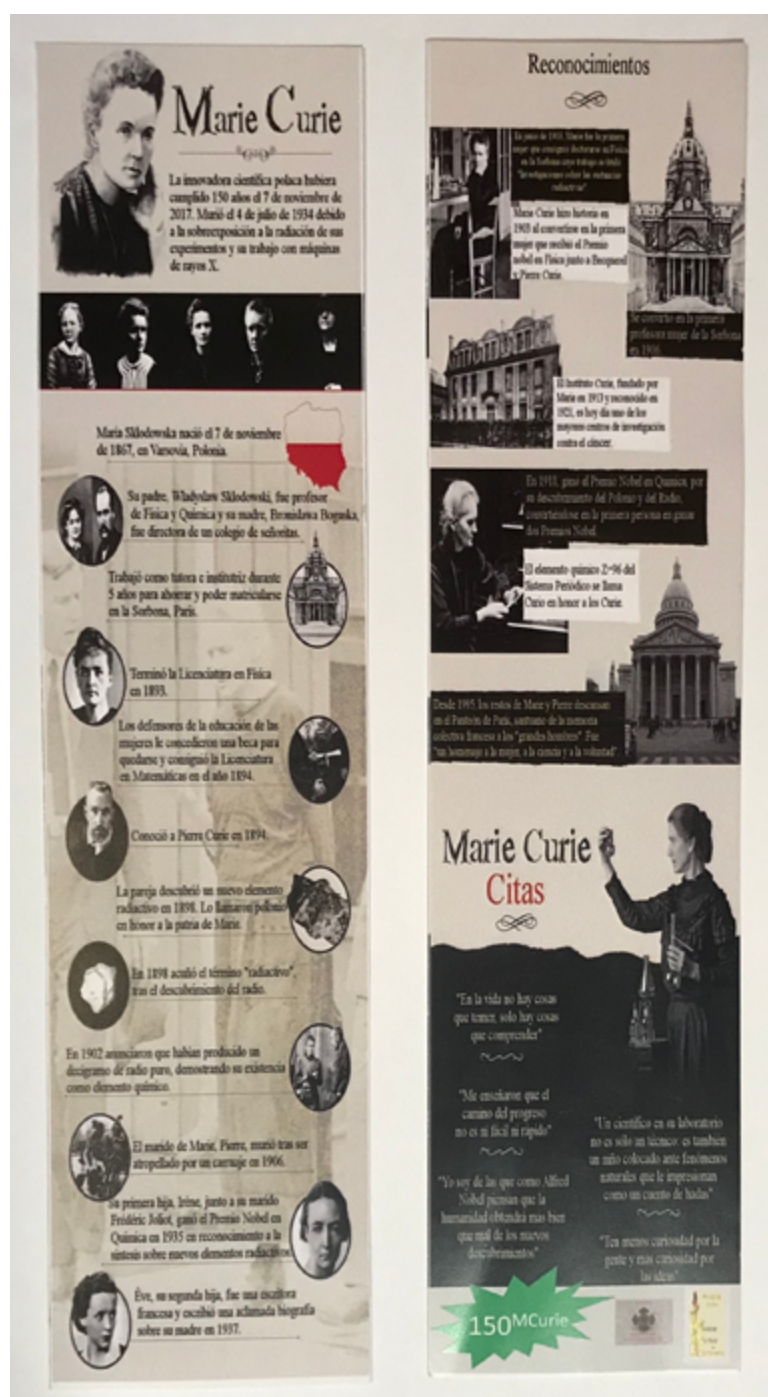


Fig. 1. Marcapáginas 150MarieCurie

mermadas por el dominio ruso, pasando por una infancia que estuvo marcada por la difícil situación familiar y social, siguiendo con su llegada a París, símbolo de la libertad y el progreso, su adaptación, sus estudios, sus investigaciones y donde formó su familia con Pierre Curie. Su nombramiento como profesora de la Sorbona, sus descubrimientos,

sus Premios Nobel en Física y en Química, su lucha contra las desigualdades de género, su implicación en la ayuda humanitaria en la I Guerra Mundial, la fundación del Instituto del Radio en París y en Varsovia, así como sus contribuciones a la lucha contra el cáncer hicieron de Marie Curie el icono de la *mujer científica* por excelencia, comprometida con

multitud de causas donde siempre priorizó el deber, el compromiso y la mejora de toda la humanidad.

A todos los asistentes, se les entregó un marcapáginas realizado con motivo de evento en el que se pueden apreciar imágenes y datos de la biografía de Marie Curie (Fig. 1).



