

# ah

ANDALUCÍA  
EN LA HISTORIA



DOSIER

## EN LAS AULAS Historia de la Educación





## MUSEO DE LA AUTONOMÍA DE ANDALUCÍA

La exposición recorre el proceso autonómico andaluz.

Custodia la **bandera** y el **escudo** originales de Blas Infante y las **pizarras** de los referéndums de 1980 y 1981.



## MUSEO DE LA AUTONOMÍA DE ANDALUCÍA



## CASA DE BLAS INFANTE

Conocida como "*La Casa de la Alegría*", fue diseñada y construida por Blas Infante en 1931.

Reconocida como **Bien de Interés Cultural** y **Lugar de la Memoria**. En la biblioteca se puede ver aún su colección de discos y libros.

## JARDINES DE BLAS INFANTE

Estos jardines fueron diseñados por **Blas Infante**.

Tienen una extensión de 20.000 m<sup>2</sup> con señalización específica para cada especie.

# un pueblo y su memoria



Avenida Blas Infante, s/n.  
Coria del Río – La Puebla del Río (Sevilla)  
[centrodeestudiosandaluces.es/maa](http://centrodeestudiosandaluces.es/maa)  
**Entrada gratuita**

Información y reservas  
en el teléfono: **955 656 990**



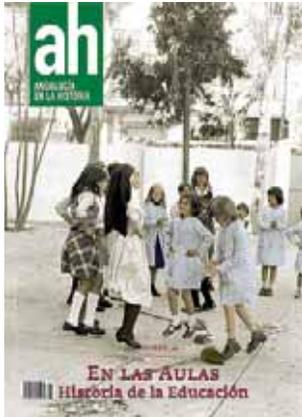
Centro de Estudios Andaluces  
CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA



## PROGRAMA DE ACTIVIDADES

**Día de Andalucía, 28F**  
Primavera en el Museo  
**Actividades de Verano**  
Actividad ¡A las Urnas!  
**Semana de la Historia**  
Navidad en el Museo  
**Plan didáctico**  
Exposiciones temporales

## Ciencias y Letras



Commemoramos el centenario de Francisco Giner de los Ríos y la enseñanza en España aún camina a tientas, dando un traspies tras otro. Responsables: todos. Políticos sin criterio humanista y marcados por su celo ideológico siguen parcheando en busca de una Ley de Educación que todo lo arregle. Pedagogos que ignoraron al institucionista Giner y prefirieron al brasileño Paulo Freire y su *Pedagogía del oprimido*, aunque no fueran ni sean incompatibles. Maestros en busca de su dignidad y que, bajo el manto de un triste silencio, echan de menos el respeto a su trabajo y el reconocimiento de su autoridad. Alumnos engatusados por la vorágine cientifista y obnubilados ante la absorbente revolución tecnológica, hablan de carreras, competitividad y utópicas salidas laborales. Y todo en un tiempo en el que muchas familias ya sólo sueñan con la supervivencia, apostando todo a la ruleta del futuro de sus hijos y de sus hijas, mientras atónitas escuchan la insolente cantinela: “la banca gana”.

Abandonemos por un momento este confuso y desvergonzado siglo XXI y recordemos el decimonónico proyecto de Giner de los Ríos. Son muchas las ideas fuerza de su pensamiento que, aplicadas aquí y ahora, supondrían mejoras inmediatas para nuestro destartalado sistema educativo y, por extensión, para nuestra democracia. Sólo un ejemplo. Giner consideraba que el alumnado siempre debía ser orientado hacia la adquisición de una amplia cultura general. El objetivo no era otro que la asimilación de extensos conocimientos en humanidades. Sólo sobre esos sólidos cimientos se podía construir una educación profesional en consonancia con las aptitudes y la vocación del estudiante, y no al revés: “Latín, ética, antropología, sociología..., todo es música, y hasta el francés es lujo en los más de los doctores; hablo por triste experiencia” (1884).

La propuesta no era nueva pero sí renovadora. Los *studia humanitatis* de la Europa del Renacimiento ya contemplaban una formación básica e íntegra para los estudiantes de secundaria en gramática, retórica, literatura, filosofía moral e historia. Sin esta base era impensable un acceso a

las facultades universitarias, fuesen de medicina, de derecho o de teología.

Hoy día, a nuestros alumnos se les impone muy pronto la disyuntiva de tener que optar entre ciencias o letras, cuando aún su formación en humanidades es insuficiente. En general, a los quince años no sólo tienen carencias en conocimientos básicos sino también en destrezas y en competencias que se desarrollan precisamente con el estudio de las humanidades. No es en las universidades donde se forman los estudiantes sino en las escuelas y en los institutos. Por ello resulta algo más que equivocado recomendar a los estudiantes con mejor expediente que cursen ‘ciencias’ si quieren tener salida laboral, y abocar a los menos brillantes a que estudien ‘letras’ para alcanzar, con menor dificultad, la indispensable titulación en secundaria, y después el Dios mercado ya decidirá.

Los riesgos por estas insuficiencias y este desprecio hacia las humanidades han sido denunciados, entre otros, por la filósofa estadounidense Martha Nussbaum, Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales en 2012. En su libro *Sin fines de lucro* (2010) advierte sobre los peligros de una sociedad que considere a las humanidades como un recurso solo para elites cultas, en lugar de situarlas como disciplinas centrales en la educación de los ciudadanos. Según Nussbaum, sin las humanidades no se puede garantizar que en el futuro se compartan valores esenciales ni siquiera que se mejore el bienestar material. Dicho de otro modo, de las humanidades —de su pensamiento activo, competente y reflexivamente crítico— depende la salud de la democracia y de la ética de los negocios, que no es poco.

¿Ciencias o Letras? Según cómo, dónde, cuándo y a quiénes se plantee la pregunta depende el futuro de la democracia y también de la historia —su conocimiento, su docencia y su investigación—. Quizás, como sugirió Giner, antes de la Universidad siempre será mejor sumar nunca restar, Ciencias y Letras.

**MANUEL PEÑA DÍAZ**  
DIRECTOR DE ANDALUCÍA EN LA HISTORIA

Edita: Centro de Estudios Andaluces  
 Presidente: Manuel Jiménez Barrios  
 Directora gerente: Mercedes de Pablos Candón

Coordinación: Alicia Almárcegui Elduayen  
 Consejo de Redacción: Eva de Uña Ibáñez, Rafael Corpas Latorre, Esther García García y Lorena Muñoz Limón

Director: Manuel Peña Díaz  
 Consejo Editorial: Carlos Arenas Posadas, Marieta Cantos Casenave, Juan Luis Carriazo Rubio, Salvador Cruz Artacho, José Luis Chicharro Chamorro, María José de la Pascua Sánchez, Encarnación Lemus López, Carlos Martínez Shaw, Teresa María Ortega López, Antonio Ramos Espejo, Valeriano Sánchez Ramos y José Luis Sanchidrián Torti.

Colaboran en este número: Isabel Grana Gil, Guadalupe Trigueros Gordillo, Francisco Martín Zúñiga, Victoria Robles Sanjuán, Ana-María Montero-Pedrerá, Juan Luis Rubio-Mayoral, Miguel Beas Miranda, Carmen Sanchidrián Blanco, Luis Arboledas Martínez, José Pardo-Tomás, Jaqueline Vasallo, María José Ramos Rovi, Carlos Font Gavira, María José de las Pascua Sánchez, Leandro Álvarez Rey, Clara Zamora Meca, Clara Bejarano Pellicer, Ángel del Río Sánchez, María Ibáñez Alfonso, Antonio Barragán Moriana, Miguel Luis López-Guadalupe Muñoz, Diego Caro Cancela, Francisco Javier Almarza Madrera, Alvaro Castro Sánchez y María Dolores Pérez Murillo.

Diseño: SumaySigue Comunicación  
 Maquetación y tratamiento de las imágenes: Gomcaru, S.L. / Emilio Barberi  
 Impresión: Servigraf Artes Gráficas  
 Distribución: Distrimedios, S.A.

El Centro de Estudios Andaluces es una Fundación Pública Andaluza adscrita a la Consejería de la Presidencia de la Junta de Andalucía  
**Centro de Estudios Andaluces**  
 C/ Bailén, 50 - 41001 Sevilla  
**Información y suscripciones:** 955 055 210  
 fundacion@centrodeestudiosandaluces.es  
**Correo-e:**  
 andaluciaenlahistoria@centrodeestudiosandaluces.es  
**URL:** www.centrodeestudiosandaluces.es  
 Depósito legal: SE-3272-02  
 ISSN: 1695-1956

**Imagen de portada:** Grupo de niñas jugando en el patio de un colegio sevillano de monjas oblatas del Santísimo Redentor (1976). Imagen coloreada. © ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Serrano.

**ecoedición**

Tinta sin metales pesados y papeles procedentes de una gestión forestal sostenible

<b>legante ambiental</b>	<b>Apartamiento de metales pesados</b>	<b>Huella de carbono</b>
por producto aprox.	0,16 kg petróleo eq.	0,47 kg CO <sub>2</sub> eq.
por 100 g de producto	0,04 kg petróleo eq.	0,13 kg CO <sub>2</sub> eq.

1% medio de un  
residuo  
por cada  
copia por día

reg. n.º 2015/95  
 Más información  
[www.icasahp.es](http://www.icasahp.es)

'Andalucía en la Historia' no se responsabiliza de las opiniones emitidas por los colaboradores y participantes de cada número de la revista.



Centro de Estudios Andaluces  
**CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA**

### En las aulas. Historia de la Educación 6

El pasado 18 de febrero se cumplieron cien años del fallecimiento del gran renovador de la enseñanza española, el rondeño Francisco Giner de los Ríos. Fundador de la Institución Libre de Enseñanza, para este intelectual el sistema educativo no debía limitarse "a instruir, sino cooperar a que se formen hombres útiles al servicio de la humanidad y de la patria". Pedagogo por excelencia y maestro de buenos maestros, *Andalucía en la Historia* aprovecha esta efeméride para publicar un dossier dedicado a la Historia de la Educación. Coordinado por las profesoras de Historia de la Educación Isabel Grana Gil, de la Universidad de Málaga, y Guadalupe Trigueros Gordillo, de la Universidad de Sevilla, este monográfico recorre temas como la educación de las mujeres, el papel de las órdenes religiosas en la reeducación de los menores, el desarrollo de las universidades andaluzas, la formación del profesorado, el patrimonio histórico-educativo surgido en las aulas y la renovación pedagógica promovida por la Institución Libre de Enseñanza.

### Francisco Giner de los Ríos 8 Francisco Martín Zúñiga

### Dos siglos de conquistas por la igualdad 14 Victoria Robles Sanjuán

### El inicio de la reeducación de menores 18 Ana-María Montero-Pedrerá

### La evolución de la Universidad 22 Juan Luis Rubio-Mayoral

### Magisterio de humanismo 28 Miguel Beas Miranda

### A través de los objetos 32 Carmen Sanchidrián Blanco

### Una historia de la tierra 38

El primer *boom* de la minería en Sierra Morena se produjo durante la época romana, momento en que estas minas de galena argentífera (plomo-plata) y cobre fueron explotadas intensamente por pequeños arrendatarios y por una suerte de empresas mineras de tamaño reducido. Este artículo repasa cómo eran los poblados, las empresas, las técnicas y la realidad de los mineros de esa época.  
**Luis Arboledas Martínez**

### Botánicos de viaje 44

Enviados por la Academia de Ciencias de París para recoger especies, tres expedicionarios franceses y un español recorrieron Andalucía en 1716. Un viaje científico poco conocido pero con un interesante trasfondo político y unos resultados científicos que han dejado huella en distintas colecciones.  
**José Pardo-Tomás**

### Antonio de Viedma 50

El jiennense Antonio de Viedma jugó un papel central en la colonización de la fría Patagonia austral en la segunda mitad del siglo XVIII. Desafiando heladas, hambrunas y rebeliones, su destreza naval, conocimientos agrícolas y capacidad negociadora le permitieron cumplir con el mandato del rey ilustrado Carlos III de fundar y administrar colonias en las tierras ignotas del sur americano. Olvidado durante centurias, en la actualidad se está investigando su legado.  
**Jaqueline Vasallo**





Alumnos del colegio Antonio María Claret de Sevilla juegan al ajedrez ante la atenta mirada de su profesor en 1956.



### "Sutilezas" de papel 56

No se puede entender la sociedad del Franquismo sin las historietas. Podríamos decir que "España era un país de tebeo" y, claro está, fiel a su vinculación con el esperpento, la historieta realizada durante la dictadura se derrumbó con el régimen. Analizamos los tebeos femeninos, algunos de ellos editados en Córdoba y Sevilla, espejos del papel subalterno que el régimen atribuía a las mujeres. María José Ramos Rovi

### El Congreso de Cultura Andaluza 60

En los años setenta, al calor de los cambios políticos y sociales que vivía España, en Andalucía eclosionaron una serie de movimientos e iniciativas culturales para renovar el panorama cultural en la región. El Congreso de Cultura Andaluza dedicó grandes esfuerzos a conocer, estudiar y mejorar la realidad andaluza, dedicando al sector educativo un gran interés. Carlos Font Gavira

### Vivir de la música en el Siglo de Oro 80

En el Siglo de Oro todas las ceremonias públicas precisaban de músicos para su desarrollo. En consonancia con esta demanda social surgió el oficio de músico profesional, dotado de sus propios mecanismos gremiales de formación. Hombres jóvenes, y también mujeres, aprendieron un oficio más reputado y rentable de lo que a menudo se piensa. Clara Bejarano Pellicer

## SECCIONES

AGENDA	64
CUADROS CON HISTORIA	66
<b>El conde de Ybarra y su familia visitando una galería pictórica</b>	
IN MEMORIAM	68
<b>Eduardo Escot Bocanegra, un andaluz en Mauthausen</b>	
OCURRIÓ HACE 500 AÑOS	70
<b>La Andalucía de Teresa de Jesús</b>	
PROTAGONISTAS	74
<b>Manuel Giménez Fernández</b>	
PATRIMONIO ANDALUZ	84
<b>Luces y sombras de la conservación <i>in situ</i></b>	
LIBROS	90
OPINIÓN	96
<b>Métodos y técnicas de la historia oral</b>	

# En las aulas

## Historia de la Educación

COORDINADO POR: ISABEL GRANA GIL UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

GUADALUPE TRIGUEROS GORDILLO UNIVERSIDAD DE SEVILLA

AH  
JULIO  
2015  
6

**L**os grupos sociales, en función de su espacio geográfico y económico, generan formas específicas de cultura e instituciones educativas diferentes. La historia social de la educación en Andalucía tiene su propia trayectoria, a la que poco a poco se le ha ido despojando del tinte localista que tenía antaño. La Historia de la Educación en Andalucía, como campo de estudio e investigación, cuenta con numerosos trabajos, de los que no debemos olvidar el importante aporte que hicieron los hombres del XIX que dedicaron trabajo y constancia en dibujar el perfil del ser andaluz. Nos referimos a Antonio Machado y Núñez o Joaquín Guichot, entre una galería de intelectuales que se movían en los círculos de la Sociedad Antropológica y en el incipiente estudio del folklore.

Dibujar la evolución que la educación ha tenido en Andalucía no es una tarea fácil, especialmente porque su amplitud geográfica lleva implícita una variedad en usos, costumbres y formas, de las que el mundo educativo no ha podido mantenerse ajeno. La educación es uno de los pilares básicos que caracteriza y define a las sociedades, hasta tal punto que cada uno de nosotros es fruto de ella y juntos formamos la identidad que caracteriza a nuestra región. No se puede entender la situación educativa actual si no se echa la vista atrás. Y no se puede mirar hacia adelante sin este

conocimiento del pasado. Saber cómo han sido las dinámicas y las prácticas educativas es de capital importancia para entender cómo se enseña y por qué en estos momentos y, sobre todo, para poder afrontar con calidad el futuro de este nivel educativo.

Andalucía ha sido y es tierra de buenos educadores y de excelentes propulsores y reformadores de la educación. Ronda vio nacer a Francisco Giner de los Ríos, pedagogo por excelencia y maestro de buenos maestros. Este número de la revista *Andalucía en la Historia* no podía pasar por alto la conmemoración del centenario de su fallecimiento. La originalidad del pensamiento de Giner de los Ríos inspira gran parte de las acciones pedagógicas que se viven en la educación española desde el último tercio del siglo XIX e impregnó un estilo educativo que ha sido seña de una forma genuina de educar. Aunque si bien es cierto que la Institución Libre de Enseñanza influyó en los planteamientos y realizaciones educativas en Andalucía, creemos que mayor es la influencia de Andalucía en la creación y desarrollo de la Institución Libre de Enseñanza.

Una de las grandes preocupaciones de Giner de los Ríos fue la formación del magisterio y dotarlo de la dignidad que merecía, ya que quienes ejercían esa profesión vivían una realidad tan pobre y gris como la de la mayor parte de la ciudadanía, siendo paradigmático el dicho "tienes más hambre que un maestro de escuela". En estos momentos, y salvo honrosas excepciones, la situación de la educación pública era lamentable, deterioro que se acentuaba en Andalucía con dos notables lacras: analfabetismo y caci-



quismo. Luis Bello, heredero del regeneracionismo y ligado a las ideas institucionistas, incansable “viajante de escuelas”, como lo presentaron en su primera visita a un pueblo andaluz, durante el periodo de la Dictadura de Primo de Rivera, nos ilustró sobre las condiciones de vida de nuestros pueblos, la infancia y de muchos esforzados maestros, o de los “enseñaores”, a falta de los primeros, que trasegaban por cortijos y aldeas.

Dentro de esta realidad, no es de extrañar la existencia de una infancia en riesgo, que subsistía en un ambiente de marginación, delincuencia o mendicidad. Las condiciones higiénicas, sanitarias y morales no eran las más apropiadas para su reinserción social y educativa. Por la escasez de establecimientos adecuados, eran las instituciones religiosas, sostenidas por la caridad, las que atendían en muchas ocasiones a estos niños. Entre finales del siglo XIX y principios del XX existe una gran preocupación, desde las instituciones políticas y religiosas, así como desde ámbitos intelectuales. Todo ello se irá plasmando en la promulgación de leyes, la creación de Tribunales Tutelares de Menores y en la creación de centros de atención para la infancia delincuente.

Otro grupo marginal de la sociedad española y andaluza, del que también se va a ocupar Giner de los Ríos, es el de la formación de las mujeres de todas las clases sociales cuya instrucción se subordinó siempre a la de los niños, llegándose así a cifras escandalosas de analfabetismo femenino a finales del siglo XIX. Frente a esta situación se alzaron propuestas y voces que respondieron a la necesidad de formación femenina cualificada para algunos empleos, y a una mayor conciencia del valor de la educación y de la enseñanza. Entre ellas se encuentran las primeras demandas por parte de la Institución Libre de Enseñanza de escolarización conjunta de niñas y niños, reivindicaciones de las maestras para la igualdad de su estatus y condiciones profesio-

nales con las de los maestros y mejoras en el currículum femenino.

Pero no podemos olvidar que don Francisco fue catedrático de Universidad, y había sido alumno de la Universidad de Granada y siempre estuvo preocupado por su desarrollo. La Universidad pública en Andalucía ha sido una de las fuentes de modernización y desarrollo social de mayor impacto en la historia de nuestra cultura y su creación se remonta a la época de al-Andalus, donde las mezquitas y algunas escuelas suministraban la formación superior. Eran las denominadas “Madrzas” y en ellas se cultivaban y trasmitían conocimientos científicos y humanísticos heredados de la tradición clásica.

Además de las ideas, las instituciones han ido forjando la identidad de la educación en Andalucía y han ido conformando un patrimonio educativo que debe ser considerado como patrimonio cultural, pues en él están incluidos no sólo los recursos y materiales utilizados en nuestras escuelas, sino también la vida de las aulas, los modos de enseñar, las formas de aprender, los usos del tiempo, etc., que hasta hace poco tiempo no se consideraban importantes, pero que ahora están tomando un nuevo protagonismo y se están canalizando fundamentalmente a través de los museos escolares o pedagógicos. Diseminados por toda Andalucía, son básicos no sólo para conservar nuestra historia educativa, sino también como herramientas muy útiles para darla a conocer y acercarla a la sociedad. ■

---

Detalle de sendas  
imágenes tomadas  
en un aula de una  
escuela de los  
suburbios de  
Sevilla en 1969.

---



# Francisco Giner de los Ríos

## Un andaluz en la cima de la modernidad pedagógica

FRANCISCO MARTÍN ZÚÑIGA  
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AH  
JULIO  
2015

8

**E**ra don Francisco Giner un hombre incapaz de mentir e incapaz de callar la verdad; pero su espíritu fino, delicado, no podía adoptar la forma tosca y violenta de la franqueza catalana, derivaba necesariamente hacia la ironía, una ironía desconcertante y cáustica, con la cual no pretendía nunca herir o denigrar a su prójimo, sino mejorarle. Como todos los grandes andaluces, era don Francisco la viva antítesis del andaluz de pandereta, del andaluz mueble, jactancioso, hiperbolizante y amigo de lo que brilla y de lo que truena. Carecía de vanidades, pero no de orgullo; convencido de ser, desdeñaba el aparentar. Era sencillo, austero hasta la santidad, amigo de las proporciones justas y de las medidas cabales. Era un místico, pero no contemplativo ni extático, sino laborioso y activo. Tenía el alma fundadora de Teresa de Ávila y de Iñigo de Loyola; pero él se adueñaba de los espíritus por la libertad y por el amor. Toda la España viva, joven y fecunda acabó por agruparse en torno al imán invisible de aquél alma tan fuerte y tan pura”.