Fig. 2. Cartel anunciador de la conferencia sobre Marie Curie



Fig. 3. Mª Matilde Ariza Montes, profesora de Física y Química, en la conferencia

EXPOSICIÓN SOBRE MARIE CURIE

Bajo el título *Siguiendo las huellas de Marie Curie*, el IES Pedro Espinosa inauguró, el miércoles 14 de noviembre de 2017, la exposición sobre *Madame Curie* donde se pudieron visitar paneles de sus distintas vertientes como fueron las facetas polaca, universitaria, esposa, física, química, descubridora, madre, profesora, sanitaria o líder.

La idea fue transmitir la importancia del patrimonio científico-histórico que alberga nuestro centro a través de la figura de *Madame Curie*, ya que posee material del siglo XIX y principios del siglo XX que coincidiría con el utilizado por la científica homenajeada.

La exposición se realizó en la planta superior del IES Pedro Espinosa, donde se encuentran los laboratorios, y estaba pensada para que el alumnado o cualquier visitante fueran adentrándose en la figura de la científica más conocida de todos los tiempos.

En primer lugar, se seleccionaron los utensilios, instrumentos y aparatos científicos que posee nuestro instituto y que pudieran servir para un hipotético laboratorio donde Marie Curie estuviera trabajando en el aislamiento del *radio* a través de la *pechblenda*: morteros, balanzas, embudos de decantación, picnómetros, cristalizadores, aparatos de destilación, retortas, crisoles, generador de Kipp, carretes de Ruhmkorff, tubos Geissler, espectroscopio, microscopio Nabet, incluso un tubo de rayos X modelo Bouwers formaron parte de la exposición, entre otros, donde el visitante descubría a lo largo de la visita cómo una piedra que simulaba la *pechblenda*, una vez pesada y machacada, se iba convirtiendo con cada uno de los reactivos necesarios y bajo procesos físicos minuciosamente seleccionados en una nueva y novedosa sustancia a la que nombró *radio* junto al *polonio*, sustan-

cia que también descubrió y aisló por primera vez Marie Curie.

El alumnado de Física y de Química de 2º Bachillerato montó el laboratorio ordenando cada uno de los materiales siguiendo el proceso de este aislamiento, es decir, se empezaría por los instrumentos de medida, los compuestos químicos, las técnicas de separación, la identificación de las sustancias nuevas realizando los espectros y, por último, la utilización de microscopios, lentes, rayos X, ... que completaran el estudio, la investigación y el descubrimiento del *polonio* y el *radio*, tomando como partida el patrimonio de nuestro centro. Al lado de cada instrumento científico había una breve ficha explicativa para que el visitante focalizara incluso más la información.

Se habilitaron tres espacios en la planta superior del IES Pedro Espinosa, donde se ofertaría una visita guiada a todo el alumnado del centro, en primer lugar, y a otros centros edu-

cativos y público, en general, durante el resto del tiempo que duró la exposición.

La visita guiada comenzaba por la bienvenida de la que suscribe en el rellano de la segunda planta donde estaban expuestos los trabajos del alumnado, para hacer una introducción a la figura de Marie Curie, y para poner de manifiesto la importancia de la misma, su cuidado y el respeto tanto al material expuesto como al alumnado que más tarde le explicaría en el laboratorio el proceso que siguió Marie Curie hasta la obtención y el aislamiento del *radio*.

En el segundo espacio habilitado, que es un pasillo largo donde están los laboratorios y donde se encuentra la exposición permanente de instrumentos científicos, se iban explicando los distintos pósteres fabricados para el evento, en los que se podía aprender sobre las distintas facetas de esta magnífica científica.