Con estas palabras describía Antonio Machado la personalidad de Francisco Giner de los Ríos en su elegía por la muerte del maestro (18 de febrero de 1915). Este es uno de los muchos laudatorios que se escriben en aquellos días (léanse los de Juan Ramón Jiménez, Alberto Jiménez Fraud,

José Ortega y Gasset, Manuel Azaña, entre otros) como muestra de admira-

EN LAS AULAS

Hace cien años, el 18 de febrero de 1915, moría en Madrid el rondeño Francisco Giner de los Ríos. Fundador de la Institución Libre de Enseñanza y de la Residencia de Estudiantes, fue el gran renovador de la pedagogía española, donde introdujo conceptos y fórmulas profundamente innovadoras. Sus ideas dejaron una huella indeleble en los círculos intelectuales más dinámicos de la España de finales del XIX y primer tercio del siglo XX. Condenado al olvido durante el Franquismo —no en vano uno de los objetivos fundacionales de la Institución Libre de Enseñanza era la independencia religiosa y política y la inviolabilidad de los principios científicos— la recuperación de su figura y su legado no empezó a fraguarse hasta entrados los años ochenta.

ción y respeto por el educador y pedagogo que ocupa, sin duda, un lugar preeminente en nuestra historia de la educación contemporánea.

El propósito que nos marcamos en este artículo es ofrecer una breve síntesis de la obra y pensamiento de este ilustre rondeño, no sólo como fundador de la Institución Libre de Enseñanza (1876), de la que luego hablaremos, sino por ser precursor, con su proyecto educativo, de muchas de las ideas pedagógicas que posteriormente desarrollarán a nivel mundial movimientos pedagógicos como el de la Escuela Nueva. Por otro lado, directa o indirectamente, es el promotor de numerosas iniciativas (Colonias Escolares, Museo Pedagógico, Junta de Ampliación de Estudios, Residencia de Estudiantes, Instituto Escuela...) creadas en el primer tercio del siglo XX y, además, puede ser considerado el padre ideológico de muchos de los políticos que en la Segunda República acometieron la mayor reforma educativa conocida hasta el momento en el país, sobre todo en lo que se refiere a la dignificación la figura del maestro y la promoción de la cultura a nivel popular.

**BIOGRAFÍA.** Francisco Giner de los Ríos nació el 10 de octubre de 1839 en Ronda. Hijo de Francisco Giner de la Fuente y de Bernarda de los Ríos Rosas, su infancia transcurrió entre Sevilla y Cádiz, donde inició los estudios de Secundaria que finalizó en Alicante. Inició los estudios de Derecho en la Universidad de Barcelona, siendo discípulo del profesor Llorens, y los finalizó en Granada, donde también desarrolló su



**Fue el padre ideológico de quienes en la II República acometieron una reforma educativa, sobre todo en lo referente a la dignificación de la figura del maestro y la promoción de la cultura a nivel popular**

afición por la pintura y la música y donde colaboró en la revista *Meridional*, en la que publicó sus primeros escritos literarios y políticos.

En el año 1863 se trasladó a Madrid, donde su tío, el diputado Antonio de Ríos Rosas, le consiguió un empleo como auxiliar en la sección diplomática. En la Universidad Central realizó el doctorado de Derecho, momento y lugar en el que conoció a Sanz del Río, principal representante en España de la doctrina krausista que tanto le influyó. Obtuvo la cátedra de Filosofía del Derecho y Derecho Internacional en la Universidad de Madrid en 1866, puesto que abandonó sólo un año después al verse envuelto en la “primera cuestión universitaria”. El detonante de su salida fue el resurgimiento en las aulas universitarias del debate sobre diversos aspectos como la “libertad de ciencia”, la “primacía de la ética”, la consideración de la “tolerancia como una virtud básica” y la “fe ilimitada en la educación”. Un debate originado, en parte, a raíz de la publicación en 1860 del *Ideal de la Humanidad para la vida*, obra en la que Sanz del Río hacía su interpretación del pensamiento de filósofo idealista alemán Carlos Cristián Federico Krause (1781-1832), quien consideraba que todos los aspectos del hombre debían ser cultivados para su completa realización: el cuerpo y el espíritu necesitan desarrollos paralelos, lo que contrastaba con el desprecio que el primero merecía en el catolicismo imperante. La ciencia, a su modo de ver, se desenvuelve en todos sus campos, posibilitando el bienestar material y moral de todos los seres humanos.



**Niñas durante una  
proyección de dibujos  
animados, probablemente  
en la Misión Pedagógica  
de las Alpujarras de julio de 1933.**



Residencia de Estudiantes, Madrid.

No se hacen de esperar las quejas del fundamentalismo católico, como fue el caso del obispo de Tarazona, quien manifestó en un artículo que había que impedir que “la impía doctrina aumente sus prosélitos y difunda el veneno por todas partes”. Dichas manifestaciones obtuvieron repuesta del poder político en la R. O. de 27 de octubre de 1864, donde se recordó al profesorado que estaba sujeto “al juramento de respeto a la fe, fidelidad a la reina, obediencia a la constitución y lo previsto en el art. 170 de la Ley Moyano y en el Reglamento General para la Administración y Régimen de la Instrucción Pública de 20 de junio de 1859”.

En un primer momento se le abre expediente disciplinario a Castelar —a la sazón catedrático de Historia Crítica y Filosófica de España en la Universidad Central de Madrid y muy crítico con la Monarquía de Isabel II—, pero fue a partir de la puesta en marcha por el gobierno moderado de una campaña de adhesión a la Monarquía cuando se produjo el conflicto: cincuenta catedráticos de la Universidad de Madrid se negaron a firmar dicha adhesión, lo que comportó la separación de sus cátedras, entre otros, de Salmerón, Sanz de Río y Fernando de Castro. A Francisco Giner de los Ríos se le sanciona con suspensión provisional y deportación a Cádiz por protestar en defensa de sus compañeros. Es repuesto en 1868 tras el triunfo de la revolución que derroca a Isabel II.

Tras el final de la I República y la restauración del Antiguo Régimen (1874) el integrista católico volvió a ocupar el espacio político y social, defendido a ultranza por el ministro de Fomento, el

marqués de Orovio, quien, el 26 de febrero de 1875, publicó una nueva circular reiterando la confesionalidad del Estado y la supresión de la libertad de expresión. La reacción en contra de un grupo de profesores no se hace esperar, dando comienzo la segunda “cuestión universitaria”. Resultado de esta lucha es la separación de sus cátedras de Salmerón, Azcárate y Giner de los Ríos, y, por solidaridad con ellos, de personalidades como Castelar, Montero Ríos, Figuerola y Moret, quienes presentan su dimisión personal.

Este hecho aciago tuvo, sin embargo, una consecuencia positiva. Giner se reunió con un grupo de profesores represaliados y decidieron fundar en 1876 la Institución Libre de Enseñanza (ILE). En un principio, fue una escuela de estudios superiores, pero muy pronto fue derivando hacia un centro de enseñanza primaria y secundaria costeado con fondos privados.

En el año 1881 Giner de los Ríos fue repuesto en su cátedra y comenzó a trazar su pensamiento pedagógico en diversas obras como *Estudios sobre Educación* (1886), *Educación y Enseñanza* (1889), *Pedagogía universitaria* (1905), *Ensayos menores sobre educación y enseñanza* (tres tomos) y numerosos artículos publicados en el *Boletín de la Institución Libre*

*de Enseñanza* (BILE), órgano de difusión de la institución que con el tiempo se convirtió en una de las revistas de pedagogía más prestigiosas. Giner de los Ríos pensaba que la educación era el único medio para formar un hombre nuevo, entendida con sentido integrador de la personalidad y guiada por normas éticas en una escuela tolerante. En definitiva: “lo que más necesitan, aun los mejores de nuestros buenos estudiantes, es mayor intensidad de vida, mayor actividad para todo, en espíritu y cuerpo: trabajar más, sentir más, pensar más, querer más, jugar más, comer más, lavarse más, divertirse más” (1887).

Francisco Giner de los Ríos falleció en Madrid el 18 de febrero de 1915. Tras su muerte, el 14 de junio de 1916, se creó la fundación que lleva su nombre.

**LA ILE.** La Institución Libre de Enseñanza inauguró sus clases el 29 de octubre de 1876 en el número 9 de la calle Esparteros de Madrid. Entre sus enseñanzas ofrecía varias de grado universitario y de secundaria.

A partir del curso 1878-79 se añade también al proyecto la enseñanza primaria y desaparecen los cursos universitarios, dado que la escasez de alumnado los hacen poco rentables. La ILE se configurará definitiva-





Colegio de las Hermanas de la Cruz de Sevilla en 1920. © ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Serrano.

En los años en los que Giner defendía una enseñanza sin particularismos religiosos, el modelo educativo imperante era el católico.

mente como colegio en el verano del año 1878.

Giner elabora su propio proyecto educativo inspirado en el ideal roussonian de la “pedagogía negativa”, el método intuitivo de Pestalozzi y de Fröebel, discípulo de Krause y amigo de Sanz del Río. Con estos cimientos se propone, ante todo, educar en la “reverencia máxima que al niño se debe” y fundamentándose en unos principios cuya síntesis hemos extraído de un documento publicado en el BILE (1936):

— Defiende una escuela neutra que evite “todo particularismo religioso, filosófico y político”, absteniéndose de “perturbar la niñez y la adolescencia, anticipando en ellas la hora de las divisiones humanas”.

— Quiere, por el contrario, “sembrar en la juventud, con la más absoluta libertad, la más austera reserva en la elaboración de sus normas de vida”.

— Pretende dirigir a sus alumnos “hacia una amplia cultura general, múltiplemente orientada; procura que se asimilen aquel todo de conocimientos (hu-

manidades) que cada época especialmente exige, para cimentar luego en ella, según les sea posible, una educación profesional de acuerdo con sus aptitudes y vocación”.

— Considera esencial el “cultivo del cuerpo y del alma”: “forjar el pensamiento como órgano de la investigación racional y de la ciencia, no le interesa menos la salud y la higiene, el decoro personal y el vigor físico, la corrección y nobleza de hábitos y maneras; la amplitud, elevación y delicadeza del sentir; la depuración de los gustos estéticos; la humana tolerancia, la ingenua alegría, el valor sereno, la conciencia del deber, la honrada lealtad, la formación, en suma, de caracteres armónicos, dispuestos a vivir como piensan”.

— Por todo ello, se ha de compaginar el “trabajo intelectual sobrio e intenso” con “juego corporal al aire libre; larga y frecuente intimidad con la Naturaleza y con el arte”.

— Rechazo absoluto al “sistema corruptor de exámenes, de emulación, de premios y castigos”. Por el contrario, se propone una “vida de relaciones familiares, de mutuo abandono y confianza entre maestros y alumnos; íntima y constante acción personal de los espíritus”.

— Estima que la “coeducación es un principio esencial del régimen escolar, y que no hay fundamento para prohibir en la escuela la comunidad en que uno y otro sexo viven en la familia y en la sociedad”. Añade que “la coeducación es uno de los resortes fundamentales para la formación del carácter moral, así como de la pureza de costumbres, y el más poderoso para acabar con la actual inferioridad positiva de la mujer, que no empezará a desaparecer hasta que aquélla se eduque, en cuanto se refiere a lo común humano, no sólo como, sino con el hombre”.

—A nivel metodológico “caben intuición, trabajo, personal y creador, procedimiento socrático, método heurístico, animadores y gratos estímulos, indivi-

**Giner rechaza el “sistema corruptor de exámenes, de emulación, de premios y castigos”. Por el contrario, propone una “vida de mutuo abandono y confianza entre maestros y alumnos, íntima y constante”**

Fotografía de Christian Franzen recogida en la publicación *Alma española*. Biblioteca Nacional.

Alumnos de educación primaria de la Institución Libre de Enseñanza en 1903.

dualidad de la acción educadora en el orden intelectual como en todos, continua, real, viva, dentro y fuera de la clase”.

—En lo que se refiere al programa, “no existe la separación usual entre la escuela de párvulos, la primaria y la secundaria, sino que estos tres periodos constituyen uno solo y continuo”, Los alumnos “se dividen en secciones, dispuestas para que todos puedan tomar parte activa en el trabajo, y lejos de estudiar asignaturas aisladas, las diversas enseñanzas marchan todas paralelamente, de tal suerte, que el niño debe aprender, en el fondo y durante todo el tiempo de su educación, las mismas cosas en las primeras secciones que en las últimas, aunque en la medida y según el carácter que a cada grado de desarrollo le corresponde”. En parte, estos son los fundamentos lo que Lorenzo Luzuriaga denomina la “escuela unificada”.

Se aspira a que los alumnos “puedan servirse pronto y ampliamente de los libros como fuente capital de cultura; pero no emplea los llamados “de texto”, ni las “lecciones de memoria” al uso, por creer que todo ello

contribuye a petrificar el espíritu y a mecanizar el trabajo de clase”.

***“La coeducación es un principio esencial del régimen escolar. No existe fundamento para prohibir en la escuela la comunidad en que uno y otro sexo viven en la familia y en la sociedad”***

— En función de lo anterior, la labor “del maestro ha de consistir en despertar y mantener vivo el interés del niño, excitando su pensamiento, sugiriendo cuestiones y nuevos puntos de vista, enseñando a razonar con rigor y a resumir con claridad y precisión los resultados” que el alumnado “consigna en notas breves, tan luego como su edad se lo consiente, formando así, con su labor personal, única fructuosa, el solo texto posible”.

— Promueve las excursiones escolares como “elemento esencial del proceso intuitivo” y el desarrollo corporal e intelectual: “Hay excursiones en que predomina el estudio: arte, geología, industria, etc.; en otras, el ejercicio físico y el goce de la vida rural, la marcha por el campo y la montaña; a veces, la permanencia tranquila de aquélla a la orilla del mar, y con frecuencia, la combinación de estas finalidades”.

— Finalmente, considera indispensable “la activa cooperación de las familias (...) no sólo mediante el niño, sino directamente, es tal vez hoy el problema pedagógico-social de superior interés y novedad en los pueblos más cultos”. Por otro lado, considera que no hay “nada tan nocivo para la

educación del niño como el manifiesto o latente desacuerdo entre su familia y la escuela. Nada, por el contrario, tan favorable como el

natural y recíproco influjo de una en otra”.

**EL INFLUJO INSTITUCIONISTA.** La labor de Francisco Giner de los Ríos no se limita a la actividad docente, sino que ejerce una clara influencia, directa o indirectamente, en políticas educativas de las que emana un universo de instituciones de carácter pedagógico, científico y humanista, entre las que destacan:

— El Museo Pedagógico Nacional, dirigido desde 1882 por Cossío, sucesor de Giner en la dirección de la ILE, con Domingo Barnés Salinas y Rafael Altamira como secretarios y Lorenzo Luzuriaga como encargado de publicaciones.

— La Cátedra de Pedagogía Superior (1904) en el doctorado de la Sección de Estudios Filosóficos de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central de Madrid, cuyo titular es también Cossío.

— La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAEIC), precedente del actual CSIC, creada en el año 1907, dirigida por Santiago Ramón y Cajal y organizada por el institucionista José Castillejo.



## La inviolabilidad de la ciencia

■ El carácter de la Institución Libre de Enseñanza —ser una institución ajena a cualquier principio político o confesión religiosa, amparándose para ello en la colaboración económica de un grupo de particulares— quedó nítidamente definido en el artículo 15 de sus Estatutos fundacionales.

“La Institución Libre de Enseñanza es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad e inviolabilidad de la ciencia y la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la propia conciencia del profesor, único responsable de su doctrina”.



Estudiantes en un laboratorio de la Universidad de Sevilla (1959).

© ICAS-SAH: Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Gelán.

AH  
JULIO  
2015

13

Vinculadas a la mencionada Junta se crean otros centros en las que se implican discípulos de Giner:

—La Residencia de Estudiantes puesta en marcha en 1910 bajo la dirección del malagueño Alberto Jiménez Fraud.

—El Centro de Estudios Históricos surgido en 1910 bajo la dirección de Ramón Menéndez Pidal

—El Instituto Nacional de Ciencias Físico-Naturales, también de 1910.

—El Instituto-Escuela abierto en 1918.

Finalmente, la impronta institucionista se hace patente en otros proyectos educativos como:

— Las Misiones Pedagógicas impulsadas por Manuel Bartolomé Cossío entre 1932 y 1936.

— Las Colonias Escolares, modelo de los futuros campamentos escolares de verano, debidas también al impulso de Cossío.

**PROFESORES Y ALUMNOS.** Otro hecho que demuestra la relevancia de esta institución es la nómina de profesores, alumnos y colaboradores que pasaron por sus aulas. Es preciso recordar, a título orientativo, los nombres de Leopoldo Alas *Clarín*, Manuel Azaña, Gumersindo de Azcárate, Manuel Bartolomé Cossío, Julián Besteiro, Bosch Gimpera, Alejandro Casona, Joaquín Costa, Manuel de Falla, María Goyri,

## Más información

- **Cacho Viu, Vicente**  
*La Institución Libre de Enseñanza. I Origen y etapa universitaria (1860-1881).* Rialp. Madrid, 1962.
- **García-Velasco, José (ed.)**  
*Francisco Giner de los Ríos: un andaluz de fuego.* Centro Andaluz de las Letras. Málaga, 2011.
- **Garrido, Francisco**  
*Francisco Giner de los Ríos, creador de la Institución Libre de Enseñanza.* Comares. Granada, 2001.
- **Jiménez Landi, Antonio**
  - *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente.* Editorial Complutense. Madrid, 4 tomos, 1996.
  - *Breve historia de la Institución Libre de Enseñanza.* Consejer. de Educación. Sevilla, 1998.
- **Marco, José María**  
*Francisco Giner de los Ríos: pedagogía y poder.* Ciudadela Libros. Madrid, 2008.
- **Molero Pintado, Manuel**  
*La Institución Libre de Enseñanza. Un proyecto de reforma pedagógica.* Biblioteca Nueva. Madrid, 2000.
- **Vázquez Romero, José Manuel**  
*Francisco Giner de los Ríos: actualidad de un pensador krausista.* Marcial Pons. Madrid, 2009.

Juan Ramón Jiménez, Antonio Machado, María Moliner, Severo Ochoa, Eugenio d'Ors, José Ortega y Gasset, Alfonso Reyes Ochoa, Fernando de los Ríos, Pedro Salinas, Luis Simarro, Miguel de Unamuno y María Zambrano. A la lista anterior conviene añadir algunos de los nombres más relevantes de la cultura española contemporánea, de notable proyección internacional, como Luis Buñuel, Salvador Dalí, Federico García Lorca, Jorge Guillén, Rafael Alberti, Blas Cabrera, Manuel Altolaguirre, todos ellos alumnos de la Residencia de Estudiantes.

En definitiva, el proyecto educativo de Francisco Giner de los Ríos y sus discípulos sobrepasa las paredes del propio centro escolar, la Institución Libre de Enseñanza. Supone un intento de renovación cultural y pedagógica sin precedentes en la España de finales del siglo XIX y principios del XX. Su objeto es claro: modernizar una sociedad sumida en un retraso endémico a nivel cultural, económico y social, para lo que no se duda en ejercer influencia en las más altas esferas del poder político, siendo esto causa de un rechazo visceral por los sectores más reaccionarios, como demuestra la eliminación por decreto de la Institución y la persecución a la que fueron sometidos sus seguidores en el Franquismo. ■

# Dos siglos de conquististas por la **igualdad**

## La educación de las mujeres en los siglos XIX y XX

VICTORIA ROBLES SANJUÁN  
UNIVERSIDAD DE GRANADA

AH  
JULIO  
2015  
14

**D**e la defensa histórica de la educación de las mujeres tenemos conocimiento, por ejemplo, por las muchas resistencias femeninas a quedar al margen del sistema educativo formal, o por los alegatos históricos en favor de su derecho y sus capacidades para ser instruidas y para instruir.

Maestras, directoras, educadoras, inspectoras, estudiosas y estudiosos, políticas y políticos también, quisieron transformar desde hace ya casi tres siglos las estructuras escolares y los espacios no escolares de educación, incrementando, primero, e intentando igualar, después, su condición de ciudadanas a la de los hombres. Contaron con muchas dificultades, como aquellas ideas falsas sobre su naturaleza, incompatible con la educación escolar, o como algunas tradiciones sociales y culturales que les enseñaban la prioridad del hogar y la familia, pasando por alto aquellos otros derechos concedidos a los varones, como el trabajo asalariado o la autonomía personal.

Junto a cada discurso y a cada proposición de una educación en igualdad para niñas y niños, expresadas en momentos y periodos de veto o de auténtico reconocimiento y avance, los dispositivos institucionales, ideológicos, religiosos, políticos y pedagógicos han insistido hasta hoy en limitar sus derechos educativos, bien de forma sutil o de manera declarada.