Fig. 4. Exposición Siguiendo las huellas de Marie Curie

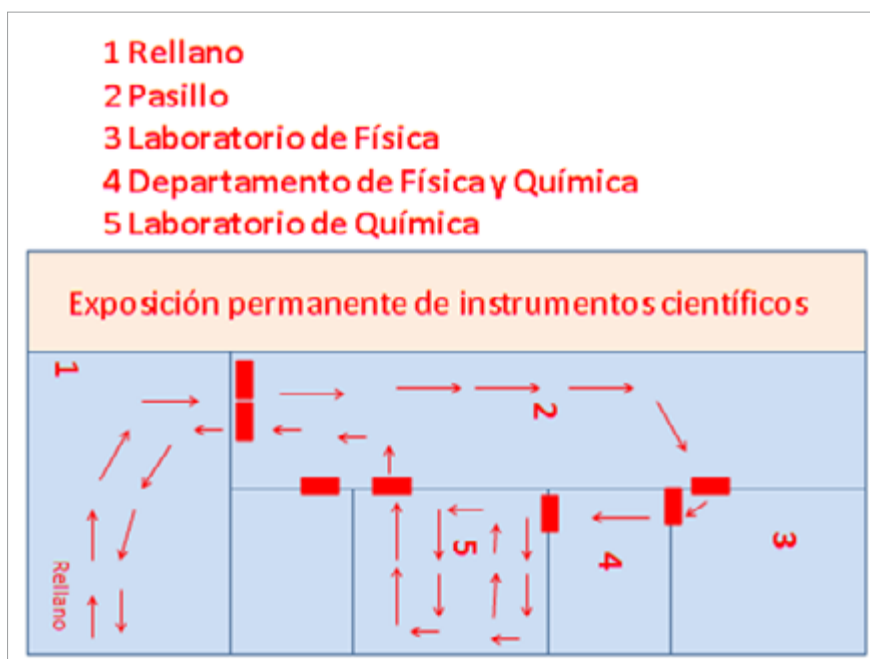


Fig. 5. Itinerario para seguir la exposición

Por último, el alumnado entraba por el pasillo al laboratorio de Física, atravesaba el departamento de Física y Química y desembocaba desde allí al laboratorio de Química, para empezar la visita del legado científico a través de la figura de Marie Curie y, al terminar, salía desde este laboratorio de nuevo al pasillo para salir por el rellano y bajar la escalera.

Es importante destacar este itinerario, pues los cientos de visitantes que podían coincidir debían ir *en fila india* para mantener el orden y que las distintas clases no se cruzaran y se produjera un caos ante tanto alumnado.

El alumnado de 2º PMAR explicaría la parte más sencilla de la exposición y el alumnado de 2º Bachillerato, ambos de Física y/o Química, explicaría la parte más técnica, todos ataviados con una camiseta negra, fácilmente distinguible.

Las explicaciones a las visitas guiadas se fueron realizando tanto para la comunidad educativa del IES Pedro Espinosa como para

otros centros educativos de la comarca y para el público, en general.

En las siguientes figuras, se puede apreciar algunos de los momentos donde el alumnado explica cada uno de los instrumentos y los pone en valor, especificando características de cada uno de ellos y haciendo hincapié en que se trata de un material no especial sino excepcional con el que cuenta el centro, que data de finales del siglo XIX y principios del siglo XX.



Fig. 6. Tubos Geissler centenarios


Educación en Málaga
 Delegación Territorial de Educación




Inicio » Actualidad » El patrimonio del IES Pedro Espinosa, refugio de Marie Curie

ACTUALIDAD

El patrimonio del IES Pedro Espinosa, refugio de Marie Curie

por admin | Publicada 29 de noviembre de 2017



El IES Pedro Espinosa de Antequera ha conmemorado el 150 Aniversario del Nacimiento de Madame Curie en el marco de la III Jornada Científica, fruto de la puesta en valor del patrimonio que alberga su centro.

Los actos comenzaron el pasado 7 de noviembre ya que fue este día, en 1867, cuando la científica más conocida de la historia nació. En el mencionado centro, se impartió la conferencia **"Marie Skłodowska-Curie: La Ética de la Responsabilidad"** a cargo de la profesora de Física y Química, Matilde Ariza, donde los asistentes tuvieron la oportunidad de conocer el lado más humano de la única persona que ha recibido hasta ahora dos Premios Nobel, en Física y en Química.

En la misma línea, durante esta semana, el alumnado del IES "Pedro Espinosa" ha asistido a la exposición **"Siguiendo las huellas de Marie Curie"**, donde se han puesto de manifiesto sus facetas humana, sanitaria y científica, entre otras, en los distintos paneles elaborados para tal efecto.

Al mismo tiempo, el alumnado de Física y de Química de 2º de bachillerato, capitaneados por la profesora Ariza, han sido los anfitriones en el laboratorio, convertido por unos días en el **"hangar de Marie Curie"**, como ella misma bautizó a la estancia donde investigaba, para explicar al resto del centro educativo el proceso que siguió la científica polaca hasta descubrir y aislar el elemento Radio, que tan beneficioso es en la lucha contra el cáncer. Todo ello desarrollado con la descripción y funcionamiento de medio centenar de instrumentos científicos-históricos pertenecientes al patrimonio que alberga el IES "Pedro Espinosa".

El miércoles 15 de noviembre, como colofón de este evento y para festejar a San Alberto Magno, Patrón de los Científicos, el departamento de Física y Química al completo junto con este alumnado y la clase de 2º PMAR dramatizaron la obra de teatro **"El Radio de Marie Curie: Una Odisea Científica"**, donde todo el centro pudo disfrutar de una espectacular representación, ya que hubo dos funciones para que todo el mundo tuviera la oportunidad de emocionarse con una mujer cuya sabiduría y humildad la convirtieron en el icono de la Mujer Científica por excelencia y cuya vida dedicó al beneficio de toda la Humanidad.



Fig. 7. Artículo de prensa



Fig. 8. Alumnos explicando parte de la exposición



Fig. 9. Detalle de la exposición

TEATRO SOBRE MARIE CURIE

El alumnado de Física y/o Química de 2º PMAR y 2º Bachillerato representaron la obra titulada *El Radio de Marie Curie: Una Odisea Científica* tres veces en el Salón de Actos del IES Pedro Espinosa para el alumnado del centro y el público de la comarca de Antequera. Una representación en la que participaron una cincuentena de alumnos para recordar los momentos más destacados de su vida.

El escenario se convirtió en el laboratorio de Marie Curie con los instrumentos científicos centenarios del IES Pedro Espinosa, distintos productos químicos y objetos personales de la protagonista. La obra se inició en la época de la infancia de Marie Curie, con sus padres, sus hermanos y sus compañeros de clase para continuar con los momentos más estelares de su vida, su llegada a París, sus estudios e investigaciones, su boda, su descubrimiento del *radio* junto a su marido Pierre Curie, su visita a la Casablanca donde el Presidente de Estados Unidos, Warren G. Harding, le entregó la llave de oro del cofre que contenía el gramo de *radio* que la sociedad estadounidense le regaló.

Al mismo tiempo en el escenario, se intercambiaban los diálogos de un grupo de alumnos que intentaban aprender sobre la magnífica científica como parte del trabajo que su profesora le había mandado para casa, sin olvidar el soporte digital que se proyectaba en



Fig. 10. Visitantes a la exposición del CEPER Ignacio de Toledo de Antequera

una pantalla junto con la excelente información que aportaban los narradores.

CONCLUSIONES

La celebración del 150 aniversario del nacimiento de Marie Curie ha servido para que el alumnado se entusiasme con el patrimonio científico-histórico del IES Pedro Espinosa y para valorar la importancia del mismo desde sus orígenes hasta nuestros días, además de

fomentar las competencias clave con la realización de todas las actividades realizadas.

Por otra parte, el alumnado ha aprendido a valorar el legado que Marie Curie dejó a la humanidad gracias a sus investigaciones, sus descubrimientos y sus implicaciones sociales que ha permitido que la sociedad del presente sea más cómoda, más saludable y más avanzada.



Fig. 11. Escena de teatro con Marie Curie en recuerdo del Congreso Solvay 1927



Fig. 12. Escena del teatro en que Marie y Pierre Curie descubren el radio



Fig. 13. Participantes de la representación teatral

Bibliografía

- ANDPIH. "Asociación Nacional para la Defensa del Patrimonio de los Institutos Históricos". Disponible en la página <http://asociacioninstitutoshistoricos.org/site/andelpih/index.html>. Consultado el día 18 de octubre de 2017.
- Ariza Montes, M. M. "Museo Virtual del Patrimonio del IES "Pedro Espinosa"". Disponible en la página <http://museovirtualiespedroespinosa.blogspot.com/>. Consultado el 5 de noviembre de 2017.
- Curie, E., (1973), *La vida heroica de María Curie. Descubridora del radio*, Madrid, España, Espasa-Calpe, S. A.

La obra de arte en la vida de un centro educativo

Dos experiencias con la obra de Aurelio Suárez

Gema Ramos García
Profesora de Dibujo
IES Bernaldo de Quirós, Mieres

Ana Esther Velázquez Fernández
Directora y profesora de Filosofía
IES Bernaldo de Quirós, Mieres

Los fondos museísticos del IES Bernaldo de Quirós comprenden casi un centenar de pinturas, unas doscientas obras gráficas realizadas con diferentes técnicas, una veintena de esculturas, además de cerámicas y otros objetos artísticos, en su inmensa mayoría producidos a lo largo del siglo XX. Son especialmente relevantes algunas piezas, como la obra en la que se centra el presente trabajo, *Cuento infantil*, del artista gijonés Aurelio Suárez, que no sólo se ha convertido en uno de los iconos de nuestro museo, sino que además es un referente estético y pedagógico en la vida del centro.