Aún nos queda mucho

EN LAS AULAS

Los estudios realizados en las últimas décadas sobre la educación de las mujeres y sobre los procesos de desigualdad escolar en los siglos XIX y XX han mostrado el crucial papel que han jugado las educadoras en las transformaciones educativas y sociales y en los procesos de democratización de nuestra sociedad. Sus experiencias son un referente que nos permite entender gran parte de los modelos de escuela y de sus propuestas de estudio más comprometidas con la igualdad. Este texto es un repaso por los hitos más importantes en la reconstrucción de las exigencias de igualdad entre chicas y chicos, así como de la revisión de claves que nos ayudan a comprender la dificultad de implantar un modelo justo, equitativo y coeducativo para todas y todos.

por saber, muchos vacíos por cubrir en el estudio de los fenómenos educativos y en cómo han afectado las vidas de las mujeres; por descubrir los procesos de autoformación, cuando la educación de las escuelas no les era permitida o no era suficiente para cubrir sus necesidades; por desvelar la influencia extranjera de la presencia y reivindicaciones educativas de las mujeres sobre las nuestras, o bien por explicar la participación de las mujeres en la educación del sistema institucional y no institucional, en el currículum y en todos sus cambios.

Para entender algo de la historia de la educación de y para las mujeres del siglo XIX español nos puede ser útil repasar, a vuelapluma, parte de las luchas por la igualdad educativa entre mujeres y hombres en algunos países de nuestro entorno en ese mismo siglo.

**LAS PIONERAS.** Con las primeras conquistas civiles y políticas para los varones de los siglos XVIII y XIX, incluida la de la ampliación de la instrucción a hombres de todas las clases sociales, se hizo visible el empuje de los movimientos de mujeres en diversos países europeos y norteamericanos exigiendo los mismos derechos para ellas. La incorporación de las niñas a la escolarización obligatoria y su acceso a las mismas aulas que los niños formó parte de uno de los propósitos fundamentales de estos grupos en esos años, pese a los fuertes impedimentos interpuestos por la ciencia, que las definía como excesivamente débiles para la razón y el pensamiento, y sufi-





© ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Serrano.

Niñas bordando en el Colegio de las Trinitarias de Sevilla en la década de 1950.

cientemente fuertes para las responsabilidades domésticas y trabajos de cuidado familiar.

Los países escandinavos y el conjunto de Países Bajos fueron pioneros en el acceso de las primeras chicas a la educación primaria y secundaria en escuelas compartidas por chicas y chicos, a lo que se sumó, no sin resistencias, la incorporación de profesoras especialistas en la etapa de infantil necesaria para la escolarización de todas esas chicas. Fueron esas pioneras de finales del siglo XIX y posteriores décadas, profesoras y alumnas, las que contribuyeron de modo importante a cambiar y perfilar allí el ámbito de la educación.

El periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, con la extensión de la escuela comprensiva en buena parte de los países europeos, fue el contexto más propicio para que las reformas educativas recogieran oportunidades escolares formales para chicas y chicos, aunque esta escuela integradora no pretendió transformar las desigualdades sociales o las relaciones de poder en el seno de la sociedad, sino la redistribución de recursos dentro de ella.

La idea de igualdad social entre mujeres y hombres tardaría en llegar, pero

### ***El paso del siglo XIX al XX posibilitó la aparición de algunas agrupaciones feministas que vincularon las demandas de derechos educativos para las mujeres a las necesidades del mercado laboral***

mientras tanto ellas eran ya inquilinas de un sistema educativo en el que podrían ir afianzando propuestas y prácticas.

En España, el siglo XIX estuvo caracterizado por el paso de una ideología social y educativa dirigida a la mayor parte de las mujeres, cuyo cometido principal era su educación en el hogar, a otra que toleró su presencia en los centros escolares a partir de un currículum de escasa cultura y capacitación, completado con materias específicas para su formación doméstica.

Frente al principio de domesticidad de las mujeres se alzaron voces que respondieron a la necesidad de formación femenina cualificada para algunos empleos, y a una mayor conciencia del valor de la educación y de la enseñanza. Entre ellas se encuentran las primeras demandas por parte de la Institución Libre de Enseñanza de escolarización conjunta de niñas y niños, reivindicaciones de las maestras para la igualdad de su estatus y condiciones profesionales con las de los maestros y mejoras en el currículum femenino.

Por tanto, el paso del siglo XIX al XX posibilitó la aparición de algunas agrupaciones feministas que, además del campo profesional, reivindicaron ciudadanía para las mujeres, vinculando las demandas de derechos educativos con el mercado laboral, del derecho a una educación completa o la expansión y consolidación del bienestar familiar. Comenzaron a aparecer algunas escuelas coeducativas de chicas y chicos de distintas clases sociales conviviendo en el mismo aula, como fue el caso en 1901 de la Escuela Moderna dirigida por Ferrer i Guardia en Barcelona, a la que siguieron algunas otras. "La escuela mixta o de ambos sexos es sumamente necesaria. El niño que se educa, trabaja y juega en compañía de la niña, aprende insensiblemente a respetarla y a ayudarla, y recíprocamente la niña", escribió Francisco Ferrer i Guardia.

La necesidad de renovación escolar condujo a la reforma de la primera enseñanza o enseñanza primaria con un Real Decreto en 1901 que permitía equiparar los contenidos de las materias de esta etapa a alumnas y alumnos, con el añadido de las materias específicas de labores para las niñas y la ampliación de la escolaridad obligatoria



© ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Serrano.

Profesora y alumnas del grupo escolar Juan XXIII de Sevilla en 1965.

hasta los doce años, aspecto este último que aseguraría una mejor y más científica formación para la población estudiantil. En las universidades, el referente lo constituyó en 1910 la ley que permitió el acceso de las mujeres a las academias, sin objeciones ni permisos.

**LA SEGUNDA REPÚBLICA.** Las movilizaciones del movimiento feminista y las agrupaciones de mujeres en distintas esferas de la sociedad civil y política fueron las que, en la Segunda República española (1931-1939), lograron la ciudadanía política y civil, junto a sustanciosas mejoras en sus condiciones de trabajo. Fue entonces cuando se fraguó un modelo de coeducación en la enseñanza en el que niñas y maestras ya no solo cursaron junto a ellos un mismo currículum, sino que tuvieron un papel destacado en la construcción de una nueva escuela y una nueva sociedad. La Segunda República —se dijo con razón— fue una República educadora, donde las maestras y toda la población femenina lograron ampliar sustanciosamente de-

rechos y cierto reconocimiento, aunque no todo alcanzara a todas las mu-

jer, pues las diferencias de clase social imposibilitaban que para muchas, los avances legales y las innovaciones pedagógicas no llegaran a sus pequeñas aldeas o pueblos.

Por primera vez se cuestionó un esquema escolar específicamente masculino en el que las mujeres habían desempeñado un papel secundario; frente a todo ello, algunas profesoras y directoras de centros escolares, como Leonor Serrano, María Sánchez-Arbós y Margarita Comas —esta última de manera destacada—, propugnaron una profunda reforma del sistema escolar vigente en aras de una escuela coeducativa, ya no sólo protagonista de la convivencia en las aulas de niñas y niños, sino transformadora del juego político de roles entre mujeres y varones. "En una escuela mixta, el hecho de que las leyes o preceptos son igualmente obligatorios para los dos sexos, deben aplicarse indiferentemente a niño y niña, y ser administrados por ambos", avanzó la pedagoga María Sánchez-Arbós.

**GRAN PASO ATRÁS.** Pero la esperanza duró poco. Desde el inicio de la Guerra Civil española, en 1936, el Movimiento Nacional de Franco promulgó una compleja legislación prohibiendo la coeducación en

las escuelas, implantada en el bachillerato y magisterio, y desde 1936 a 1939, en todos los niveles del sistema educativo en Cataluña.

Como muestra, se impondrán en la reglamentación educativa para la educación primaria de 1945, razones de "orden moral y eficacia pedagógica" para justificar la separación de los sexos en las etapas de primaria, secundaria y formación del magisterio, encomendando a la Sección Femenina y a la Iglesia Católica la sujeción de toda mujer española a los principios de la patria y a su debido cumplimiento con un currículum devaluado, sexista y adoctrinante. Las mujeres fueron silenciadas, reprimidas, controladas y restringidas al ámbito del hogar como un deber insoslayable para con Dios, la patria y los hombres.

Fue el Desarrollismo, con una emergente nueva clase media española, el que redefinió interesadamente el papel de las mujeres en la familia y el hogar, animándolas a buscar vías de formación para el empleo.

Según el *Anuario Estadístico* para 1963, en el curso 1962-63 la matrícula de alumnas españolas en enseñanzas medias era de un 38,1% con respecto a la de los varones, predominando las mujeres de clases medias. La población femenina activa sobre la femenina total era en 1960 de un 15%, fun-





**Detalle de un cuaderno escolar con las lecciones de labores de la educación franquista.**

damentalmente concentrada en los sectores doméstico, agrícola y de servicios. Las líneas de actuación institucionales, con este panorama, comenzaron a contemplar la ineludible formación de las mujeres en beneficio de la productividad nacional.

La UNESCO señaló la evidente necesidad de que la sociedad española modificara su mentalidad para consolidar y acelerar el ritmo de desarrollo económico, que necesitaría del concurso de las mujeres.

Para la dictadura franquista, la imagen femenina quedaba representada por esas grandes "planificadoras y empresarias" domésticas en que se convertían las mujeres, lo que no suscitó ninguna necesidad urgente de implantar la escuela conjunta de sexos, ni reformar la escuela vigente en la década de los sesenta, como asunto social o pedagógico prioritario en la mayor parte del territorio nacional. Hubo excepciones, como la escuela Rosa Sensat en Cataluña, de intenso carácter renovador pedagógico que, junto a otras, mostraron un compromiso público adscrito a las corrientes de la pedagogía activa.

No será hasta la Ley General de Educación de 1970 cuando, sin renunciar al ideal de mujeres modernas adscritas a la tecnología del hogar, se implante el principio de igualdad de oportunidades y se tolere la escolarización de chicas y chicos en las mismas aulas en todo el sistema educativo, dotándoles de un currículum mayor y más racional, aunque manteniendo la diferenciación formativa y de trato.

nificado ampliándolo a algunos derechos educativos de las niñas frente a las trabas sexistas del sistema educativo: la coeducación como espacio escolar compartido por niñas y niños, únicamente, era un modelo insuficiente para eliminar los problemas de normatividad de las pautas sexistas construidas y amparadas en las escuelas, como señaló M<sup>a</sup> Aurelia Capmany.

En ese momento y en lo sucesivo, en el plano específicamente pedagógico, para el movimiento feminista clandestino y para algunas asociaciones de mujeres, hablar de coeducación no sólo sería avanzado —no siempre se cumplían las garantías de escolarización conjunta entre los sexos, acepción que para entonces tenía el término—, sino que comenzó a incrementar su sig-

Fue a finales de los setenta y primeros de los ochenta cuando comenzaron a emerger algunos grupos organizados (sindicales, de partidos, en grupos feministas y en las instituciones) no coordinados para la formación en igualdad y el diagnóstico de la educación discriminatoria en las escuelas, las familias y sociedad. Aquellas educadoras concienciadas con la igualdad en la educación, término ya inapelable, se ocuparon en ese periodo de las necesarias estrategias de reflexión, denuncia y de la organización de una agenda educativa, además de insistir en que la unificación formal de la educación entre los sexos reverterá un carácter de igualdad aparente, no real.

De los grupos feministas dedicados a la concienciación y autoformación en materia de género y de la institucionalización del feminismo con la implantación de las políticas de igualdad, se reglamentará la primera Ley educativa no sexista en 1990.

De todas esas demandas se revisa el currículo y surge la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), que provocó una creciente sensibilidad pedagógica y política al reconocer todo un conjunto de procesos discriminatorios por razón de sexo y, por tanto, la necesidad de conceder derechos educativos a niñas y niños alejados del imperativo de una escuela atrásada, sexista y androcéntrica que genera violencias y desigualdades.

Hoy, mirando a esa década, nos damos cuenta de lo relevantes que son los acuerdos en materia de educación no sexista, y las dificultades con que se encuentran cuando los sucesivos gobiernos instrumentalizan la educación, no como un derecho de todas y todos donde la igualdad y la equidad sean compromisos inalterables, sino como herramienta exclusivamente política y económica en el juego del gobierno y del poder. Las políticas de igualdad en la educación y los compromisos de las instituciones irán marcando el pulso de la libertad y el reto de la convivencia entre chicas y chicos, mujeres y hombres, desde su reconocimiento como parte de esta sociedad, con medidas que palién las desventajas educativas y sociales de las niñas y mujeres, y con el desafío de la igualdad de derechos y deberes en la sostenibilidad de la vida y de su cuidado, una tarea de todas y todos. ■

## Más información

- **Ballarín Domingo, Pilar**  
*La educación de las mujeres en la España Contemporánea (siglos XIX y XX)*. Síntesis. Barcelona, 2001.
- **Comas, Margarita**  
*Escritos sobre ciencia, género y educación (edición de José Mariano Bernal y Francesca Comas)*. Biblioteca Nueva. Madrid, 2001.
- **Ferrer i Guardia, Francisco**  
*La escuela moderna (edición de Luis Miguel Lázaro, Jordi Monés y Pere Solá)*. Biblioteca Nueva. Madrid, 2010.
- **Flecha García, Consuelo**  
*Las primeras universitarias en España, 1872-1910*. Narcea. Madrid, 1996.
- **Tomé, Amparo y Rifá, Judit**  
*Cómo abordar la violencia contra las mujeres desde la educación*. Ayuntamiento de Córdoba. Córdoba, 2006.

# El inicio de la reeducación de menores

## La labor pedagógica de los Terciarios Capuchinos

ANA-MARÍA MONTERO-PEDRERA  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

AH  
JULIO  
2015  
18

EN LAS AULAS

A lo largo de la historia no han existido demasiadas instituciones para ocuparse de los menores en riesgo, que subsistían en un ambiente de marginación, delincuencia o mendicidad, acabando en cárceles de adultos, donde convivían en precariedad y totalmente desprotegidos. Las condiciones higiénicas, sanitarias y morales no eran las más apropiadas para su reinserción social y educativa. Por la escasez de establecimientos adecuados, eran las instituciones religiosas, sostenidas por la caridad, las que atendían en muchas ocasiones a estos niños. Entre finales del siglo XIX y principios del XX existe una gran preocupación desde las instituciones políticas y religiosas, y desde ámbitos intelectuales. Todo ello se irá plasmando en la promulgación de leyes, la creación de Tribunales Tutelares de Menores y la puesta en marcha de centros de atención para la infancia delincuente.

La inauguración de los tribunales fue lenta en España y con la misma lentitud fueron naciendo en Andalucía: Almería (1923), Granada (1925), Jaén (1928), Sevilla (1930), Málaga (1942), Huelva (1944), Córdoba (1945), Cádiz (1946), Ceuta y Melilla (1952) y Campo de Gibraltar (1954). Aunque aquí estudiaremos el periodo comprendido hasta la Guerra Civil.

En el momento en que se están produciendo, a nivel nacional, iniciativas para protección de la infancia, existe en el sur una situación verdaderamente preca-

La atención a la infancia delincuente y a todas las instituciones encargadas de su tutela y educación es un fenómeno del siglo XX en España. Hasta la puesta en marcha de los tribunales para niños, el tratamiento de menores tomaba el camino del hospicio para los huérfanos, vagos y vagabundos y de la cárcel para los infractores de la ley. Los sucesivos códigos penales fueron restringiendo paulatinamente la aplicación de esta ley, gracias a la creación estos tribunales. Los Tribunales de Menores nacieron en Chicago en 1891, pero no llegaron a Andalucía hasta 1923.

ria para muchos niños: sin escuelas, eran inducidos a una mendicidad prematura. Muchos caminaban por las calles demandando limosna, andrajosos, casi desnudos y yertos de frío. Los niños mendigos caían con frecuencia en el delito, convirtiéndose así en niños delincuentes. Como no había tribunales para niños, se les llevaba primero al calabozo de una comisaría, después al "banquillo", más tarde al "patio de los micos", porque todavía existía en la cárcel de Sevilla un espacio propio para los menores. Desde todos los puntos de vista, social, económico, higiénico y estético, era un hecho reprochable que se mencionaba en diarios locales como *La Unión*, *El Correo de Andalucía* o *El Liberal*.

Las Juntas Provinciales de Protección a la Infancia de las distintas ciudades andaluzas intentaban promover la constitución de los Tribunales de Menores. Pero el obstáculo era siempre el mismo: la ley no consentía la implantación de tribunales para niños en la población donde no existiesen los establecimientos auxiliares o Casas de Observación. El primero de la zona Occidental fue el de Sevilla y atendía a Cádiz, Córdoba, Huelva y Sevilla. Amante Laffón fue su impulsor y primer presidente.

**CASAS DE OBSERVACIÓN.** Mucho antes de que se iniciaran las obras del reformatorio de Sevilla, Gabriel M<sup>a</sup> Ybarra, del Consejo Superior de Protección de Menores, se había puesto en contacto con los Terciarios Capuchinos o amigonianos, que ya regentaban otros centros, solicitándoles que se hicieran cargo de esta institución auxiliar





© ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Serrano.

Aula del reformatorio de menores San Francisco de Paula de Alcalá de Guadaíra (Sevilla) en 1945.

del Tribunal Tutelar, debido a su alta cualificación en psicología, la amplia experiencia en los laboratorios psico-

técnicos y la especialización en la dirección de este tipo de establecimientos.

Las instituciones auxiliares de cada tribunal que debían crearse en Andalucía eran una "Casa de Observación", que debía estar dentro de la ciudad, para estudiar de cerca al niño a quien se le imputa una falta grave, para decidir si debe ser devuelto a su familia, debe someterse al régimen de libertad vigilada o ingresar en la escuela de corrección. En el mismo edificio podían instalarse las oficinas del Tribunal.

También debía crearse un "reformatorio" o "escuela de reforma", fuera de la ciudad, en el campo, y que habría de constar, por lo menos, de dos pabellones para veinte niños cada uno, para poder separarlos según el grado de malicia, dotado de talleres, residencia para los religiosos, capilla, enfermería... En el reformatorio, con medios educativos más o menos severos se trataba de modificar la conducta desviada o agresiva de niños y adolescen-

### ***En las Casas de Observación se estudiaba al niño con objeto de determinar si debía ser devuelto a su familia, se le tenía que someter a libertad vigilada o debía ingresar en la escuela de corrección***

tes inadaptados o delincuentes. La Casa de Observación estaba en la calle Luis Montoto y la Casa Tutelar San Francisco de Paula en Alcalá de Guadaíra.

El 1 de septiembre de 1930 comenzó la actuación del Tribunal de Sevilla y el 8 de diciembre se inauguró el reformatorio con trece corrigendos, celebrándose un acto con asistencia de autoridades civiles, militares y eclesiásticas. El 9 de septiembre ingresaron los nueve primeros niños en la Casa de Observación. Allí se alojaban en celdas individuales por agrupaciones.

El método empleado denominado de observación psicotécnica se practica sin que el menor se dé cuenta de que es observado, a modo de juego, mediante test, laberintos, objetos mecánicos, máquinas eléctricas y mecánicas, para medir reacciones, esfuerzos, resistencias, frascos en serie, cuadros en serie y rompecabezas. No se percata de que la observación personal del psicólogo va formando su ficha

y esta observación se extiende a la actividad ordinaria e incluso hasta el sueño y dura de tres a cinco meses. Así se

elabora la ficha psicomédica-pedagógica (véase la imagen de la página 21) que recoge los datos más interesantes del modelo de la Escuela de Central de Moll, centro que presta servicio a los tribunales belgas, como datos personales y de la familia, fecha de ingreso, hechos cometidos y antecedentes del menor.

En la misma ficha se incluye el examen médico, donde se anotan antecedentes hereditarios y personales, constitución, detalles de salud, vacunaciones...; el examen mental, estudiando la personalidad psicológica del menor a través de pruebas psicotécnicas, psicológicas y pedagógicas, y el examen caracteriológico.

**EL REFORMATARIO.** Esta investigación, realizada a los menores en la Casa de Observación, se continúa en el Reformatorio San Francisco de Paula, mediante la observación directa y científica del director del centro, de los educadores y de los faculta-

tivos. El Tribunal tiene constancia por los informes semestrales que comprenden el estado físico, desarrollo de las facultades mentales y adelanto escolar, modificaciones del carácter, hábitos, tendencias... y todo lo que forma parte fundamental de la reforma y el adelanto en el oficio al que se dedica.

Se procuraba la higiene en la vida diaria y los religiosos tenían especiales cuidados con los alcohólicos, epilépticos, etc. y con todos aquellos que precisaran un tratamiento especial.

Además de la iniciación profesional, con la que se intentaba que los internos adquiriesen capacidades para desenvolverse en la vida una vez que salieran del centro, se impartían diferentes enseñanzas. Existía una clase de dibujo lineal y artístico para poder perfeccionar el oficio elegido. La instrucción musical era otro aspecto que se cultivaba para formar parte del Orfeón del centro y para preparar cánticos religiosos y profanos e himnos con los que exaltar el espíritu de los muchachos. Los juegos tenían un lugar importante: se celebraban campeonatos de fútbol, atletismo y natación en las fiestas principales.

Los religiosos actuaban con estímulos como la emulación, distintivos y premios; sitios destacados y preferencias, ostentación de insignias, cuadros y guardia de honor, avances y retrocesos, dinero y vales que podían canjear por diversos productos.