EL AUTOR Y LA OBRA

Aurelio Suárez (Gijón, 1910-2003) es un pintor de comienzos autodidactas, pero buen conocedor de las vanguardias del siglo XX. Asociado al surrealismo más personal y periférico, manifiesta su preferencia por los artistas prehistóricos de las cuevas de Altamira y Candamo, por Giotto, Brueghel el Viejo, El Bosco, Patinir, el Greco y Goya en sus *Caprichos*¹. Obtuvo un importante éxito, y a principios de 1934 expuso en el Museo de Arte

Moderno, pero la guerra y la desconexión de Asturias con el renacer vanguardista de la posguerra dificultaron la entrada de los nuevos movimientos culturales. A mediados de la década de 1940, cuando en distintos puntos de España se produce un rebrote surrealista, Asturias, en la que a pesar del vacío y la falta de libertad creativa aún no arraiga esa forma de rebeldía, permanecerá tristemente anquilosada en la herencia de los supervivientes del

1. Santullano, C., (2002), pp. 78-115.



Fig. 1. Cuento infantil de Aurelio Vázquez

pasado, Nicanor Piñole e Higinio del Valle². La falta de salidas a esa asfixia cultural que denunciaban los grupos El Pórtico o Dau al Set a través del surrealismo fue lo que provocó que a finales de los años sesenta Aurelio Suárez, desilusionado, decidiera apartarse del mundo del arte para encerrarse en su hogar, donde a pesar de todo no dejaría de pintar³.

Aurelio Suárez tenía fama de poseer un carácter meticuloso. Sus pinturas suelen ser de pequeño y mediano formato. Utiliza el *gouache* sobre papel, la acuarela y el óleo. Produjo multitud de bocetos que guardaba en ordenadas carpetas. Sus colores son característicos (bermellón, amarillo limón, azul ultramarino, verde esmeralda, blanco y negro), y con ellos crea una extraña sensación atmosférica que

2. Ibidem.

3. Ibidem, p. 230. La crítica ha sido injusta tratando a Aurelio Suárez como un autor marginal, pero es cierto que se opuso al sistema establecido y actuó con rebeldía al negarse a mostrar su obra, a participar en actos políticos o a entrar en el mercado del arte. Carlos Santullano denuncia la falta de información que existe sobre Aurelio Suárez, algo que ya había hecho Jesús Villa Pastur muchos años antes: “Teniendo que ser uno de los pintores más conocidos y apreciados de Europa, únicamente lo es entre los bien informados aficionados asturianos a la pintura, y no de todos”. Aurelio Suárez se revaloriza cuando empieza a interesarse por su obra el naciente grupo de jóvenes artistas renovadores de la pintura asturiana vinculados al grupo Astur 71 y a la galería Tassili de Oviedo.



Fig. 2. Panorámica de la sala principal del museo

consigue gracias a la aplicación de la técnica del *sfumato*. De su obra destaca sobre todo la originalidad. Él mismo denominó a su ideario artístico *aureliano*. Pinta los contenidos de la imaginación y realiza asociaciones de ideas insólitas. Los sueños generan conceptos contradictorios, fusión de imágenes múltiples y yuxtapuestas. Los enigmáticos significados de sus composiciones proceden de un individualismo radical y de una total libertad personal y moral⁴.

Hay una dimensión en la obra de Aurelio Suárez que no siempre se pone en primer plano, y es la sutil ironía con que mira la realidad y la expresa y mediante la que el mismo autor también se expresa. Así, hace juegos de palabras con los títulos de sus obras y bocetos -*Rostropecius*, *Homoelefas*, *Tiralevitas*, *Don Pintorino Pincel*, *Homofloris hórridu*- y crea neologismos con su propio nombre y así habla de *peces aurelienses*. Asimismo se publican obras sobre él y sobre su obra con títulos tan *aurelianos* como *Chatarraurelio* o *Aureliopedia*.

La imaginación y creatividad plástica y lingüística de Aurelio Suárez se manifiesta en una obra con un fuerte contenido surrealista y onírico y abarca técnicas diversas, con preferencia por el uso de medios cotidianos,

puesto que la mayor parte de su trabajo se realiza en el ámbito doméstico. No se trata de una obra de taller, sino de la expresión multiforme de un creador que recurre a lo cotidiano y lo transforma según su libre criterio, con independencia de modas y escuelas. Por eso es tan difícil adscribir la obra de Aurelio Suárez a una corriente o tendencia. Él toma las formas expresivas y las entremezcla. El resultado es la manifestación de una mirada original y a veces inquietante sobre una realidad en la que no hay límite entre la experiencia externa y la interna, el sueño y la vigilia, y donde las figuras híbridas son un trasunto de la complejidad de la existencia. Aurelio Suárez pinta rostros, paisajes y objetos; trabaja sin cesar en dibujos, murales, obras de pequeño formato o volúmenes a los que no duda en dar un acabado de deliberado primitivismo. Y por todas partes aparecen peces estilizados, incluso en los rostros, casi siempre entre su firma y la fecha de composición, que suele colocar invertidos y no siempre en las esquinas inferiores de la obra.