En este régimen educativo, una vez terminado el período de aislamiento, en el que se realizaban la observación, salían a formar parte de la sección correspondiente y hacían vida común.

Muy pronto comenzaron a implantarse los estudios, pues se experimentó lo mismo que en Carabanchel: que la clase de alumnos que se recibían eran en su mayoría estudiantes, por lo que había que simultanear el método de corrección con las necesidades de los alumnos y de sus familiares; cosa factible en gran parte de casos, puesto que era un excelente



## El Reformatorio

■ Para hacer realidad el legado de don Francisco de Paula Recur y Soler se constituyó el Patronato del Reformatorio para menores de Sevilla. El edificio se proyectó en una finca de 30 hectáreas a las afueras de Alcalá de Guadaíra, a 14 kilómetros de la capital. El reformatorio se denominó "San Francisco de Paula" en su memoria. Se levantó con idéntica distribución a la casa del reformatorio de Amurrio en Álava, con sistema de pabellones. A diferencia de este reformatorio vasco, la Casa de Observación estaba separada del Reformatorio, situada en un edificio contiguo al Tribunal con tres plantas. Una vez preparada la principal institución auxiliar del Tribunal Tutelar y acondicionada la Casa de Observación, el Tribunal Tutelar comenzaba su andadura.

El Reformatorio tenía capacidad para ciento cincuenta plazas. El edificio contaba con capilla, campos de deportes, teatro con sus almacenes y dependencias y gimnasio con duchas. Entre los servicios para la reeducación están la vaquería, el campo con extenso olivar, huerta con viña, granja, taller con fragua y ajuste, talleres... Además de las aulas, biblioteca, sala del tribunal y banda de cornetas y tambores.

Desde su inauguración los muchachos hacen vida de colegio y alternan la observación con el taller de preorientación y primeras letras.





Ficha de observación del Tribunal Titular de Menores.

Archivo Histórico Provincial de Sevilla.

medio de corrección habituar al estudio a los que debían dedicarse a él. Y esto no se enfrentaba con los dos básicos principios para la regeneración de la juventud en la congregación: educación religiosa y moral y trabajo.

En la Escuela de Reforma se dedicaban los corrigidos a trabajos manuales, en el taller de preorientación laboral, especialmente la horticultura y la jardinería; talleres de carpintería, hojalatería, mecánica, marquería o zapatería, razón por la cual se situó a las afueras de Sevilla, pensando en que se habrían de dedicar los alumnos a trabajos agrícolas. Siempre estaban vigilados y observados por los religiosos para analizar las facultades que poseían para cada oficio.

El objeto de esta pedagogía es la reeducación, rehabilitación, corrección y adaptación de niños y jóvenes con carencias afectivas, familiares y sociales; con insuficiencias y disminuciones materiales y morales, con alteraciones de conducta y perturbaciones de personalidad. La reeducación hace referencia a técnicas y métodos especializados para la solución de determinadas inadaptaciones; por ello la Pedagogía Amigoniana se auxilia de las ciencias de la educación y de las ciencias del hombre, especialmente de la psicología, psicopatología, psiquiatría, sociología, derecho, filosofía, etc.

Las reeducación de un niño con problemas, ya sea inadaptado social, familiar o psíquico, conlleva el tratamiento y modificación de la conducta antisocial. Es una tarea compleja, ya que supone la puesta en contacto con abundantes conceptos pedagógicos que son complementarios como: educación, formación; enmienda,

conversión; reforma, corrección; readaptación personal, familiar y social; rehabilitación, terapia y curación; regeneración y reintegración; inclusión, etc. Todos ellos coinciden en la formación y valoración del individuo y su consecuente adaptación personal, familiar y social.

**ÓRDENES RELIGIOSAS.** La eficacia de actuación que tuvo este centro educativo se debe a la especialización de los religiosos Terciarios, no exenta de críticas por su severa disciplina. Estos centros fueron durante un periodo amplio los principales para varones de Andalucía, pero el Tribunal de Menores utilizó otras instituciones para niñas, más como guarda y educación que como reeducación. En la capital hispalense podemos mencionar que hasta 1936

hubo Religiosas Trinitarias, el Convento de Santa Isabel, las Religiosas Adoradoras, el Beaterio de la Santísima Trinidad, las Salesianas y el Sanatorio Provincial de San Lázaro. Y en la provincia, el Colegio San Antonio de Villanueva del Ariscal, las Hermanas de la Cruz de Peñaflor y de Carmona. En Córdoba, el Colegio del Espíritu Santo de La Rambla. En la provincia de Cádiz, el Hogar Provincial de la Milagrosa, las religiosas Oblatas de Jerez de la Frontera y la Compañía de María de Sanlúcar de Barrameda.

El desarrollo de estos centros de menores no fue muy feliz, puesto que inmediatamente comenzó la Segunda República y el personal que estaba al frente no pasó sus mejores momentos. En un principio no relevaron a los religiosos de su responsabilidad y en esta etapa visitaron el reformatorio Victoria Kent, inspectora de prisiones, Clara Campoamor y Matilde Huici, vocal y secretaria, respectivamente, del nuevo Consejo Superior de Protección a la Infancia. A finales de junio de 1936 se comenzó a preparar un plan de selección de maestros en todas las provincias españolas para sustituir a los religiosos, lo que no tuvo lugar por el comienzo de la Guerra Civil.

Esta obra fue realmente necesaria para Andalucía. En términos generales podemos destacar que los tribunales para niños han constituido un progreso en la lenta tendencia hacia una ordenación de los problemas de la infancia. Y aun cuando éstos sean dignos representantes de la ideología correccionista y de las actitudes benéficas de la época, suponen un paso hacia delante, en un momento donde no existía ninguna forma regulada de protección efectiva de la infancia. ■

### Más información

- **Martín Riego, M. y Ruiz Sánchez, J.L.**  
“Iglesia y educación en Andalucía. Las órdenes y congregaciones religiosas en la Edad Moderna y contemporánea”, en *Anuario de historia de la Iglesia andaluza*, Vol. II, 2009, pp. 11-242.
- **Roca Chust, Tomás**  
*Historia de la obra de los tribunales tutelares de menores en España*. Consejo Superior de Protección a la Infancia. Madrid, 1968.
- **Santolaria Sierra, Félix F.**  
*Marginación y Educación. Historia de la Educación social en la España moderna y contemporánea*. Ariel. Barcelona, 1997.

# La evolución de la Universidad

## Saber, cultura, ciencia, desarrollo y riqueza

JUAN LUIS RUBIO-MAYORAL  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

AH  
JULIO  
2015  
22

Andalucía se ha nutrido de la cultura mediterránea y atlántica, enriquecida por el influjo de las que arraigaron en la península en fértil intercambio con las del continente europeo. La confluencia de pueblos y saberes estuvo en el origen de sus primeras universidades que eran una agrupación libre y voluntaria de maestros y estudiantes, fundada y protegida por la Corona, siendo sus saberes aprobados desde Roma mediante bula o reconocimiento papal que otorgaba validez universal a los títulos. En su modelo ideal se aceptaba la autonomía del conocimiento basada en la libertad del pensamiento para la creación y transmisión de la ciencia y sus conocimientos, junto a la capacidad para establecer su régimen económico, contratar a sus profesores y regular las normas de admisión de alumnos y el desarrollo de sus enseñanzas. La independencia y la protección de injerencias externas garantizaban sus libertades, que se transformaron en un derecho fundamental para asegurar su desarrollo.

**MADRAZAS Y ACADEMIAS JUDÍAS.** En el mundo de al-Andalus, las mezquitas y algunas escuelas suministraban la formación superior. Eran las denominadas "madrazas". En ellas se cultivaban y transmitían conocimientos científicos y humanísticos heredados de la tradición clásica. Junto al saber de origen hebreo, una

EN LAS AULAS

La Universidad pública en Andalucía ha sido una de las fuentes de modernización y desarrollo social de mayor impacto en la historia de nuestra cultura. Ha permitido que una parte importante de su sociedad se beneficiara de la adquisición de saberes

restringidos antes a una élite. Un bien que al final ha retornado buena parte de su valor a la realidad de la que forma parte. Es sencillo advertir que poseemos las mejores generaciones formadas, pero esa realidad no puede impedir entender que aún queda mucho camino por recorrer. En este artículo repasamos la evolución histórica de la Universidad en Andalucía desde sus orígenes medievales en al-Andalus, pasando por su asentamiento en la época moderna y el impulso de la Ilustración para llegar a la época contemporánea.

parte importante de esos conocimientos pasará a la cultura católica a través de los intercambios de signo y fortuna desigual que acontecieron tras la invasión islámica de la península Ibérica en el 711 y más allá del final de la Reconquista durante el reinado de los Reyes Católicos en 1492. Al igual que en la Cristiandad, la enseñanza fue un medio también para la extensión de creencias y como en el Reino de Castilla tampoco estaba extendida en las casas de los pobres. Abderramán III (912-961) fundó la primera escuela médica de Europa además de fomentar los estudios de filosofía, astronomía, matemáticas y jurisprudencia, además de la poesía e historia. Este es un impulso que se mantendría a lo largo de varios siglos en los distintos reinos de taifas.

Mediado el siglo X, en el 948, algunas academias judías provenientes de oriente se asentaron en Córdoba, donde existió la primera escuela de estudios talmúdicos en la que junto a otros personajes relevantes iniciaría su instrucción Maimónides (1135-1204). El pueblo judío destacó en el cultivo de la medicina, como atestigua la escuela médica judía de Lucena, ciudad a la que fue desterrado Averroes (1126-1198). En Granada, Yusuf I, entre 1333 y 1354, fundó la primera Madraza e hizo construir un gran edificio situado frente a lo que más tarde será la Capilla Real, dotando a aquellos estudios de unas rentas y estableciendo una residencia para estudiantes. En ella se enseñó medicina, cálculo, astronomía, geometría o lógica, entre otras disciplinas. En Málaga, en



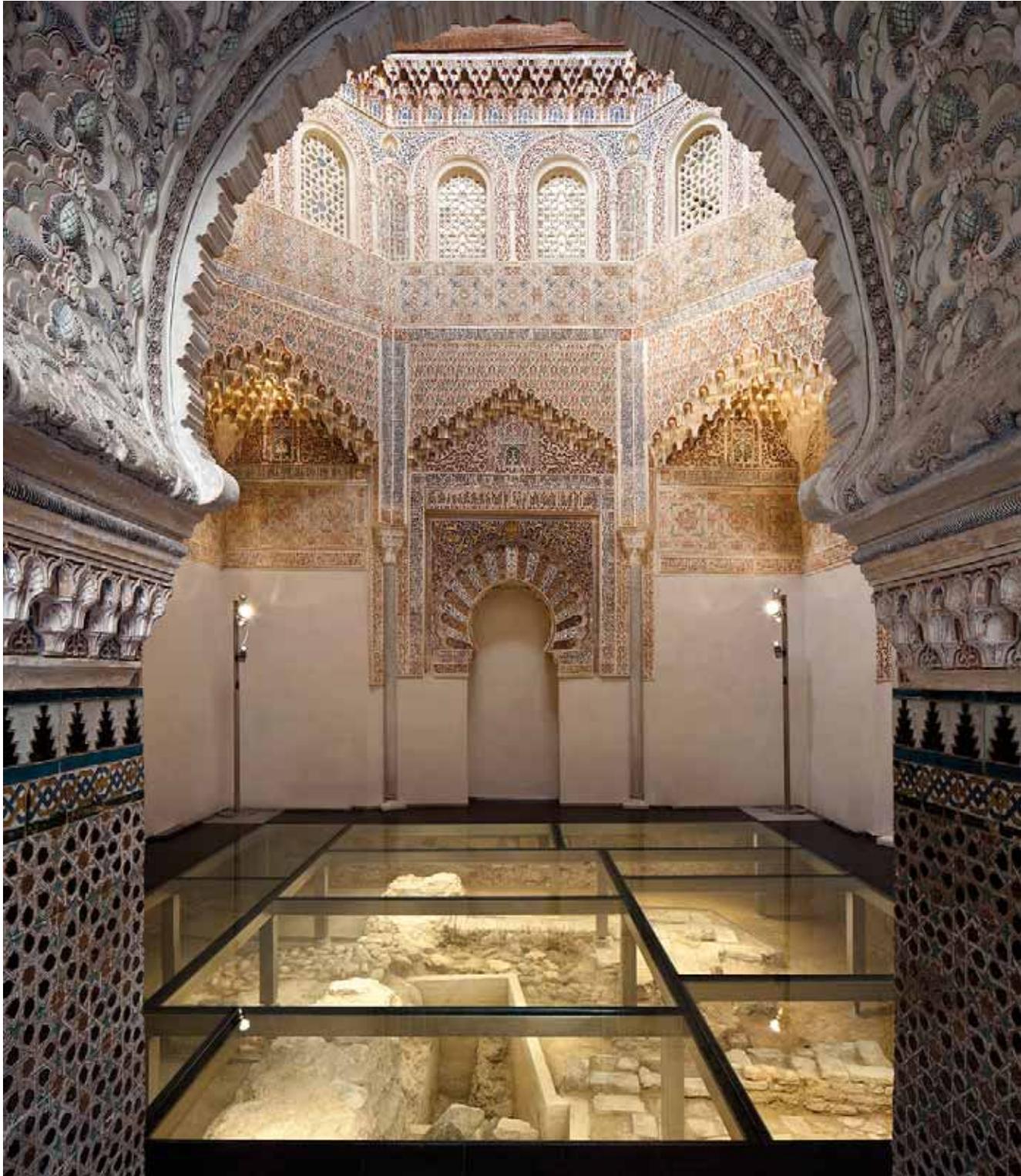


Foto: Javier Romero García. Banco de imágenes del Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico (APH).

Entre 1333 y 1354, Yusuf I fundó en Granada la primera Madraza o Universidad.

un edificio próximo a las Atarazanas, se constituyó un Estudio Abierto a aquellos que tuvieran deseo de aprender que acabó transformado en una verdadera Universidad que contó con una extensa biblioteca. En otras ciudades como Cuadix, patria de Abentofail (1110-1185), se impartieron enseñanzas de distinto nivel.

**ESTADO MODERNO.** La formación necesaria para sostener el modelo de Estado moderno requería la extensión de la formación superior capaz de hacer frente a las nuevas necesidades. La realidad es que la fundación de Estudios Generales por parte de la Corona lo que hace es reconocer a los ya existentes, siendo característico del

caso español que su origen sea real y no pontificio. Las *Partidas de Alfonso X el Sabio* establecen la consideración de la Universidad como “ayuntamiento de maestros e de escolares que es fecho en algún lugar con voluntad e con entendimiento de aprender los saberes” en su título XXI. Para Andalucía sabemos que existe un privilegio de Al-



En 1569 se creó en Sevilla la Universidad y Cofradía de Mareantes de la Carrera y Navegación de las Indias, ubicada en el actual Palacio de San Telmo.

fonso X para fundar en Sevilla en 1254 “Estudios e Escuelas Generales de latín e arábigo”, que recibió la sanción del Papa

Alejandro IV por la bula fechada el 30 de junio de 1260, aunque no existe constancia de que obtuviera dotación económica ni tampoco demasiados indicios sobre sus labores.

Sí se sabe que el Concejo o corporación municipal de la ciudad de Sevilla recibió de los Reyes Católicos una Real Cédula con fecha de 22 de febrero de 1502 por la que se autorizaba la creación de un Estudio General o Universidad para impartir enseñanzas de teología, cánones y leyes, medicina y artes liberales. Existe una primera bula emitida el 2 de julio de 1505 por el papa Julio II, que reconoce los estudios creados en el Colegio de Santa María de Jesús por Maese Rodrigo de Santaella, formado como Colegio de San Clemente de los Españoles en Bolonia entre los años 1467 y 1475. Cuando solicitó la bula papal alegó que la ciudad, sede de una importante catedral, crecía y los jóvenes se orientaban hacia oficios profanos y seculares a causa de la lejanía de las universidades y de otros centros de formación. Hay una segunda bula del papa Julio II, fechada el 16 de junio de 1508,

reconociendo “una casa, o Colegio de escolares, con un Rector y doce o más

### **Las Partidas de Alfonso X El Sabio establecen la consideración de la Universidad como “ayuntamiento de maestros e de escolares que es fecho en algún lugar con voluntad e con entendimiento de aprender”**

escolares y uno o más Doctores o Maestros, que deben instruirlos en cualquier Disciplina”.

En julio de 1526 la llegada de Carlos I a Granada vino a constatar el fracaso de la integración morisca y su ignorancia de la fe católica. Eso es lo que señala la real cédula de 7 de diciembre de 1526 por la que se encargaba establecer un Estudio o Colegio y también escuelas para instrucción de niños. Junto al Estudio se creó un Colegio destinado a residencia de doce colegiales, y una casa para acoger a cien niños moriscos. Son el origen del Estudio General, del Colegio Real de Santa Cruz de la Fe, y del Colegio de San Miguel. El 14 de julio de 1531 fue expedida por el papa Clemente VII la bula por la que se concedía al Estudio de Granada las mismas prerrogativas, privilegios y facultades que a los de Bolonia, París, Salamanca y Alcalá.

Córdoba contaba desde 1313 con un Estudio General de Gramática, dependiente del Cabildo de la Catedral que en la parroquia de Santa María, antigua mezquita cristianizada, impartía el *trivium* —gramática, dialéctica y retórica— y el *quadrivium* —aritmética, geometría, música y astronomía— junto a una Escuela Catedralicia. En el siglo XVI surgen otros centros de enseñanza superior en distintas locali-

dades como sucede en Baeza, donde el papa Paulo III autorizó mediante dos bulas fechadas en 14 de marzo de 1538 la

construcción de un Colegio o Escuela bajo la advocación de la Santa Trinidad. Como Universidad contó con las facultades de teología y artes liberales, establecidas por Juan de Ávila, y la de cánones o derecho, entre 1683 y 1710. En Jaén, en el Convento de Dominicos de Santa Catalina Mártir, fundado en 1382, una bula de Paulo III (1534-1549) reconocía en el siglo XV la facultad de impartir artes liberales, medicina y teología, dando a sus estudios rango de universitarios y abriendo las pruebas del Estudio General a los seglares.

En Osuna, a instancias de Juan Téllez Girón (1494-1558), conde de Ureña, fue creada una Universidad y el Colegio, reconocidos en la bula otorgada por Paulo III el 10 de octubre de 1548. Ligada a la Casa de la Contratación que fue fundada en 1569 para regular las relaciones comerciales y marítimas con América, se creó en Sevilla por Real Cédula de 1569 la Universidad y Cofradía de Mareantes de la Carrera y Navegación de las Indias. Aunque no adquiere el rango de enseñanza superior, representa un modelo de educación gremial que semeja en sus principios el de las primeras universidades.

En España el peso de la tradición también se impuso en sus disciplinas, a pesar de que la potencia explicativa del método





© ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Gelán.

Convocatoria de los exámenes de septiembre en la Universidad de Sevilla en 1969.

científico y el carácter universal de su conocimiento había roto los postulados clásicos del saber. Las verdades en-

cerradas en las escrituras y sus interpretaciones eran refutadas por los resultados experimentales frente a la posición mantenida por la Iglesia como poder fáctico del conocimiento. Es el poder político de la Corona el que favorecerá que la revolución científica y la mentalidad ilustrada se trasladan a las aulas universitarias por medio de las reformas impulsadas durante el reinado de Carlos III. Pero los aires de revolución provenientes de Francia abren una nueva etapa en la realidad política y desatan en el conocimiento la primera polémica de la ciencia española.

**LA ILUSTRACIÓN.** La Universidad en la Andalucía del siglo XVIII estaba destinada de manera mayoritaria a la formación de juristas y teólogos. Es la Facultad de Medicina la que mantiene una puerta abierta hacia la ciencia europea. De 1748 proceden los datos que permiten asegurar la creación del Real Colegio de Cirugía en Cádiz tras finalizar la guerra contra Inglaterra

### *El poder político de la Corona favoreció que la revolución científica y la mentalidad ilustrada se trasladasen a las aulas universitarias por medio de las reformas impulsadas durante el reinado de Carlos III*

cerrada por la paz de Aquisgrán. Carlos III (1759-1788) comienza la reforma universitaria con la expulsión de la Compañía de Jesús, y en el caso de la Universidad de Sevilla su Casa Profesa se destina a sede universitaria a partir de 1771. Se gesta el primer intento de establecer un plan para todas las universidades del reino que Gregorio Mayans redacta y ultima en abril de 1767. A petición del gobierno, se gestan distintos proyectos de reforma y son redactados diferentes informes por parte de los claustros que se unen a la propuesta que realiza en 1768 el asistente Pablo de Olavide para la Universidad de Sevilla. El nuevo plan de estudios propone el abandono del escolasticismo y la introducción no sólo de textos sino también de materias nuevas. Pero durante la regencia de Carlos IV (1788-1808) la Universidad sufre un importante retroceso que tiene como correlato la crisis económica de fin de siglo y las consecuencias ideológicas y políticas de la Revolución Francesa.

El retorno del absolutismo lleva, en marzo de 1790, a ordenar que ninguno de sus súbditos salga a educarse a países extranjeros sin noticia o permisos de la Corona. Los instrumentos utilizados para ello son los *Índices de Libros Prohibidos* junto a los planes de estudio de las universidades, y los textos aprobados para la enseñanza, regulados por el Estado, impulsor de las reformas y vigilante de lo que se expone y transmite en las aulas. En 1794, bajo el gobierno de Manuel Godoy, la Real Orden de 31 de julio suprimió la enseñanza de derecho público, al objeto de evitar las consecuencias políticas y sociales de su estudio.