Estamos ante uno de los artistas asturianos más destacados del siglo XX. El Museo de Bellas Artes de Asturias dispone de una sala monográfica dedicada a él, ya que posee un importante fondo que se ha enriquecido con donaciones y cesiones de la familia y que está

4. Barón Thaidigsmann, J., (1996): Para Aurelio Suárez “la pintura es sólo cuestión de tres ciencias: geometría, que debe regir la composición, física que rige el color y psicología que rige el tema. Respecto a la primera, dibuja a veces un pequeño croquis que luego destruye, pues con él sólo pretende captar la idea. De hecho, a menudo realiza la composición directamente. La traza primero a lápiz y luego va dando varias capas de aguadas en sepia; finalmente agrega el color. Éste aparece de un modo muy medido. Estudia cuidadosamente las proporciones de las mezclas para conseguir armonía. El gris combinado con otros tonos le permite conseguir la sensación atmosférica”.

formado por una amplia variedad de obras, objetos intervenidos por el autor, carteles y documentos que recogen la trayectoria y el llamado *universo aureliano*. La cantidad y calidad de estos fondos son un recurso de primer orden para especialistas e investigadores de la obra del artista gijonés.

EL USO PEDAGÓGICO DE CUENTO INFANTIL

Cuento infantil es un *gouache* sobre papel realizado en 1950 (Fig. 1), quizá la pieza más original y entrañable de la pinacoteca, en la que encontramos la mayoría de los motivos iconográficos del artista en una distribución que llena todo el espacio con una mezcla de rostros, figuras, paisajes imaginados y sobre todo ojos, multitud de ojos que miran en todas direcciones e interpelan al espectador, omnipresentes alrededor de una niña desproporcionada que nos mira fijamente en primer plano a la izquierda de la composición, mientras a la derecha un león se sitúa frente a una iguana sin que ninguno de los dos parezca percibir la presencia del otro. Si en el horizonte se vislumbran montañas y hasta cuerpos celestes, la obra está cubierta casi en su totalidad por animales fantásticos, cabezas estilizadas, manos perforadas y rostros que interpelan. Los escasos intersticios se salpican con el contrapunto de pequeñas casitas que evocan un entorno cotidiano alejado de

las imágenes que dominan la composición. Esta vez la firma del autor y el omnipresente pez se insertan en una nota sujeta en el lomo del león con un gran alfiler como parte de una escena imposible que reúne personajes de cuento con otros ensoñados.

Por sus características, la adecuada conservación de la obra requiere unas condiciones especiales de luz. Está enmarcada con materiales que no alteren el grado de acidez del papel y la recubre un cristal con filtros para la luz. Ocupa un lugar destacado en la sala principal del Museo, cerca de obras de William Kentridge, Eduardo Chillida o Antoni Tàpies.

Por su riqueza, *Cuento infantil* se ha venido utilizando en el Bernaldo de Quirós como material en Educación Plástica, Visual y Audiovisual de 1º de ESO, y es uno de los apoyos pedagógicos más productivos y atractivos para el alumnado. El trabajo empieza por una sesión de observación del cuadro en profundidad y el análisis de su contenido (Fig. 4). Sabemos que los cuentos literarios narran una historia con principio y final. En un cómic, por ejemplo, el tiempo viene organizado por una secuencia de imágenes. Sin embargo, en una pintura como esta todos los elementos se encuentran mezclados. Por esa razón es preciso interpretar la historia, y es el observador quien impone la secuencia temporal. Como



Fig. 3. Recorte digital de alguna de las figuras de *Cuento Infantil*



Fig. 4. Sesión de observación

en toda obra surrealista, ni las cosas que muestra ni el modo como aparecen parecen tener sentido: se muestran fuera de un espacio determinado y del tiempo vivido. Además, el artista compone a base de imbricar formas. Como la figura y el fondo se confunden, se producen juegos perceptuales en los que se activa la memoria de forma selectiva y la atención se va centrando en unas formas en detrimento de otras porque *no podemos apreciar a la vez la figura y el fondo*.

Una de las tareas que se lleva a cabo es el recorte digital de algunas de las figuras representadas (Fig. 3) para comprobar de qué modo su percepción se modifica en función del contexto y cómo adquieren una nueva entidad al descontextualizarse. Además los alumnos deben redactar un relato breve basado en la obra y representar la historia con lápices de colores a partir de los elementos del cuadro. Tal como hace el autor, se trata de utilizar el procedimiento de imbricar las



Fig. 5. Dibujo de los alumnos



Fig. 6. Dibujo de los alumnos

figuras en los espacios negativos de otras y comprobar las formas insospechadas que el azar de la representación va a permitirnos descubrir. Por último el alumno escribirá un segundo cuento más libre y personal, basado en el dibujo producido por él. La colección de relatos y dibujos se recoge en una sencilla publicación que se incorpora a la unidad didáctica (Fig. 5 y 6).