**LIBERALISMO.** En España a partir de la Revolución Francesa aumentó el temor de que las universidades se convirtieran en receptoras y difusoras de las nuevas ideas contrarias a la Corona. Los modelos clásicos de Universidad en la Europa liberal y en la de las revoluciones científica e industrial acentuaron su vinculación al Estado y su carácter laico. En tanto que la fundación de la Universidad de Berlín en 1810 bajo la idea de que la investigación y



© ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Gelán.

Alumnos en un laboratorio de la Universidad de Sevilla en 1959.

la docencia fueran partes indisolubles de su misión, en nuestra tierra, la Inquisición y el Estado llegan a un entendimiento que establece controles sobre la creación y transmisión de ciencia y conocimiento en general que va en contra del sentido de la Universidad. El inicio de la invasión napoleónica y el estallido de la Guerra de Independencia impidió una reforma, conocida como el Plan Caballero, que fue estudiada por los claustros universitarios, siendo rechazada por el de la Universidad de Sevilla. Además establecía la clausura de algunas universidades menores como la de Osuna y Baeza. Una vez finalizada la guerra, las Cortes defienden una visión educativa abierta, gratuita y libre, que en relación a la recepción de ideas es ayudada por la libertad de imprenta, que con la llegada de Fernando VII al país fueron nuevamente frenadas, imponiéndose a todas las universidades el plan establecido para la de Salamanca en 1771.

En 1820 la sublevación de Riego acaba con estos intentos y restablece en las cátedras a los profesores liberales acusados de novedosos. Sin embargo, poco duró el liberalismo y en 1823 la intervención

de la Santa Alianza mediante las fuerzas que componían los denominados Cien mil hijos de San Luis, restablece el poder absoluto a Fernando VII que decide derogar el Plan de 1821 e imponer el control ideológico para la Universidad. En 1824 se aprueba un nuevo plan de estudios en cuyo prólogo se alude a los males que el liberalismo había propiciado en el país.

La Universidad de Osuna en medio de las circunstancias siguió funcionando con problemas para el pago a sus docentes y corruptelas en la obtención de los grados que fueron parte de la causas por las que en 1824 fue clausurada definitivamente. Los grados tradicionales de bachillerato, licenciatura y doctorado se obtenían en los centros de enseñanza superior.

En alguna de las universidades menores para alcanzar el grado de bachiller era suficiente el pago de una cantidad de dinero para obtenerlo, sin otro tipo de control, examen o requisito semejante. Ese título de bachiller permitía el ejercicio de la profesión a médicos y abogados, y a la vez acceder a las universidades mayores. En tales condiciones, la licenciatura y el doctorado quedaban reducidos a grados académicos necesarios para poder opositar a una cátedra o alcanzar otros beneficios eclesiásticos.

**REGENERACIONISMO Y REPÚBLICA.** Los conflictos con la libertad de cátedra desencadenaron sendas cuestiones universitarias que llevaron a la creación privada de la Institución Libre de Enseñanza en 1876. Un conflicto que proyectado a la creación y extensión del conocimiento científico puede estar en el origen de lo que se ha conocido como "segunda polémica sobre la ciencia española". A la libertad de cátedra se unirá el debate sobre la autonomía que debían tener las universidades. En 1902, durante su etapa como ministro de Instrucción Pública, el conde de Romanones se lamentaba de que el proyecto de autonomía universitaria no se hubiera transformado en ley, pese a haber sido objeto de debate y aprobación por las Cortes. Fue en 1919 cuando un Real Decreto de 19 de mayo declaró la autonomía de las universidades, pero nuevamente en 1922 la reforma quedó paralizada.

Cuando el 14 de abril de 1931 se proclamó la Segunda República, en el programa político del Gobierno constaba la idea de una reforma general de la enseñanza, aunque en materia universitaria no fue más allá de la reforma de los planes de estudio en algunas facultades y la aprobación, el 25 de junio de 1931, de un nuevo reglamento de oposiciones a cátedras universitarias,



## La Autonomía andaluza y la Universidad

■ En Andalucía, las universidades surgidas a partir de los primeros años de la década de los setenta lo hicieron desde los dos distritos existentes en Sevilla y Granada. Es a partir del reconocimiento del derecho al autogobierno de la comunidad autónoma al amparo del artículo 151 de la Constitución Española y de la constitución del Parlamento de Andalucía el día 21 de junio de 1982, cuando se alcanzará a configurar un espacio identitario para nuestra Universidad capaz de respetar la singularidad de cada uno de sus campus para encontrar elementos comunes desde los que impulsar una misión y estilo propio y enriquecer las formas de transmitir el saber y aumentar el valor de la ciencia y el conocimiento en su proyección a la sociedad de Andalucía. El Estatuto de

Autonomía reconoció que le correspondía de la administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles, grados, modalidades y especialidades en el campo de sus competencias. En el caso de la enseñanza universitaria tiene en la Ley de Coordinación del Sistema Universitario Andaluz, aprobada en 1992, un claro referente.

Parte de la coherencia que pueda poseer el sistema es responsabilidad también del Consejo Andaluz de Universidades, desde el que se han generado los principios y directrices para la creación y distribución de nuevas universidades, centros y titulaciones que han tratado de responder a las demandas sociales buscando el mejor uso de los recursos. Desde las universidades originarias de Sevilla y Granada se crearon las de

Córdoba (1972) proyectada sobre todo hacia el campo agroalimentario, la de Cádiz (1979) con clara vocación en las ciencias del mar, y la de Málaga (1972) vinculada con el área tecnológica. Más tarde se crearían las de Huelva (1993) y Jaén (1993). Andalucía era la comunidad autónoma que más universidades públicas poseía en el curso 2012-2013, puesto que hasta este curso todo su sistema universitario estuvo basado en un sistema público. En concreto tenía nueve universidades públicas presenciales —Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Jaén, Málaga, Huelva, Sevilla, Pablo de Olavide (fundada en 1997)— y una especial, la Universidad Internacional de Andalucía, creada en 1994. Desde 2013 también hay una nueva Universidad privada.

con un complejo sistema de elección del tribunal para evitar irregularidades y garantizar la capacidad científica de sus miembros. Además de los apartados educativos desarrollados por la Constitución, se redactó un proyecto de ley de bases de reforma universitaria por una comisión presidida por Unamuno, que fue presentado a las Cortes constituyentes en marzo de 1933, pero no llegó a discutirse.

**GUERRA CIVIL Y FRANQUISMO.** La Guerra Civil, además de acabar con el valor aquilatado durante la Edad de Plata de la ciencia y la cultura, se cobró la vida de buen número de estudiantes y docentes, en los frentes y en la retaguardia, víctimas de la represión política. El exilio y la depuración que afectó a todos sus estamentos marcaron la vida universitaria y la base sobre la que se edificó la Ley de Ordenación Universitaria de 1943. Existió un acuerdo en los vencedores sobre el modelo de enseñanza superior, que debía ser competencia exclusiva del Estado y estar basada en el control de las ideas bajo severas restricciones al principio de libertad de investigación, expresión, o cátedra y con pocos cambios en la estructura del modelo de Universidad establecida en la Ley de 9 de septiembre de 1857 durante el ministerio de Claudio Moyano.

Entre otras consideraciones se proclamó el catolicismo oficial de la Universidad española. Las ideas de conformar a las éli-

tes sociales dentro de los principios del denominado Movimiento Nacional y del partido único que representaba Falange

Española debían enlazar con un abierto carácter confesional en relación a los dogmas y principios de la religión católica. La enseñanza superior no universitaria, junto a las escuelas técnicas superiores, quedaron sometidas a principios semejantes. El progresivo acceso a la Universidad supuso que al final de la dictadura, tras la Ley General de Educación de 1970, la sociedad la transformara en un modelo de masas provocado por un aumento de su demanda en paralelo a los cambios generados en la sociedad.

**DEMOCRACIA.** Al recuperar el valor y la esencia de la democracia, a la Universidad pública le fueron reconocidos en la Constitución de 1978 los derechos de libertad de cátedra y un régimen de autonomía que le permitía otorgarse normas propias. Las personas que la componían tendrían la capacidad de crear sus normas desde un conjunto de órganos de gobierno colegiados, en los que habría una representación de cada grupo o estamento que la componía, y desarrollar un modelo de universidad diferenciado. También a nivel de leyes existiría una regulación doble: la primera por el gobierno y los parlamentos nacionales y la segunda de cada una de las cámaras de representación regional o autonómica cuyo Consejo de Gobierno debía aprobar los estatutos creados por cada Universidad de su territorio para ordenar su funcionamiento. ■

### Más información

- **Giner de los Ríos, Francisco**  
*Escritos sobre la Universidad española.* Espasa-Calpe. Madrid, 1990.
- **Ortega y Gasset, José**  
*Misión de la Universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía.* Alianza Editorial. Madrid, 2004.
- **Ramón y Cajal, Santiago**  
*Reglas y consejos sobre investigación científica. Los tónicos de la voluntad.* Espasa Calpe. Madrid, 2007.
- **Salinas, Pedro**  
*Defensa del estudiante y de la universidad.* Renacimiento. Sevilla, 2011.
- **Rodríguez-Pantoja, Miguel (ed.)**  
■ *Historia de la Universidad en Andalucía.* Consejería de Educación y Ciencia / Universidades andaluzas. Sevilla, 1996.  
■ *Las universidades andaluzas y el libro.* Consejería de Educación y Ciencia / Universidades andaluzas. Córdoba, 1994.
- **Trinidad Requena, Antonio**  
*La educación superior en Andalucía. Evolución y posición en España.* Tecnos. Madrid, 2005.

# Magisterio de humanismo

## Evolución histórica de la formación del profesorado

MIGUEL BEAS MIRANDA  
UNIVERSIDAD DE GRANADA

AH  
JULIO  
2015  
28

Reflexionar sobre los maestros y las maestras implica hacer una abstracción de las identidades singulares y una generalización para englobar a miles de personas muy diversas que han ejercido esa profesión en distintas épocas. Trayectorias de vidas y contextos múltiples conforman panoramas diferentes; sin embargo, cualquier signo de acción educativa personal queda diluido cuando hablamos del magisterio de manera generalizada.

En la actualidad, conviven en los centros educativos maestros que han cursado planes de estudios muy dispares, unos sin estudios universitarios, recordamos que las Escuelas Normales se integraron en las Universidades después de la Ley General de Educación de 1970, y otros con título universitario de grado. Todos, con una formación flexible, abierta y capaces de desarrollar unas actitudes y habilidades que, en palabras de Bourdieu, podríamos denominar como el *habitus* del maestro (motivador, tutor, juez, capacidad de escucha, tacto pedagógico, etc.).

El nacionalcatolicismo, cuya identidad era la estrecha relación entre la Iglesia católica y el régimen franquista, duró mientras vivió el dictador. Sin duda fue mucho más virulento y con mayor repercusión en las aulas durante los primeros 25 años, aunque evidentemente a partir de finales de la década de 1950 se dan

indicios de cambio: fin de la autarquía, se producen grandes movimientos

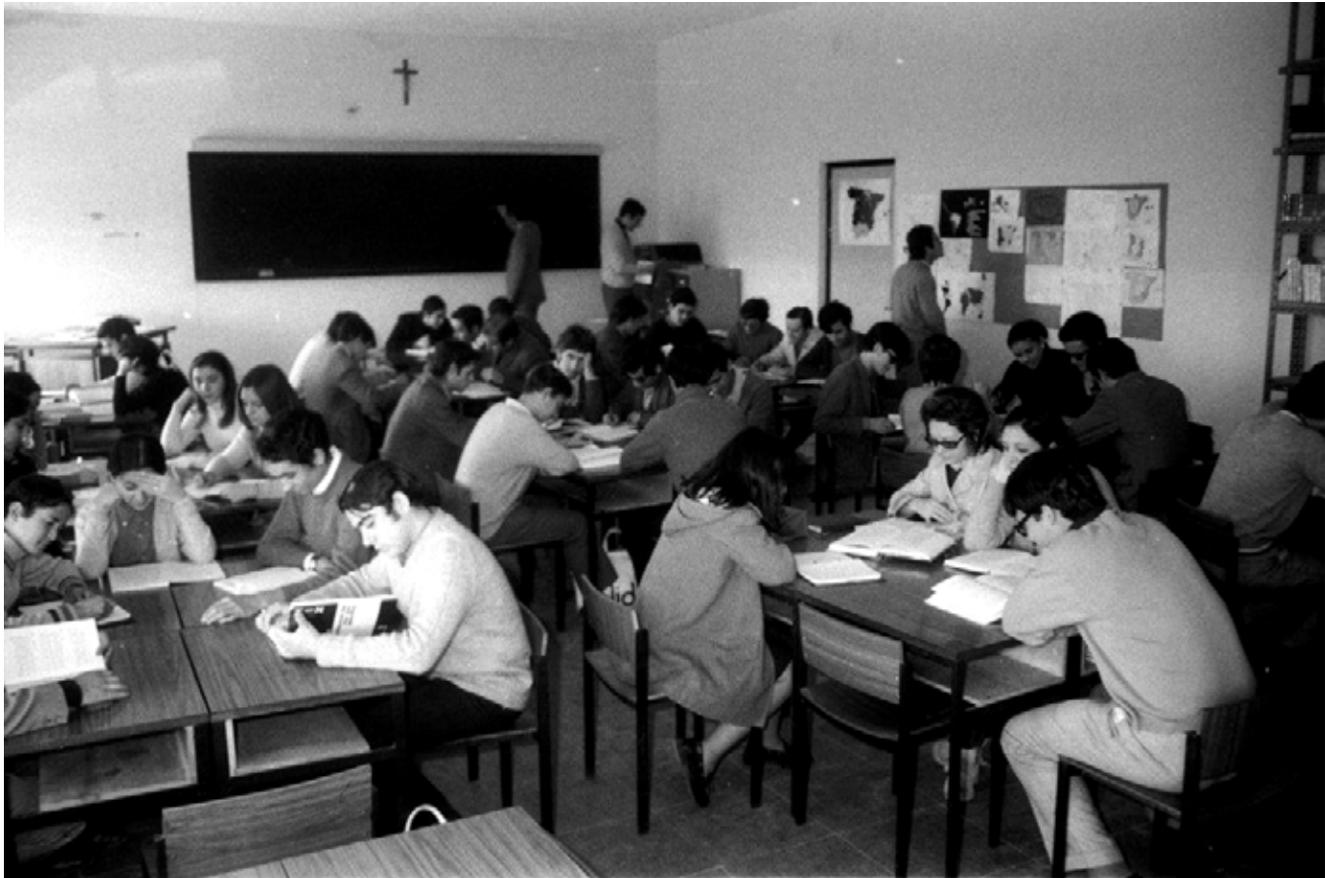
EN LAS AULAS

La evolución que ha experimentado el magisterio desde finales de la década de los años sesenta del pasado siglo ha sido muy notable. Antes, quienes ejercían esa profesión vivían una realidad tan pobre y gris como la de la mayor parte de la ciudadanía, como ilustra el dicho popular “tienes más hambre que un maestro de escuela”. Sin embargo, la transformación económica y sociocultural de España ha repercutido en una profesión que en la actualidad posee una formación inicial similar a la de cualquier otro egresado universitario, vive en una permanente actualización profesional y ha sabido mantener su identidad humanista.

migratorios, la Iglesia experimenta una transformación como consecuencia del Concilio Vaticano II, se produce el desarrollo económico y, en suma, es tiempo de gobiernos tecnócratas. También surgen importantes cambios educativos como la creación del Centro de Orientación y Documentación Didáctica de Enseñanza Primaria (más conocido por sus siglas CEDODEP), se desarrollan las escuelas comarcales, se inicia la introducción de las nuevas tecnologías, se aprueban planes para luchar contra el analfabetismo, en 1964 se amplía la escolarización obligatoria hasta los 14 años y en 1965 se reforma la enseñanza primaria.

**REFORMAS EDUCATIVAS.** El magisterio ha vivido numerosas reformas educativas desde la década de los años sesenta. Algunas de gran calado, como las de 1970 y 1990, y otras que no se llegaron a implementar, como la de 2002. Reformas que los legisladores y los gobiernos de turno han pretendido poner en marcha sin tiempo para formar a los docentes, como sucedió, por ejemplo, con la Ley 14/1970, de 4 de agosto, que se aplicó en los cinco primeros cursos de primaria un mes más tarde, en septiembre de ese mismo año; algo similar sucedió con la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). En consecuencia, las prácticas docentes de uno de los pilares fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje han seguido por otros derroteros distintos a los propuestos por los técnicos y los políticos. A lo sumo, se les ha exigido que formalmente elabo-





© ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Gelán.

Alumnos de la Escuela Normal Nebrija de Sevilla en 1970.

ren documentos en los que teóricamente demuestran que saben programar por objetivos o por competencias; que

tengan en cuenta el contexto educativo; que incluyan la identidad cultural de una autonomía; que la inclusión y el desarrollo personal sean temas claves, etc. En la práctica, serán los maestros quienes marquen los rumbos didácticos y se impliquen en la promoción sociocultural del alumnado. Los centros bilingües lo son no porque se les denomine como tales, sino cuando los maestros sean realmente bilingües; el aula será digital no cuando se le regale un portátil al alumnado, sino cuando se dote de infraestructuras a los centros y un profesorado formado vea la necesidad de utilizar esos recursos educativos.

El reconocimiento del papel esencial del magisterio, no solo en las reformas educativas, sino también en la transformación cultural de la sociedad, ha sido escaso. Sin embargo, ha realizado un trabajo totalmente admirable. Por parte de los poderes públicos se le han asignado diversos papeles: transmisor de ideologías tanto en

**A partir de 1967 se exigió el título de Bachiller Superior, que se obtenía con 16 años, para el acceso a las Escuelas Normales. Hasta entonces había bastado tener 14 años y el Bachillerato Elemental**

el período de la dictadura como en el constitucional; enseñante de contenidos; preparador para la vida laboral del alumnado; tutor de desarrollo personal; formador de una ciudadanía acorde con el contexto político de turno, etc. Pero por encima de todo, lo que realmente le ha importado al magisterio han sido las personas: su alumnado. Educarlo, no para que fuesen sujetos dóciles y sumisos, sino ciudadanos responsables y críticos.

**LA FORMACIÓN.** La formación del magisterio ha experimentado una gran evolución a lo largo de los últimos sesenta años. Según el Reglamento para las Escuelas de Magisterio de 1950 se podía acceder a dichos estudios desde los 14 años y era suficiente con el Bachillerato Elemental. La economía en expansión y la emergencia de las clases medias incrementaron sustancialmente la demanda escolar en la década desarrollista de los años sesenta. La

interrelación del desarrollo económico y académico cultural actuó como impulsora de progreso y transformación nacional. En consecuencia, a partir de 1967 se exigió el título de Bachiller Superior (generalmente se obtenía con 16 años) para el acceso a las Escuelas Normales. De esta manera, el magisterio tendría una base con mayor formación en las materias instrumentales y durante tres años una formación profesional específica: dos dedicados a una preparación didáctica y metodológica y otro más de prácticas.

Otro progreso formativo lo constituyó el hecho de que las materias comunes de este Plan de Estudios se pudieran dar conjuntamente para los alumnos y alumnas que hasta entonces cursaban sus estudios separados. Sin embargo, materias como educación física, didáctica de la formación del espíritu nacional y manualizaciones y enseñanzas del hogar, mantuvieron contenidos específicos y distintos en función del sexo del alumnado.

En 1971 verá la luz otro plan de estudios cuando tan sólo habían terminado

**El prestigio del magisterio implica un salario digno. La imagen recoge el primer contrato salarial de un maestro del año 1964, ganando entonces el equivalente a unos 110 euros anuales incluidas dos pagas extraordinarias.**

dos promociones del plan anterior. Plan provisional diseñado en consonancia con la Ley 14/1970 General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa, que paradójicamente nacía sin los recursos necesarios. Ley que implantó la Enseñanza General Básica (EGB) obligatoria desde los 6 hasta los 14 años y que en teoría debería haber repercutido mucho más en la formación del magisterio, que pasa a denominarse profesorado de EGB. El cambio es muy importante porque la palabra maestro tiene una connotación de modelo, el enseñante, de mero transmisor de cultura y profesor, el que enseña con autoridad una ciencia; por eso se ha aplicado, sobre todo, a los profesores de Universidad y a los de Bachillerato. Término más académico cuyo objetivo era otorgarle una mayor dignidad profesional al magisterio.

El hasta entonces Bachillerato Elemental fue asumido por los maestros que mediante la realización de cursos de especialización impartieron la docencia que había sido propia del profesorado de Bachillerato, asumiendo también, en gran medida, su *habitus docendi*, es decir, su metodología y su manera de actuar, como lo demuestra el hecho de que los cursos de 6º, 7º y 8º de EGB se transformaron en preparación para el Bachillerato. En los primeros años, se saturó al alumnado de contenidos elevándose el nivel de exigencia de conocimientos y se produjo un elevadísimo índice de repetidores en 6º.

En cumplimiento de la Ley 14/1970, las Escuelas Normales se integraron en las universidades como el resto de las Escuelas Técnicas, lo que se produjo jurídicamente en 1972, denominándose Escuelas

Póliza de 300 ptas. y sello de la Mutualidad de 10 pesetas

D. LUCAS CALLE NIETO, Delegado Administrativo y Secretario de la Comisión Permanente de Educación Nacional de Segovia.

POR CUANTO, la Comisión Permanente de Educación Nacional, en su sesión de fecha 10 hoy acordó nombrar a D. ANDRÉS GIL CERVEL en virtud de listas de aspirantes, Maestro interino de la Escuela Nacional unitaria de niños de Navafria con el sueldo anual de dieciséis mil novecientos veinte pesetas más 2.820 pesetas de dos pagas extraordinarias en los meses de Julio y de Diciembre y demás emolumentos legales, quedando sometido al descuento del 5% de derechos para pasivos máximos.

POR TANTO, y con arreglo a lo prevenido en la disposición primera de la Instrucción de diez de Diciembre de mil ochocientos cincuenta y uno, expido el presente Título a 1 indicado D. Andrés Gil Cervel para que desde luego pueda entrar en el ejercicio del referido destino, con sujeción a lo establecido para los de su clase por las disposiciones vigentes, o, a las que en lo sucesivo se dicten. Y se previene que este Título quedará nulo y sin ningún valor ni efecto si se omitiere la certificación de la toma de posesión por la Autoridad Municipal correspondiente, sin cuyo requisito no se le podrá acreditar sueldo alguno ni se le pondrá en posesión de su cargo.

Segovia, 24 de abril de 196 5

*Lucas Calle*

TÍTULO DE MAESTRO Interino de la Escuela Nacional unitaria de niños de Navafria expedido a favor de D. Andrés Gil Cervel Registrado al folio 1/7 núm. 6.383 del libro correspondiente.

### **En 1972, como el resto de escuelas técnicas, las Escuelas Normales se integraron en las universidades, pasando a llamarse Escuelas Universitarias del Profesorado de Educación General Básica**

Universitarias del Profesorado de Educación General Básica. El "Plan Experimental" de 1971, que tendría su refrendo en el Plan de 1977, otorgaba el título de Diploma al alumnado que finalizase los estudios de profesorado de EGB. En ambos planes, organizados en seis cursos cuatrimestrales, se puso el énfasis en la especialización con objeto de capacitar a los futuros maestros para la docencia en la segunda etapa de la EGB, olvidando que también deberían prepararse para la primera etapa, para educación especial y para lo que entonces

se denominaba educación preescolar, hoy educación infantil.

La integración en los centros de estos egresados con el magisterio en ejercicio se realizó con total normalidad, no así las Escuelas Universitarias en la Universidad que vivieron un proceso lento y muy problemático, particularmente en el ámbito de dotación presupuestaria y por la falta de espacio ante la creciente masificación de las aulas. Se quiso hacer una reforma a coste cero como de alguna manera se han querido implantar las reformas educativas en España.



## Memoria de un maestro en Moguer

■ Testimonio de un maestro preocupado por la alfabetización de sus alumnos, en la creencia de que de ese modo se eliminarían barreras y les facilitaría su transformación y movilidad social.

“Había matriculados, en el grupo escolar, unos 150 alumnos, matrícula poco numerosa si pensamos que disponíamos de seis aulas, y más aún si pensamos que la mitad de los niños de Moguer no asistían a escuela alguna. En cada clase había, pues, una media de 25 alumnos, media que, por la irregular asistencia de los mismos, se veía reducida en la práctica a unos dieciocho o veinte.

Procedían en su mayor parte de clases humildes: campesinos y pescadores, cuyo nivel de vida, en todos los aspectos, quedaba muy por debajo de lo medianamente deseable.

La población escolar del grupo estaba integrada, sobre todo, por niños comprendidos entre los cinco y los diez años, ya que a partir de esa edad los padres los solían retirar de la escuela para llevarlos con ellos al campo y emplearlos en las faenas agrícolas...

Por el número de alumnos la clase era, pudiéramos decir, una familia. Los niños, si bien un poco “brutotes”, eran sencillos y sinceros. Ellos me respetaban y querían. Procuré, entonces, que eliminaran su natural rudeza y que cultivaran su no menos natural sencillez y sinceridad”.

Correa, Antonio. *A la luz de la razón. Memoria de un maestro de principios de los “60”*. Editorial Universidad de Granada. Granada, 2014.

La integración total de las Escuelas Universitarias del Profesorado de EGB en la Universidad dejando de ser centros de segundo nivel (en dotación de recursos, horas docencia y producción en investigación) no se produjo hasta su transformación en facultades de Ciencias de la Edu-



Plantilla de profesores del Instituto Góngora de Córdoba hacia 1940.

Colección particular.

cación en los primeros años de la década de los noventa. Facultades que acogerían los estudios de Magisterio, Pedagogía, Psicopedagogía, Educación Social, estudios de doctorado y másteres. Finalmente, a partir de 2010, con la adaptación de los estudios universitarios españoles al Espacio Europeo de Enseñanza Superior, también conocido como plan Bolonia, la vieja diplomatura se transformó en grado equiparándose al resto de las antiguas licenciaturas.

La formación inicial del profesorado perfila su identidad, pero su modelación definitiva va unida al desarrollo del ejercicio profesional y a la propia personalidad del profesorado. Por este motivo los cambios que no tienen en cuenta la dimensión personal del profesorado en las reformas educativas son una de las causas del fracaso de las mismas.

La dignificación profesional no le ha venido por el cambio de denominación de maestros o profesores, sino por un incremento salarial, sobre todo tras la huelga de 1973, que le permitió empezar a vivir de su profesión sin tener que dedicarse a dar clases particulares, permanencias o ejercer otras profesiones.

En la práctica, se da por sentado que el profesorado se amolda con suma facilidad a los planteamientos de los teóricos educativos y asume las decisiones políticas dócilmente. Sin embargo, los maestros van adquiriendo con el tiempo un *habitus* que al mismo tiempo que les capacita para el ejercicio de su profesión, les hace más inmunes a las propuestas de transformación curricular que se le imponen sin tener en cuenta sus criterios profesionales.

El contexto escolar de los veinte últimos años es cada vez más complejo: pluralidad de nacionalidades en una misma clase, nuevas demandas sociales, atención a la diversidad, imposición de criterios eficientes y de rentabilidad económica, adaptación a una tecnología cambiante, burocratización del sistema, el curriculum experimenta continuas transformaciones, etc.

Es frecuente el antagonismo entre los principios constitucionales que deberían orientar el proceso educativo y los valores dominantes en el contexto sociocultural, coexistencia de múltiples agentes educativos, necesidad de atender a la valoración de aprendizajes obtenidos mediante la educación formal y no formal... Pero hay algo que perdura inmutable en el tiempo: el magisterio sigue siendo referente para una educación humanista. ■

## Más información

### Beas, Miguel

“Formación del magisterio y reformas educativas en España: 1960-1970”, en *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, vol. 14, nº 1, 2010, pp. 397-414.

### Celada, Pablo (ed.)

*Arte y oficio de enseñar. Dos siglos de perspectiva histórica. XVI Coloquio Nacional de Historia de la Educación*. SEDHE-Universidad de Valladolid-CEINCE, Valladolid, 2011.

# A través de los objetos

## El patrimonio histórico-educativo en Andalucía

CARMEN SANCHIDRIÁN BLANCO  
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

AH  
JULIO  
2015  
32

Cuando hablamos del patrimonio histórico-educativo pensamos en objetos que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Nos referimos a objetos en sentido amplio, es decir, nos interesan los espacios donde se desarrollaban los procesos de aprendizaje, edificios, aulas, patios, comedores, despachos, ludotecas, internados, colonias escolares o gimnasios, y los objetos que existían dentro de esos espacios, y nos ocupamos de su función, uso, distribución en el espacio, materialidad, simbología, su introducción y desaparición o abandono. Todos estos objetos nos hablan del pasado y del presente, siempre que sepamos preguntarles y sepamos entender lo que nos dicen y en este sentido hablamos de los objetos como fuente para la historia de la educación. Del mismo modo que una ley educativa o los escritos de un pedagogo pueden servirnos como fuentes históricas, un cuaderno escolar, un horario, un mapa, una pizarra o un ábaco también pueden hacernos ver qué pasaba en las aulas del pasado. Los objetos del pasado siguen hablándonos hoy. La reivindicación de la importancia de los objetos no se ha realizado, claro está, sólo por parte de los historiadores de la educación. Los historiadores, en general, unidos con las nuevas corrientes museísticas, han promovido el interés por el estudio y la conservación de los objetos.

Con la llegada de la historia cultural,

EN LAS AULAS

Andalucía no ha permanecido ajena a la pasión que se ha despertado en el mundo en torno a la conservación, catalogación y estudio de su patrimonio educativo. ¿Qué podemos aprender a través del estudio de la cultura material de la escuela? ¿Por qué los historiadores de la educación se interesan por los objetos que se han utilizado en las aulas? ¿Por qué es importante conocer, conservar y difundir nuestro patrimonio educativo? ¿Podemos incorporar los objetos escolares del pasado a nuestra actividad diaria como docentes? Para acercarnos a estos temas es importante saber qué entendemos por historia de la cultura material de la educación.

los historiadores de la educación nos hemos centrado en estudiar lo que ocurría dentro de las aulas, cómo, cuándo, etc., intentando conocer el día a día de las instituciones docentes: por ejemplo, la organización y uso de los espacios y del tiempo, el mobiliario y objetos, relaciones internas, sistemas de premios y sanciones, métodos de enseñanza, sistemas de evaluación, etc. Esto lo hemos hecho sin olvidar temas o enfoques anteriores relativos a política educativa, desarrollo del sistema educativo, historias regionales y locales, etc. De hecho, lo que ha ocurrido es que para el estudio de estos temas hemos incorporado nuevas fuentes dentro de las cuales están esos objetos de todo tipo que las posibilidades de digitalización, reproducción y difusión han puesto fácilmente a nuestro alcance: materiales escolares, fotografías, manuales, cuadernos, carteles, planos, edificios, uniformes, pupitres, cartillas..., todos ellos han ido ocupando un lugar en nuestras investigaciones, como objeto de estudio en sí mismos o como una fuente más.

Dentro de cualquier espacio educativo, vemos, básicamente, dos tipos de actores, alumnos y profesores, y dos tipos de objetos, los culturales (creados para la escuela fuera de ésta como los mismos edificios, las mesas y las sillas, los libros de texto, ordenadores, pizarras...) y los sociales (creados por sujetos o grupos mediante su actividad en el aula como reglamentos, horarios, registros de asistencia, exámenes, cuadernos escolares, trabajos manuales y un largo etcétera).





© ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivo Gelán.

Escuela de Torreblanca. Academia Pablo VI. Sevilla, 1968.

En el caso de los objetos culturales nos interesa estudiar su diseño, producción y comercialización a través

de fuentes como los catálogos de material escolar, los anuncios publicitarios o los concursos para la adquisición de material. Tanto los objetos sociales como los culturales no nos interesan por ellos mismos, sino para conocer el funcionamiento intrínseco de una institución, los procesos de aprendizaje que se ponen en marcha a través de ellos o la labor de un docente; por tanto, lo que nos interesa es la relación que se establece entre los objetos y los protagonistas, las rutinas de uso. Por ejemplo, en casi todas las aulas ha habido y hay una pizarra (sea del tipo que sea). La pizarra ha sido el espacio donde se organizaba la tarea del día, donde se explicaba, se corregía, se evaluaba cuando se sacaba a un alumno a la pizarra, donde se castigaba o donde se apuntaba a los que no habían cumplido alguna norma. Lo mismo podríamos decir de los libros escolares o de los ordenadores: para el estudio de la cultura escolar, no es

### **Con la llegada de la historia cultural, los historiadores de la Educación nos hemos centrado en estudiar lo que ocurría dentro de las aulas, cómo, cuándo y por qué, para conocer su día a día**

relevante qué objetos hay o no en el aula, sino el uso que se hace de ellos, quién los utiliza, cómo, cuándo, por qué y para qué. En aulas con idénticos materiales se pueden generar “culturas escolares” muy distintas. También sabemos que hay muchos centros que cuentan con materiales que no se usan y, por tanto, nos interesa saber qué había, cuándo, cómo, por quién y para qué se usaba.

**MUSEOS ESCOLARES Y PEDAGÓGICOS.** Hay muchos indicadores del entusiasmo que esta corriente historiográfica ha despertado entre nosotros como los museos que se han creado en sólo unas décadas, la multitud de exposiciones pedagógicas que se han organizado y el crecimiento exponencial de las publicaciones al respecto. Además, se han creado la SEPHE, Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo, en 2003, y

la RIDPE, Red Iberoamericana para la Investigación y Difusión del Patrimonio Histórico Educativo, en 2007,

que ya han celebrado varios congresos nacionales e internacionales. También hay que considerar la labor realizada por los institutos y otros centros históricos que conservan, además de experiencias personales y colectivas, parte de sus restos materiales: bibliotecas, colecciones didácticas especialmente de ciencias naturales, física y química, edificios, laboratorios, manuales escolares, expedientes, libros de actas, etc. que ya han celebrado varias reuniones y que están intentando crear una red de centros con patrimonio histórico, con un catálogo informatizado común. El programa CEIMES (Ciencia y Educación en los Institutos Madrileños de Enseñanza Secundaria, 1837-1936) (<http://www.ceimes.es/programa>) y la Asociación Nacional para la Defensa del Patrimonio de los Institutos Históricos (<https://sites.google.com/site/andelpih/>) que aglutina a la mayor parte de éstos. Esta asociación desarrolla un traba-



Recreación de un aula de una escuela rural realizada en la exposición sobre las Misiones Pedagógicas que se exhibió en la Fundación Cajazol de Sevilla en febrero de 2015.

jo fundamental para recuperar su patrimonio, darlo a conocer y conservarlo son otras dos iniciativas y fue reconocida en

2011 con la Corbata de la Orden de Alfonso X el Sabio por su decidida apuesta, en ocasiones contando con muy pocos medios, por la puesta en valor tras los trabajos de rescate, restauración y clasificación de su patrimonio. En esta asociación participan activamente los institutos históricos de nuestra comunidad. La Ruta del Patrimonio Educativo Andaluz, promovida por la Junta de Andalucía, pretendía dar a conocer ese patrimonio al alumnado de ESO y Bachiller.

Además de iniciativas como esta, sería necesario un mayor apoyo institucional a todos los centros históricos de primaria y secundaria que casi siempre cuentan sólo con algunos profesores cuya dedicación y voluntarismo superan con

**La pizarra ha sido el espacio donde se organizaba la tarea del día, donde se explicaba, corregía y evaluaba. En la pizarra también se castigaba y se apuntaba a los que no habían cumplido alguna norma**

creces los pocos recursos materiales y espaciales con que cuentan.

Andalucía no ha permanecido ajena al movimiento de creación de museos que, con distintos nombres, museos pedagógicos, museos escolares o museos de la educación, han ido apareciendo en los últimos años: Podemos citar el Museo Pedagógico Andaluz (MUPEAN), <http://www.museopedagogicoandaluz.com/>, el Museo Pedagógico de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, <http://institucional.us.es/museopedagogia/>, el Museo Pedagógico de la Universidad de Huelva, <http://www.uhu.es/museopedagogico/>, y esperemos que pronto podamos hablar de un Museo de la Educación (Alhaurín de la Torre, Málaga), con fondos ya parcialmente expuestos en una exposición itinerante ([http://static.sopde.es/malaga/subidas/archivos/5/6/arc\\_142765.pdf](http://static.sopde.es/malaga/subidas/archivos/5/6/arc_142765.pdf)).

**LOS OBJETOS.** Este contexto general es muy favorable para impulsar entre nuestros alumnos

de todos los niveles, y a través de ellos en nuestra sociedad, una actitud favorable a la conservación, catalogación y estudio de objetos que pueden ser fuentes significativas para nuestra historia de la educación; objetos que durante siglos han sido despreciados, abandonados y destruidos y que sólo en los últimos años han visto como su valor en librerías de viejo crecía exponencialmente al aumentar la demanda de los mismos. La sensibilización de toda la comunidad educativa acerca de la importancia del patrimonio histórico y de los objetos que utilizan y generan en su trabajo, objetos que hasta ahora se han destruido sin el menor reparo, es un valor educativo en sí mismo.

Además de hablar de los objetos como fuente para la historia, también podemos hablar de las posibilidades de incorporarlos a nuestra actividad diaria como docen-



tes. Usar objetos reales en la enseñanza es una propuesta ya antigua y usar métodos basados en la indagación y reflexión de los alumnos, también, y aunque algunos se empeñen en situar su origen a principios o mediados del siglo XX podemos encontrar antecedentes hace muchos siglos. Sin embargo, se ha reservado, especialmente para los primeros niveles y para determinados campos como ciencias naturales, física o ingeniería, por ejemplo. Es cierto que a partir del giro cultural se está haciendo un uso didáctico amplio de los objetos en materias como la historia, aunque “usar objetos” no significa “usar sólo objetos”, sino integrarlos en nuestra práctica docente e investigadora junto con fuentes de archivo, visuales, bibliográficas, etc. y utilizar su potencial.

Las posibilidades que tenemos son muchas y hay muchos docentes explorándolas. En Patrimonio educativo, <http://www.patrimonioeducativo.es/>, por ejemplo, podemos encontrar propuestas didácticas para trabajar con el patrimonio histórico-educativo en educación infantil, primaria, secundaria y adultos. También podemos utilizar muchas de las actividades propuestas por los museos para acercar sus contenidos a los visitantes. Los museos, estrechamente relacionados con los objetos, están viviendo una época de esplendor, una vez renovados en su misma concepción, ampliados sus objetivos, su número y tipología. En todas las ciudades en los últimos años la oferta museística se ha multiplicado y con ella las posibilidades que ofrecen al mundo de la educación. Prácticamente en todos los museos podemos encontrar tanto objetos que nos interesen como materiales elaborados por sus departamentos didácticos, que revalorizan el papel de objetos cotidianos. En pocos años han asumido esa función y la están implementando de manera ejemplar, de forma que podemos encontrar un uso didáctico de los objetos en muchos campos, pero especialmente en la historia y vinculados a museos tan distintos entre sí como el MoMA de Nueva York, el British Museum o el Imperial War Museum de Londres.

Muchos museos organizan actividades destinadas a visitantes en edad preescolar hasta adultos, centradas en objetos a través de los cuales se pretende que los suje-



Materiales para la enseñanza de labores. Museo del C.P. Bergamín (Málaga).

Colección C. Sanchidrián.

tos desarrollen determinadas habilidades tan fundamentales como interpretación histórica e indagación; hablar y escuchar; aprender a manejar/manipular/conocer objetos de los museos; buscar y utilizar evidencias para comprender las experiencias de otras personas en el pasado.

Utilizar objetos en la enseñanza tiene ventajas: los objetos son fascinantes para las personas, los objetos no son específicos de una edad, son útiles para documentar

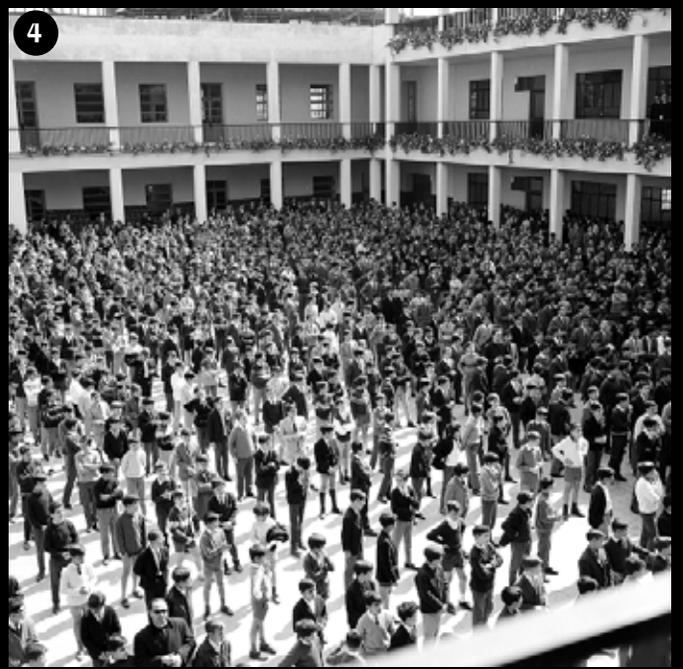
la historia de gente corriente y pueden ayudar a desarrollar la capacidad de observación crítica y cuidadosa del mundo. Todos tenemos objetos que son importantes en nuestra vida, objetos que queremos conservar; suelen carecer de valor material, pero son “muy valiosos” porque “conservan” determinados sentimientos, evocan momentos, experiencias, personas y sensaciones. En este sentido, los objetos que conservamos de nuestra infancia y nuestra memoria de los años escolares están ligados a un período de la vida que a menudo se recuerda con nostalgia y cuentan además con un fuerte poder evocador. En algunas exposiciones, los comentarios de los protagonistas que ven 40, 50 ó 60 años después sus fotos o libros escolares son interesantes para nosotros. Sin embargo, sus comentarios suelen ser acríticos y acentúan el componente nostálgico. Por tanto, hay que intentar no caer en el sentimentalismo y el fetichismo que rodean a menudo ese mundo.