Como ejemplo de las producciones del alumnado, esta es la historia que compuso Ainhoa:

“Muy bien, chicos”. La profesora estaba fuera del círculo que los alumnos formaban sentados en el claro del bosque. “Ahora quiero que todos os levantéis y os acerquéis a un animal”. Los quince niños del pueblo obedecieron, curiosos. “Quiero que intentéis sentir lo que siente el animal. Imaginad cómo es un calamar, un mosquito, un león, un pájaro. Sed uno con vuestro animal conectad con la naturaleza”.

Y Marilyn encontró un nuevo mundo.

Se trata, por tanto, de un trabajo interdisciplinar en el que se ponen en juego prácticamente todas las competencias. Los alumnos deben redactar un cuento a partir de las esce-

nas dibujadas, ponerle un título y después representarlo en un lenguaje icónico, no verbal. Además para analizar la pintura es preciso extremar la atención y observar atentamente cada detalle del cuadro, que parece fruto del *horror vacui*. ¿Cuántas caras aparecen dibujadas en la obra? Unos encuentran 27, otros, 29. Parece que dependen del valor icónico y no parece haber un acuerdo general. Lo importante es conseguir conjugar las matemáticas con la psicología de la forma. Por otro lado, al representar el cuento ideado por cada alumno hemos descubierto una nueva dificultad, ya que tenemos que guiarnos por el modo de dibujar de Aurelio Suárez, que consiste en imbricar unas formas con otras, y el resultado es que el límite de una figura es el comienzo de otra. Por último, cada estudiante dibuja con un estilo propio y plantea nuevas composiciones e imágenes. La narración inicial empieza a cambiar, fruto del azar. El lenguaje surrealista nos lleva a nuevas interpretaciones: al final habrá que inventar un nuevo cuento.

Hemos creado un mundo nuevo a partir de las imágenes del artista y hemos descubierto multitud de personajes increíbles: gigantes que ejercen su fuerza sobre seres oprimi-

dos, niños tímidos que duermen para tener amigos, ciudades con centrales nucleares en las que los seres mutantes acaban siendo normales... En definitiva, mensajes desoladores que, sin embargo, siempre terminan por traernos esperanza.

Al principio algunos alumnos temían que el trabajo fuera demasiado difícil. Pero no se trataba de dibujar muy bien, sino de descubrir la magia que encierra la línea del lápiz. Para ser capaces de crear un mundo personal, los alumnos han tenido que experimentar por sí mismos y bucear en su memoria para extraer de ella ideas que permanecían escondidas u olvidadas. Emergen así conceptos, imágenes y formas que no sabíamos que conservábamos.

Los dibujos de los alumnos se exponen en la sala principal del Museo del centro, cerca del cuadro para poder ponerlos en relación. El resultado es original e impactante. Cada alumno ha producido un relato y un dibujo original, todos diferentes. El planteamiento de las formas y el color, la propia estructuración de la narrativa son fruto de su iniciativa personal.

CUENTO INFANTIL COMO IMAGEN DEL CENTRO

Las imágenes contenidas en *Cuento infantil* y el propio cuadro son tan potentes que también se han utilizado como motivo gráfico identificador del museo. En particular en octubre de 2017, cuando William Kentridge visita el Instituto Bernaldo de Quirós con motivo de la entrega del Premio Princesa de Asturias de las Artes, un equipo de profesores diseñó y editó para entregarle como obsequio un cuaderno de dibujo personalizado que se tituló *Un viaje de sur a norte* en referencia a la venida del



Fig. 7. Un viaje de sur a norte

artista desde su país de origen (Fig. 7). Buscando una imagen icónica que identificara la colección, se decidió utilizar como icono uno de los motivos del cuadro: el león con la cabeza incrustada en su vientre en homenaje al origen sudafricano del artista. El cuaderno, de 200 hojas, se enteló y se encuadernó con cosido visto. Se abre con una imagen de la sala principal del Museo, acompañado de una reseña en español y en inglés de la colección de arte, una reproducción del *Cuento infantil* con texto explicativo bilingüe y por último uno de los breves relatos compuestos por el alumnado. Para proteger el cuaderno se encargó una caja también entelada y grabada. Se decidió realizar dos ejemplares: uno para el artista, otro para el centro, que conservamos firmado por Kentridge (Fig. 8). Conseguimos de este modo un producto único que fusiona lo funcional y lo estético: un bello cuaderno de apuntes para uso de uno de los artistas más versátiles del panorama contemporáneo internacional en el que se recoge la obra de un pintor asturiano que, si bien está presente en museos y colecciones, creó todo un universo en el reducido mundo doméstico de su domicilio privado, un universo que sigue despertando el interés y el asombro de cuantos se acercan a él. El cuaderno es la síntesis del cosmopolitismo de Kentridge y el intimismo de Aurelio Suárez, de los grandes proyectos monocromos del artista sudafricano y los pequeños mundos llenos de color y fantasía del pintor asturiano.