Trabajar también con objetos —no sólo con objetos— como docentes o como investigadores, nos permite acceder a una perspectiva distinta de la historia. Sólo cuando nos planteamos preguntas distintas podemos obtener nuevas respuestas también diferentes. Hemos dicho que trabajar con objetos ofrece muchas ventajas ya que, cuando se aprende a verlos, a “leerlos”, fascinan a la mayoría de la gente. Y si podemos orientar nuestro trabajo empezando con algo que resulte fascinante, al menos habremos empezado con buen pie. ■

## Más información

- **Braster, S., Grosvenor, I. y Pozo, M.M. (eds.)**  
*The Black Box of Schooling. A Cultural History of the Classroom.*  
Peter Lang. Brussels, 2011.
- **Juan, V. (coord.)**  
*Museos pedagógicos: la memoria recuperada.*  
Museo Pedagógico de Aragón. Huesca, 2008.
- **Lawn, M. y Grosvenor, I. (eds.)**  
*Materialities of Schooling. Design-Technology- Objects- Routines.*  
Symposium Books. Oxford, 2005.
- **Moreno, P.L. y Sebastián, A. (eds.)**  
Título de la obra *Patrimonio y Etnografía de la escuela en España y Portugal durante el siglo XX.*  
SEPHE y CEME. Murcia, 2012.
- **Ruiz Berrio, Julio (ed.)**  
*El patrimonio histórico-educativo.*  
Biblioteca Nueva. Madrid, 2011.





1. Niños descansando en las hamacas de la guardería del Auxilio Social del barrio sevillano El Cerro del Águila (1964).
2. Niños jugando en el patio del colegio público del polígono San Pablo de Sevilla (1968).
3. Jóvenes estudiando en las aulas de un colegio sevillano en 1968.
4. Escolares formando en el patio durante la visita del padre general de los Salesianos al colegio de los Salesianos de San Pedro en Sevilla (1967).
5. 'Vuelta al cole' de un grupo de escolares en la Sevilla de 1976.
6. Carmen Franco en la inauguración de la Escuela Infantil de María Inmaculada en el Alcázar de Sevilla. Obsérvese que los niños chapotean en una pequeña piscina mientras las niñas están fuera mirándoles (1964).
7. Comedor del colegio de las Hermanas de la Cruz. Sevilla, 1920. Fotos © ICAS-SAHP. Fototeca Municipal de Sevilla. Archivos Serrano y Celán.

El primer *boom* de la minería en Sierra Morena se produjo durante la época romana, momento en que estas minas de galena argentífera (plomo-plata) y cobre fueron explotadas intensamente. La mejor prueba de ello son los testimonios de los escritores greco-latinos, los restos mineros hallados durante los trabajos arqueológicos realizados en Sierra Morena y la epigrafía minera. Este artículo repasa cómo eran los poblados, las empresas, las técnicas y la realidad de los mineros de esa época.

# Una historia de la tierra

## La minería romana en Sierra Morena oriental

LUIS ARBOLEDAS MARTÍNEZ

INSTITUTO DE HISTORIA (CSIC - MADRID)

AH  
JULIO  
2015

38

La historia de Sierra Morena oriental, el distrito minero de Linares-La Carolina, no puede entenderse sin la explotación de sus minas. En esta zona, que abarca gran parte del norte de la provincia de Jaén, se concentran fosilizados en el paisaje la mayor parte de los vestigios relacionados con la minería metálica del Alto Guadalquivir. Trincheras, castilletes, casas de máquinas, chimeneas o escombreras son el fiel reflejo de la explotación continuada a lo largo de la historia, desde la Prehistoria hasta 1991, cuando se cerró la última mina de plomo en Linares. La pervivencia de restos mineros de diferentes épocas, rafas antiguas junto a edificios industriales, confieren un paisaje significativo, modelado a lo largo de la historia. Gran parte de estos vestigios son de época romana, tiempo en el que se dio una intensificación de la actividad minera en esta región.

La minería de esta comarca no se puede entender si no se conoce su geología. En esta región prevalecen los materiales de carácter metamórfico, pizarras y cuarcitas, a los que se unen con posterioridad grandes afloramientos de granito. Durante la formación de estos terrenos se originaron toda una serie de fracturas y fisuras que fueron rellenadas posteriormente con fluidos del interior de la tierra, formando filones o venas. Muchos de estos filones estaban mineralizados con minerales de cobre—sobre todo los del entorno de Linares, Baños de la Encina y el valle del Jándula—, y la mayoría con minerales de plomo-plata (galena argentífera). Dichos minerales

### LOS RESTOS DE MARTILLOS DE PIEDRA Y CERÁMICA NOS PERMITEN DATAR MÁS DE UNA DECENA DE MINAS EXPLORADAS EN LAS EDADES DEL COBRE Y BRONCE

fueron los que explotarían los mineros prerromanos y romanos.

Los trabajos arqueológicos realizados en los últimos años por un grupo de investigadores de la Universidad de Granada han constatado que la explotación de estos filones se inició durante las edades del Cobre y Bronce a través de trincheras o rafas a cielo abierto. Actualmente, en Sierra Morena oriental conocemos más de una decena de minas explotadas en este periodo con restos de martillos de piedra y cerámica. Ejemplo de ello son las minas de José Palacios (Baños de la Encina) y de Candales (Marmolejo). La explotación minera continuaría durante época ibérica y cartaginesa. Los escritores greco-latinos como Diodoro y Plinio recogieron que las minas del sur peninsular fueron intensamente explotadas a partir de la llegada de los cartagineses, que necesitaron ingentes cantidades de plata para costear su lucha contra Roma durante la Segunda Guerra Púnica. Si bien, arqueológicamente apenas contamos con evidencias arqueomineras de este periodo debido fundamentalmente a que

la explotación en épocas posteriores borraron sus huellas.

**PRIMER BOOM MINERO.** La llegada de los romanos a esta región minera, conocida como *Saltus Castulonensis*, tras la victoria en la batalla de *Baecula* (206 a. C.) supuso la explotación intensiva de sus minas, sobre todo a partir de mediados del s. II a. C. hasta el primer cuarto del s. II d. C. Probablemente, durante los primeros momentos de ocupación romana, tan sólo se explotaran las minas más cercanas a la ciudad de Cástulo, mientras que las restantes no comenzarían a laborearse hasta mediados y finales del s. II a. C., una vez que se había estabilizado, relativamente, la situación política y social, consiguiendo, en el último siglo de la República y el s. I d. C., su máximo desarrollo.

Realmente, los romanos no emplearon técnicas o maquinarias nuevas; su principal contribución tecnológica fue su organización, caracterizada por la uniformidad, la racionalidad, el volumen y la sistematización de las explotaciones mineras en todo el ámbito romano, alcanzando niveles de producción que sólo serán superados en época industrial. Esta intensificación se observa tanto en las numerosas citas de los autores greco-latinos como en los vestigios arqueológicos documentados por los ingenieros de minas y geólogos de finales del s. XIX y por nosotros durante los trabajos de campo que estamos realizando en esta área.

En la mayoría de las ocasiones los romanos trabajaron las minas que ya habían



Relieve hallado en la mina romana de Palazuelos que representa a una cuadrilla de mineros seguidos de un capataz caminando por una galería.

sido explotadas en épocas precedentes como la mina del Polígono. Una vez descubierto el filón, visible en superficie gracias a la presencia de restos mineros prehistóricos o por el color verde o plateado del mineral, se iniciaría su explotación precedida de ensayos y realización de catas para determinar su rentabilidad económica. Para la explotación emplearon dos técnicas de extracción complementarias. La primera, la excavación de trincheras o rafas a cielo abierto, y la segunda, mediante el trazado de pozos y galerías. En la mayoría de los casos convivieron ambos métodos en una misma mina, iniciando su laboreo a cielo abierto para continuar en profundidad a través de pozos y galerías, siempre y cuando, la ley del mineral —el porcentaje de metal— fuese elevada y rentable.

El primer método consistía en aprovechar los crestones visibles en superficie de los filones a través de trincheras de poca profundidad. Se trata de una técnica sencilla, empleada en épocas anteriores que perduraría en el tiempo. Esta es la técnica mejor constatada en Sierra Morena, donde se han localizado numerosas trincheras romanas como las de El Centenillo (Baños

## LOS ROMANOS NO EMPLEARON TÉCNICAS O MAQUINARIAS NUEVAS; SU PRINCIPAL CONTRIBUCIÓN TECNOLÓGICA FUE SU ORGANIZACIÓN

de la Encina) o Paño Pico (Linares). Los mineros romanos, siempre que pudieron, evitaron el segundo de los sistemas, la excavación de pozos y galerías sobre el filón, ya que era mucho más costoso y necesitaba una planificación previa. El mejor ejemplo de explotación planificada y sistemática lo encontramos en El Centenillo, concretamente en los dos grandes filones maestros, el Mirador-Pelaguindas y Sur-Norteados, donde aún se conservan las rafas antiguas y las entradas de los socavones de desagüe que marcarían las diferentes fases de laboreo en profundidad.

En la extracción del mineral los romanos emplearon diversas herramientas y, en muchos casos, el fuego. La mayoría de es-

tas eran de hierro —picos, martillos, punterolas, legonas, etc.— aunque también las encontramos en otros materiales como el bronce y plomo —sobre todo cubos— o la madera. La madera fue fundamental para las explotaciones mineras no sólo para la confección de algunas herramientas —cubos, escaleras, etc.— y enmangues, sino también para la entibación de los pozos y galerías y como combustible para la fundición del mineral.

A medida que los trabajos mineros aumentaban en profundidad tuvieron que solventarse tres problemas primordiales: la iluminación, la ventilación y el desagüe de las aguas subterráneas, una vez sobrepasados los niveles freáticos.

El primero se solucionó a través de la excavación de pequeños pozos lucernarios, pero sobre todo con la utilización de lucernas de cerámica, cuyos restos son muy frecuentes en las minas antiguas.

El segundo se remedió controlando y dirigiendo las corrientes de aire natural a través de los pozos y galerías.

Y por último, el sistema más eficaz para drenar el agua fue la excavación de socavones con una suave pendiente dirigida al ex-



Rafas (trincheras) romanas del filón Sur, mina El Macho (El Centenillo, Baños de la Encina).

terior y por debajo de los niveles de inundación. Pero sólo se podría utilizar en zonas montañosas como Sierra Morena.

En el entorno de Valdeinfierno (Carboneros-Vilches) y, sobre todo, en El Centenillo se han reconocido una serie de socavones de desagüe excavados en los

filones Mirador-Pelaguindas y Sur, que se disponen de forma escalonada marcando una planificación premeditada de la explotación de dichos filones en varias fases. Cuando la construcción de un socavón no era posible se hacía necesario elevar el agua hasta el exterior o un punto del inte-

## LOS NIVELES DE PRODUCCIÓN DE COBRE, PLOMO Y PLATA ALCANZADOS POR LA MINERÍA ROMANA EN SIERRA MORENA SÓLO FUERON SUPERADOS EN LA ÉPOCA INDUSTRIAL

rior de la mina. Esto se podía hacer de forma manual con cubos u otros recipientes cuando la cantidad era mínima, o bien empleando máquinas, sólo en las explotaciones más rentables. Este es el caso de algunas minas de Sierra Morena, como Santa Bárbara (Córdoba) o El Centenillo (Baños de la Encina) donde se han localizado fundamentalmente tornillos de Arquímedes o sinfín y algunos restos de norias o poleas de cangilones.

**LOS POBLADOS.** La implantación romana en la zona responde a la puesta en marcha de una explotación económica centrada, directa o indirectamente, en la actividad minero-metalúrgica, eje principal a partir del cual se articularía el poblamiento de estas cuencas mineras y toda una red de caminos que unirían el interior del área minera con las principales ciudades del valle del Guadalquivir, *Castulo* e *Isturgi*. El poblamiento en este *saltus* minero, de relieve escarpado y alejado de los grandes núcleos urbanos, se caracteriza por ser disperso, más denso alrededor de las grandes minas, como Salas de Galiarda, El Centenillo o La Carolina. La actividad minera y la producción de metales llevada a cabo desarrollaron un tipo de poblamiento basado en poblados mineros y fundiciones.

**Maza, martillo-pico y cuña de hierro procedentes del interior de las galerías romana del filón Mirador (El Centenillo, Baños de la Encina).**



Las fundiciones se sitúan cerca de las minas de plomo-plata y cobre, a media ladera o en la cima de pequeños cerros, en zonas con buena ventilación, abundante vegetación (carbón) y fuentes de agua, fundamental para el procesado del mineral. Éstas siempre aparecen formando un binomio mina-fundición, es decir, una fundición relacionada con una o varias minas cercanas. Un ejemplo son las fundiciones del Cerro del Plomo (El Centenillo, Baños de la Encina) o Cerro de las Mancebas (Guarromán). La mayoría de las fundiciones, al igual que las minas, se datan entre el s. II a. C. y el s. I d. C. En ellas se trataba el mineral para obtener cobre, plomo y plata. El metal en forma de lingotes se comercializaba a través de las grandes ciudades (*Castulo* e *Isturgi*) desde donde partiría vía fluvial hacia Sevilla y Cádiz para embarcarlo en barcos que lo distribuían por todo el Mediterráneo, como demuestran los pecios documentados con lingotes de plomo de Sierra Morena, como el Sud Perduto 2 o Cabrera 4 y 5.

En las fundiciones también se encuentran espacios de habitación para los mineros y metalurgos y sus enseres personales (vajilla, herramientas, etc.). Ello explica la escasa existencia de asentamientos mineros propiamente dichos, de los que se conocen pocos ejemplos, uno en El Centenillo (Casa de Ministivel) y otro cerca de la mina El Polígono (Baños de la Encina). En el poblamiento de esta región destacan los calificados como “poblados minero-meta-

### LA ACTIVIDAD MINERA Y LA PRODUCCIÓN DE METALES DESARROLLARON UN TIPO DE URBANISMO BASADO EN FUNDICIONES Y POBLADOS MINEROS, ALGUNOS DE ELLOS FORTIFICADOS

lúrgicos fortificados”, como el de Salas de Galiarda (Baños de la Encina), Los Escoriales (Andújar) o Palazuelos (Carboneros) datados entre el s. II a. C. y finales del S. I d. C. Estos están vinculados al laboreo de las minas, el control y administración de las explotaciones, así como a la vigilancia de los caminos que unían las diferentes explotaciones del distrito con los centros urbanos. Se caracterizan por ubicarse en zonas con un importante control visual junto a las minas y fundiciones y por presentar sistemas defensivos (murallas y torres). En conexión con estas grandes fortificaciones, encontramos en la cuenca del Rumbler y del Jándula, la presencia de pequeños fortines-torres, como el de la Playa del Tamujoso o Peñalosa (Baños de la Encina). Este férreo control del territorio minero respondería a la necesidad de vigilar una zona aislada en la que sabemos por Cicerón que proliferaron los actos vandálicos, sobre todo durante las guerras civiles.

**LAS “EMPRESAS” MINERAS.** Durante el periodo republicano estas minas formaron parte del *ager publicus* (territorio público conquistado) quedando dentro de la *Provincia Ulterior*. El gran número de explotaciones mineras, muchas de ellas de pequeño tamaño, estarían en manos de pequeños arrendatarios (*Q. Biguei*), pequeñas sociedades formadas por dos o más particulares (*T. Ivventi* y *M. Lvcreti* o *los Rutulios*) y grandes sociedades como la *Societas Castulonensis* (S.C.) como recoge la epigrafía de los lingotes de plomo y otros objetos, que las explotaban bajo un régimen de aparcería a cambio de pagar un impuesto —*vectigal*— al Estado.

Esta forma de gestionar las minas implica que no debieron de existir importantes concentraciones de mineros dependientes de las sociedades y arrendatarios, sobre todo de esclavos como tradicionalmente se había propuesto. La presencia de abundantes monedas de bronce en las minas evidencia la presencia y convivencia de mineros libres asalariados con esclavos, además de la existencia de una economía controlada y un “consumo dirigido” al estilo de los economatos de época contemporánea. Los principales beneficiarios de esas explotaciones serían los emigrantes itálicos y la aristocracia íbera. En este sentido, la población ibérica debió jugar un papel importante en la explotación de las minas ya sea como arrendatarios, en el menor de los casos, o como mano de obra —esclava o asalariada—,

## En las minas

■ **Saltus (Castulonensis)**: con el término *saltus* los autores greco-latinos designaban a una zona de bosque o agreste no cultivada, normalmente en áreas montañosas aisladas donde abunda la vegetación y fauna salvaje. Concretamente, este *saltus* pertenecería a la ciudad de *Castulo* y se situaba en el límite entre la provincia romana *Tarraconense* y la *Baetica*. El nombre de *Saltus Castulonensis* se conoce gracias a las citas de Tito Livio (*Hist. Rom.*, 22, 13) y Cicerón (*Ad fam.* 10, 31, 1). En Jaén también se encuentra el *Saltus Tugiense* de la ciudad de Toya, la Sierra de Cazorla.

■ **Galena (argentífera)**: se trata de un sulfuro de plomo, PbS, que contiene altos porcentajes de plomo —entorno al 85%—, y otros metales como cadmio, antimonio, bismuto y cobre. En el caso de contener importantes porcentajes de plata, entre el 2-10%, se trataría de galena argentífera.

■ **Malaquita**: es un carbonato de cobre ( $\text{Cu}(\text{OH})_2 \cdot \text{CuCO}_3$ ) que posee un porcentaje elevado de cobre. Su nombre viene del latín *malachites*, en alusión a su color verde. En época antigua se empleó como colorante, piedra semipreciosas y para obtener metal de cobre.

■ **Azurita**: es un carbonato de cobre ( $\text{Cu}(\text{OH})_2 \cdot 2(\text{CuCO}_3)$ ) que se forma en los depósitos de cobre expuestos a la intemperie. Posee un color azul muy característico. Una variante de la azurita por su color más oscuro es la *linarita*. Frecuentemente se encuentra asociada con otros minerales de cobre como la malaquita y alguna vez con cuprita. Estos son los minerales que se explotaron en época prehistórica.

■ **Los autores clásicos**: la gran mayoría de autores greco latinos desde Heródoto hasta Estrabón o Plinio pusieron de manifiesto en sus escritos las importantes riquezas mineras de la península Ibérica en toda clase de metales, oro, plata, cobre, plomo, hierro, estaño y mercurio, sobre todo en el sur peninsular. De todas las citas reproducimos un pasaje de Estrabón muy ilustrativo acerca de las minas de Sierra Morena que dice: “Cerca de Castulo hay un monte que por sus minas llaman *Argyros Oros* o *Mons Argentarius* (monte de la Plata); se dice que de él mana el *Betis*”.

■ **Rafa**: es un sinónimo de trinchera. Es el resultado de la explotación o vaciado del filón. Este tipo de labor minera es el más sencillo y practicado desde la Prehistoria.

■ **Utilización del fuego**: esta técnica, conocida como *fire setting* y empleada desde antiguo, consiste en calentar la superficie de la zona a extraer a temperaturas con el fuego y enfriarlas rápidamente, en algunos casos con agua, produciéndose grietas y fisuras en la pared, gracias al principio de dilatación y contracción.

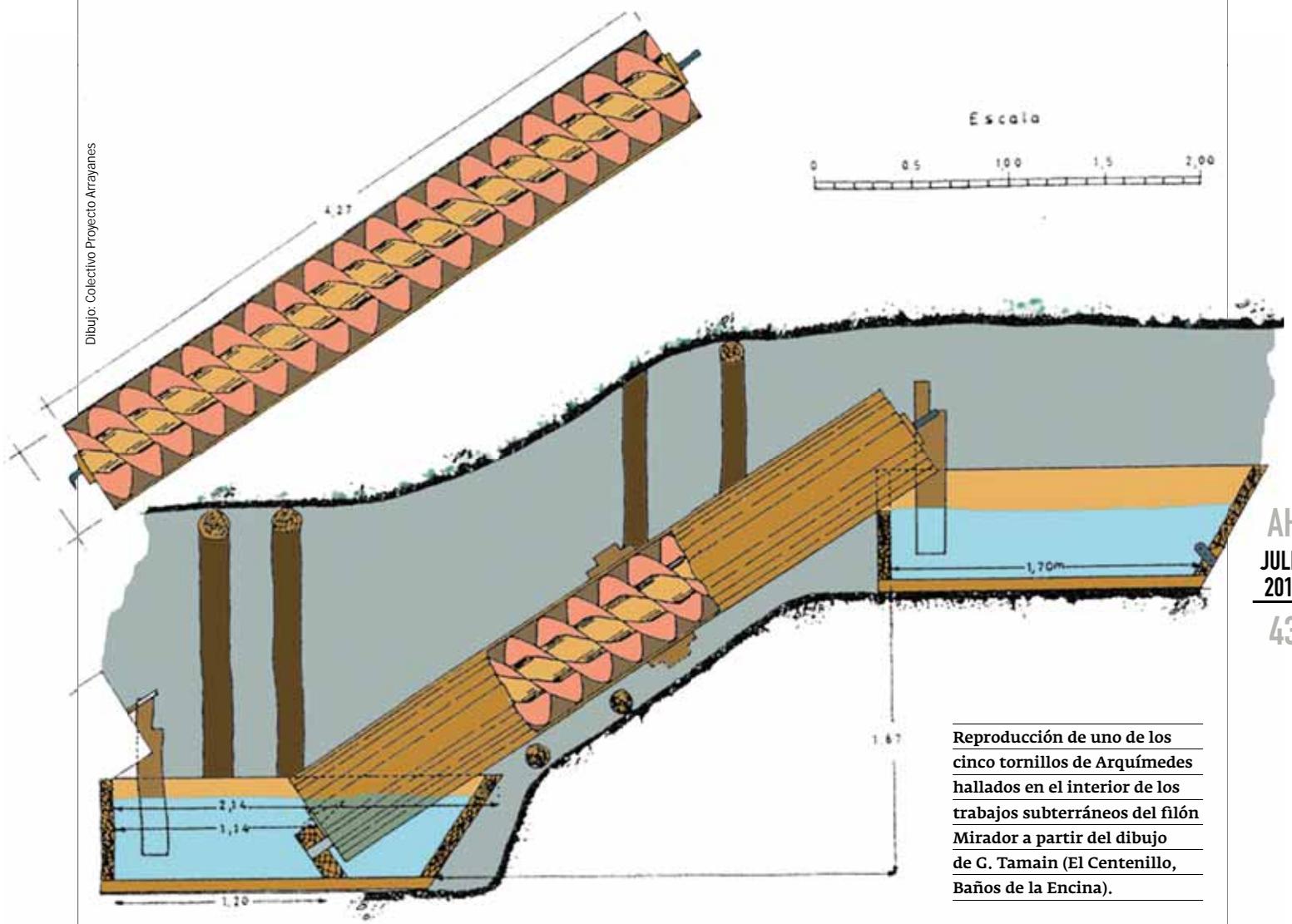


Pesa de telar de plomo con la marca S.C. (*Societas Castulonensis*) procedente del Cerro del Plomo (El Centenillo, Baños de la Encina).

como revelan los materiales arqueológicos documentados en los poblados.