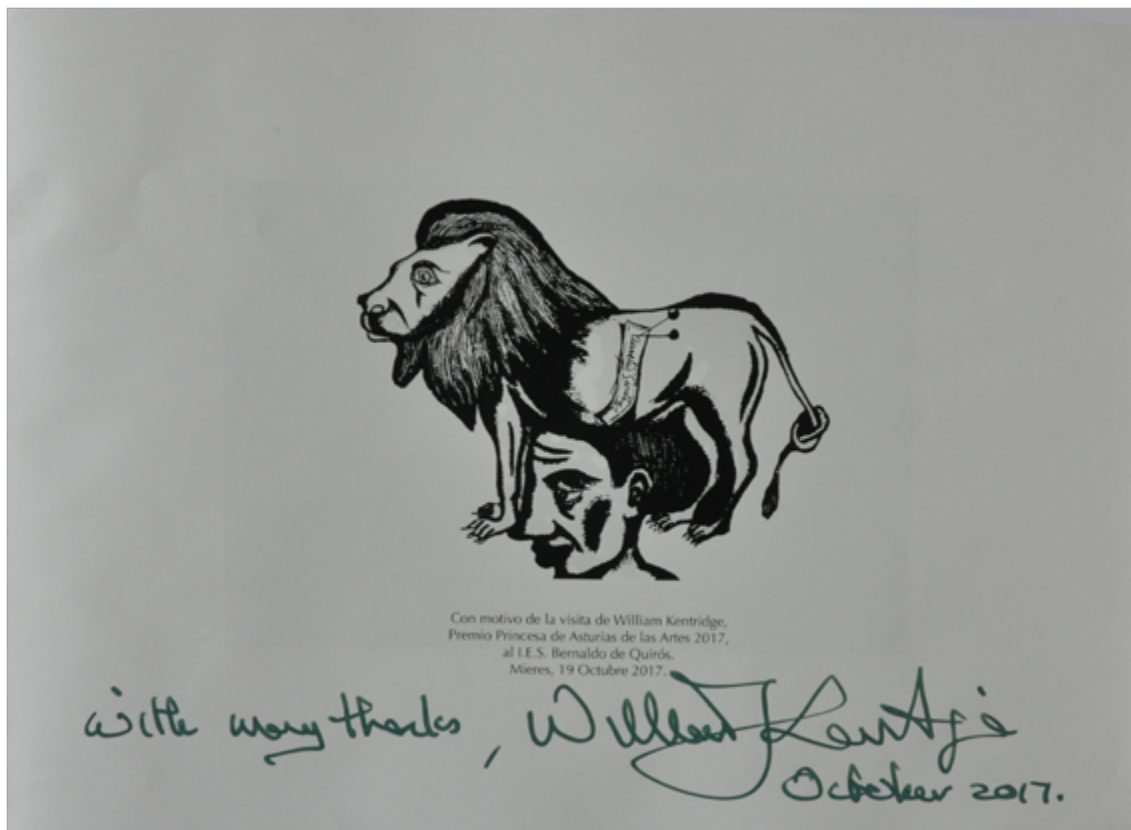


Fig. 8. Firma de William Kentridge

El trabajo con el alumnado y la producción del cuaderno son sólo dos ejemplos concretos del modo como concebimos el uso pedagógico de nuestro patrimonio artístico, en consonancia con la idea con la que se había

iniciado la colección y que ha sido su motor hasta el presente: enseñar arte con el arte, es decir, hacer presente la cultura viva en el centro educativo.

Bibliografía

- Barón Thaidigsmann, J., (1996), *El arte en Asturias a través de sus obras*, Editorial Prensa Asturiana, S.A..
- Cirlot, J. E., (1963), *La Pintura contemporánea*, Barcelona, Seix Barral.
- Ramos García, G., (2011), "El patrimonio del IES Bernaldo de Quirós", en *El IES Bernaldo de Quirós. Historia y patrimonio*. Mieres.
- Santullano, C., (2002), "Aurelio Suárez. Gijón, 1911-2003", en *Artistas asturianos, Proyecto Astur*, vol. III, Oviedo, Hércules Astur Ediciones.
- Suárez Pomedá, G. J. (ed.), (2014), *Aureliopedia*, Gijón.
- Unreña, R., (1989), *Las vanguardias artísticas en la posguerra española*, Madrid, Ediciones Itsmo.
- Villa Pastur, J., (1977), *Historia de las artes plásticas asturianas*, Salinas Asturias, Ayalga ediciones.



ANDPIH



Corbata de la Orden Civil
Alfonso X el Sabio