A partir del reinado de Augusto, con el inicio del Imperio, las minas de este distrito pasaron a formar parte de la provincia *Tarraconense*, siendo por lo tanto controladas directamente por el emperador a través de su representante en las minas, un *procurator metallorum*. Uno de ellos pudo ser *M. Ulpius Hermeros*, un liberto del emperador Trajano, que conocemos gracias a la inscripción hallada en las minas de El Centenillo. El procurador a su vez arrendaría las minas en subasta pública a adjudicatarios particulares (*coloni* u *occupatores*) que se encargarían de su explotación con sus propios trabajado-

res (asalariados —*mercenari*—), esclavos o condenados a trabajar en la mina (*damnati ad metalla*) dentro de las condiciones técnicas y fiscales impuestas por el *fiscus* (fisco) y controladas por el procurador. En estos momentos se observa una mayor presencia de trabajadores libres asalariados. Tradicionalmente, las inscripciones halladas en esta zona de personajes de otras regiones de la península como la de *Paternus*, un *orgenomesco* y *Fraternus*, un cluniense, se han interpretado como una evidencia de la llegada a estas minas de trabajadores emigrantes de otros lugares. Si bien, el hecho de aparecer su nombre en una inscripción denota un cierto estatus, lo que nos lleva a pensar que se



Reproducción de uno de los cinco tornillos de Arquímedes hallados en el interior de los trabajos subterráneos del filón Mirador a partir del dibujo de G. Tamain (El Centenillo, Baños de la Encina).

trata más bien de arrendatarios (*coloni*) o gentes de negocio.

A pesar del creciente control ejercido por el Estado sobre los territorios mineros durante el s. I d. C., en Sierra Morena se constata la pervivencia de sociedades como la *Societas Castulonensis* o *Sisaponensis*, además de la existencia de algunas minas en manos particulares; las más famosas son las minas de *Sextus Marius* (Cerro Muriano).

**EL DECLIVE.** El entramado de poblados mineros existente en los momentos álgidos de la minería parece decaer a finales del s. I d. C., cuando se inicia el declive progresivo de la actividad minera y el despegue de la explotación agropecuaria de los valles de la sierra y del Guadalimar-Guadalquivir.

La decadencia de la minería en Sierra Morena se explica, entre otras causas, por

## Más información

- **Arboledas Martínez, Luis**  
*Minería y metalurgia romana en el Sur de la Península Ibérica: Sierra Morena oriental.* BAR International Series 2121. Oxford, 2010.
- **Contreras, Francisco y Dueñas, José (dir.)**  
*La minería y la metalurgia en el Alto Guadalquivir: desde sus orígenes hasta nuestros días.* Instituto de Estudios Giennenses. Jaén, 2010.
- **Domergue, Claude**
  - *Les mines de la Péninsule Ibérique dans l'antiquité romaine.* CEFR 127. Rome, 1990.
  - *Les mines antiques. La production des métaux aux époques grecques et romaine.* Ed. Picard. París, 2008.

la disminución de la ley del mineral explotable, la dificultad técnica que suponía trabajar a ciertas profundidades y la propia política económica altoimperial que a partir de época flavia centró sus objetivos en otros distritos mineros mucho más rentables, como eran las islas británicas o el del suroeste peninsular.

Aparejada a esta fuerte crisis se observa una transformación del patrón de asentamiento respecto al periodo anterior, con la aparición de numerosos asentamientos rurales y *villae*.

Durante el Bajo Imperio parece que continuaría una explotación residual de algunas de estas minas respecto al periodo anterior. El trabajo se reduciría a pequeñas labores, fáciles de explotar, que el fisco dejaría en manos de comunidades locales o de particulares, en condiciones fiscales distintas a las de época altoimperial. ■

Presentamos el recorrido andaluz del diario de un viaje por la península Ibérica escrito por Joan Salvador, un boticario catalán, apasionado de la botánica y el coleccionismo, que acompañó la expedición de los botánicos Jussieu, enviados por la Academia de Ciencias de París. Un viaje científico poco conocido, pero con un interesante trasfondo político y unos resultados científicos que han dejado huella en colecciones hoy conservadas en París y Barcelona.

# Botánicos de viaje

## Andalucía en el *Viaje de España y Portugal* de Joan Salvador

JOSÉ PARDO-TOMÁS

INSTITUCIÓN MILÁ Y FONTANALS (CSIC- BARCELONA)

AH  
JULIO  
2015

44

El relato de los viajes de los grandes naturalistas, con el ejemplo de Darwin a la cabeza, forma parte esencial de la historia de las ciencias naturales. Una y otra vez, se relacionan largos viajes que duran años, vueltas al mundo y exploraciones a lugares remotos del planeta. Sin embargo, la mayor parte del conocimiento científico aportado por los viajes de los naturalistas no procede de esas aventuras intrépidas en pos de flora y fauna exóticas, sino de exploraciones más modestas, que recorrían territorios cercanos para recolectar fauna, flora y gea autóctonas.

Por otra parte, no siempre hacía falta arriesgar fortuna y salud en viajes aventurados; bastaba mantener una buena relación epistolar con otros sabios y *curiosi* para obtener —mediante una hábil negociación en el intercambio de piezas, inherente a todo buen coleccionista— ejemplares de los especímenes deseados.

Sea como fuere, antes de la creación de los grandes museos nacionales en el siglo XIX, la mayor parte de los naturalistas viajaba para aumentar las propias colecciones, o las de sus poderosos patronos. En este marco se encuadra el caso que vamos a presentar.

**LOS VIAJEROS.** Tres expedicionarios franceses y uno español protagonizan el viaje objeto de nuestro interés. Los naturalistas del *Jardin du Roi* Antoine (1686-1758) y Bernard (1699-1777) Jussieu y el dibujante Philippe Simonneau (1685-17?) fueron enviados por la Academia de Ciencias de París a recoger especímenes peninsulares

### AMPARADO EN EL VÍNCULO FAMILIAR DE LOS MONARCAS, EL VIAJE ERA UNA OPERACIÓN DE IMAGEN PARA MOSTRAR QUE FRANCIA Y ESPAÑA ERAN AHORA ÍNTIMAS ALIADAS

para las colecciones reales francesas. El encargo llegaba apenas finalizada la Guerra de Sucesión a la Corona de España, un largo conflicto internacional que había terminado por asentar en el trono español a Felipe d'Anjou, tío-abuelo de Luis XV, quien hacía apenas un año que había accedido al trono francés a la corta edad de seis años. Amparado en el vínculo familiar de los monarcas, el viaje era una operación de imagen para mostrar que Francia y España eran ahora íntimas aliadas.

La primera instrucción de la Academia fue que los tres franceses se dirigieran a Barcelona, donde les esperaba el cuarto expedicionario: Joan Salvador Riera (1683-1726), quien se sumaría al viaje aportando la infraestructura material necesaria para llevarlo a cabo, comenzando por la calesa y las cabalgaduras.

**POR LOS CAMINOS.** Las anotaciones sobre el clima y el estado de los caminos, junto a algunos apuntes botánicos, son re-

currentes en el diario. El primer comentario botánico se anotó a la salida de Cúllar, donde “como cierre o límite de las huertas cultivan *Olea Bohemica*”. Se trataba de una especie exótica para unos botánicos de Barcelona o de París; aunque originaria de Turquía, la planta era común en esa parte de Andalucía; como sus hojas eran parecidas a las del olivo, durante siglos se creyó especie de olivo silvestre, de ahí su nombre.

En la etapa malagueña, Salvador se extendió más, anotando la abundancia de olivares, de campos de caña de azúcar, de batatas, de plátanos y de viñas, con cuyas uvas “se hace mucha pasa, sin escaldar, solamente secada al sol, la cual es muy buena y apreciada”. En las huertas de Málaga, “cultivaban muchas plantas de Indias, como la *Musa* (el plátano), el *Coralloidendron* (el árbol caribeño de flor roja que recuerda al coral, de ahí el nombre) y el *Xylon arboreum*”, el árbol del algodón, de origen americano, aclimatado ya en varios lugares de España. Al salir de Málaga por la costa, los viajeros pararon a comer en una “casa de campo muy grande cerca del lugar de Almaina, con un huerto grandísimo con naranjos de la China, plátanos, caña de azúcar” y un canal de riego donde había abundante *Arum Aegyptiacum*, la verde colocasia de origen asiático que ya adornaba muchos jardines andaluces.

El estado de los caminos y las penurias de viajar en pleno invierno ocupan buena parte de los comentarios en ruta. La nieve, de hecho, acompañó varias veces el recorrido de los viajeros; al derretirse, el barro



Anónimo. Colección Salvador. Institut Botànic de Barcelona.

Retrato del expedicionario Joan Salvador Riera (1683-1726).

se apoderaba del camino, haciendo lenta y pesada la marcha. Hasta el punto que, entre Benalmádena y el Puerto de Santa María, tuvieron que abandonar la calesa siguiendo la ruta en cabalgadura.

En varias ocasiones, no había más remedio que dormir en el suelo, como ocurrió la primera noche andaluza, en Vélez Rubio. Entre Guadix y Granada, durmieron en “unas casas o cortijos que sus habitantes decían que eran aún de los fabricados por los moros”. No fue esta la única vez que, ante la ausencia de hostel, pernoctaron en cortijos, en una herrería, como en Manilva, o en una sacristía, como en Fuengirola.

En cuanto a los salteadores de caminos, el tema aparece en el diario solamente en el tramo que desde Carmona, pasando por Écija, les condujo hasta Córdoba.

Por el contrario, el camino de Gibraltar a Cádiz fue el más problemático del viaje, no por los salteadores sino porque se perdieron varias veces. Cada vez que encontraban un cortijo, preguntaban y “nos ponían en camino”, pero se volvían a perder. Ni siquiera pararon a comer y, tras cuatro leguas desorientados, encontraron unos cortijos, donde durmieron “malamente”, sobre el corcho de los alcornocues. Al día siguiente, volvieron a perderse. Por si fuera poco, se puso a llover otra vez. Este tortuoso trayecto les llevó finalmente a Alcalá de los Gazules, donde llegaron “muy mojados” y “tarde para oír misa, que ya todas estaban dichas”. A la noche, comenzó a nevar, con mucho frío, “que los paisanos decían que no habían visto un invierno tan

## Los Salvador

■ Joan Salvador Riera era el mayor de la tercera generación de una familia de boticarios de Barcelona, propietarios de una colección de historia natural. En su rebotica, albergaban uno de esos gabinetes de curiosidades que constituían el espacio de práctica científica más interesante de su tiempo. Los Salvador tenían, además, excelentes contactos internacionales, especialmente con Francia. Años atrás, el padre de Joan, Jaume Salvador Pedrol (1649-1740), había sido anfitrión y guía del botánico Joseph Pitton de Tournefort (1656-1708) en sus dos visitas a España, que habían servido ya para recoger especímenes ibéricos para las colecciones reales francesas.

frío”. A la mañana siguiente, “entre montañas, por un camino todo de nieve”, llegaron a Medina Sidonia, donde durmieron “muy malamente” en un “hostal de gitanos”. A partir de aquí, el camino a Cádiz transcurrió sin mayores problemas.

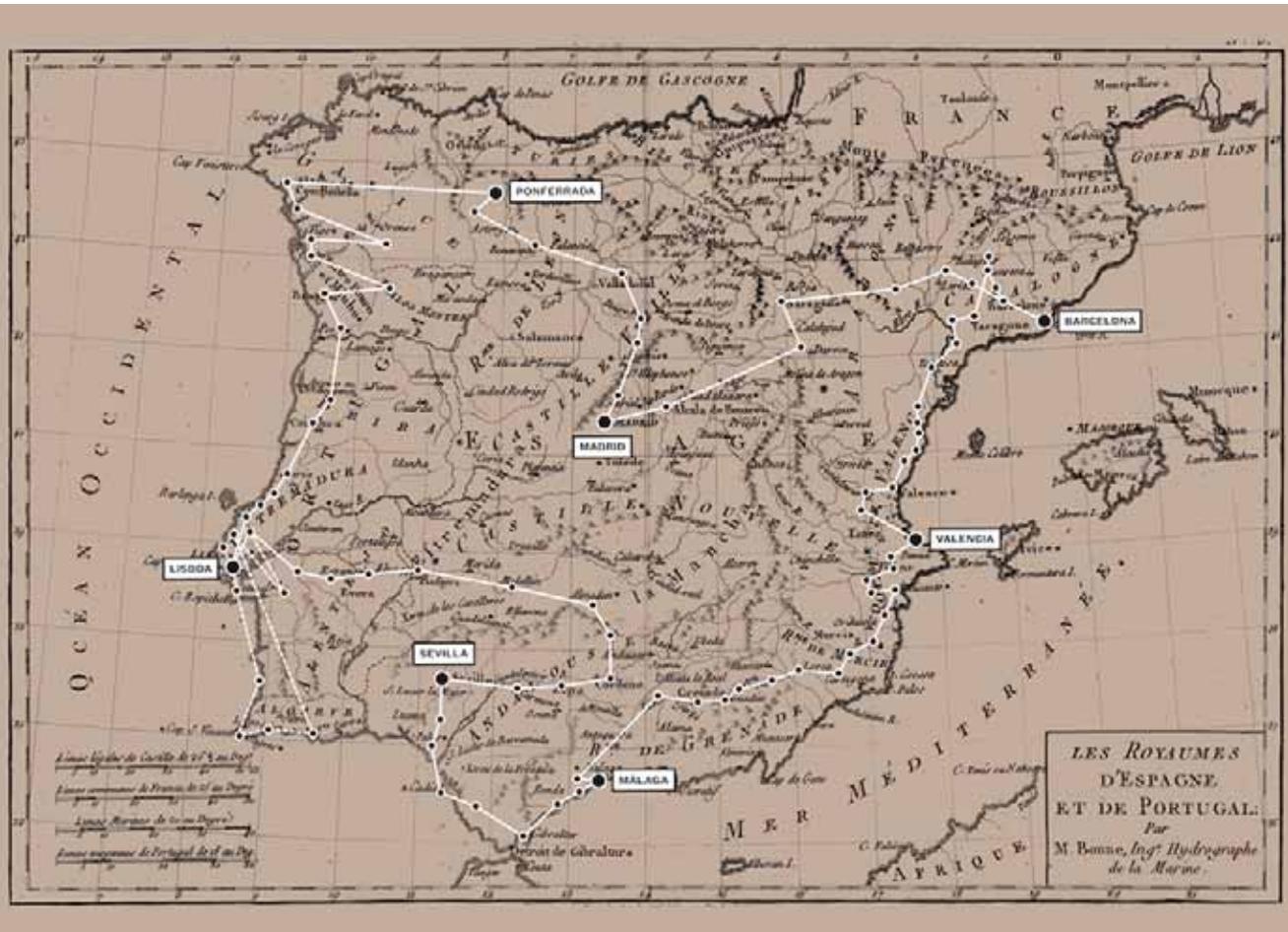
**GIBRALTAR.** El testimonio de Salvador sobre Gibraltar merece especial atención, ya que, solo pocos meses antes, había sido reafirmada la soberanía inglesa, resultado

de los acuerdos de paz que habían puesto fin a la Guerra de Sucesión.

El 10 de diciembre, “entramos en el Campo de Gibraltar y comimos en San Roque”. Las casas eran de madera y paja, con techumbres de hojas de palma, ya que estaban recién hechas “por los habitantes de Gibraltar”, es decir, los que habían sido desalojados de allí tras la ocupación inglesa de 1704.

En San Roque, “fue menester que el capitán que estaba de guardia nos diera un pasaporte para que los Guardas de España nos dejaran pasar”, pues la intención de los viajeros era pasar al lado inglés. Descendiendo de San Roque, “vimos las fortalezas de Gibraltar, el estrecho y, al otro lado, las murallas de Ceuta muy claramente”. Al llegar a donde se apostaban los guardas de España, entregaron el pasaporte y pasaron hacia la guarnición “de paisanos de Gibraltar”, pero como se estaba ya poniendo el sol, sonó “el cañonazo de Gibraltar, que es la señal para cerrar las puertas”, así es que no les dejaron pasar. Retrocedieron y se quedaron a dormir en “una casa que está a la orilla del mar”, en el suelo y “sin cenar, por no tener ni ellos ni nosotros cosa alguna para comer”.

El viernes 11 de diciembre, al oír “el cañonazo de diana de Gibraltar”, volvieron a pasar hasta la casa de la guarnición inglesa, desde donde, tras la inspección y el cambio de guardia que se realizaba todas las mañanas, fueron a la casa del gobernador inglés, “el cual habitaba en un convento que había sido de monjas”. Se alojaron en un “hostal francés” y salieron a pasear,



Ruta del viaje de Salvador y los Jussieu trazada sobre el mapa de M. Bonne, *Les royaumes d'Espagne et Portugal*, ca. 1700.

dejando constancia de las fortificaciones levantadas por los ingleses: la plaza estaba dotada de más de 300 cañones, morteros y “provisiones de guerra”, la batería de 20 cañones situada en el Salto del Lobo había sido bautizada como “batería de la reina Ana” y, a orilla de mar, tenían los ingleses instalada otra batería “muy buena”. El gobernador les había prometido dejarles subir al Peñón, acompañados de un guía, pero cuando fueron a reclamarle su promesa, se negó pretextando que, desde lo alto, “podrían ver todas las fortificaciones”. Trataron de negociar que al menos les dejara ir a “nuestra señora de Europa”, pero el gobernador no estaba dispuesto a permitirlo. Así es que, “enfadados, nos fuimos a comer y después salimos de la plaza”. Un lapidario comentario acaba la frustrada visita: “en Gibraltar hay muchos judíos de Berbería”.

De nuevo en territorio español, llegaron a Los Barrios, “también habitado por los paisanos de Gibraltar”, con las mismas casas de reciente factura, hechas de madera y con cubiertas de paja. Allí durmieron “malamente” en el suelo y salieron de Los Barrios entre colinas “abundantes de alcor-

### La Costa del Sol en el siglo XVIII

■ En Benalmádena, los viajeros bajaron hasta la playa “donde vimos pescar con diferentes artes”, “y todos eran pescadores genoveses”, a los que compraron pescado “baratísimo”. Fuengirola era “una fortaleza con algunos cañones, a la orilla del mar, con diferentes habitantes que hacen guardia, tanto a caballo como a pie”. Calahonda “es lugar donde los moros acostumbran mucho a esconderse”. Y en Marbella, “que está a la orilla del mar, desde donde se ven claramente las costas de África”, el diario reseña que en el campanario “hay centinela toda la noche, tocando de tanto en tanto una batallara por temor de los moros, para hacerles comprender que están velando”.

noques”, caminos “desiertos” en los que se puso a llover.

**LAS CIUDADES.** Durante la estancia en las principales ciudades andaluzas, los comentarios del diario de Salvador parecen más bien los de un turista accidental, si se nos permite el anacronismo: visitas a iglesias y monumentos, callejeo y comentarios sobre los precios de las viandas, junto a algún apunte sobre la moda de los habitantes.

Así, durante los dos días y medio que permanecieron en Granada alojados en el Mesón de la Espada, Salvador describió la catedral y las cámaras y patios de la Alhambra. Anotó las visitas a las iglesias de los jesuitas, de San Felipe Neri y de San Jerónimo, de cuyo claustro destacó las numerosas pinturas. Elogió las casas de azulejos, la cantidad y bajo precio del pan —aunque las demás cosas de comer le parecieron caras— así como la abundancia de coches de cuatro mulas, escoltados de “gentilhombreres con golilla”. Sin embargo, se quejó de la suciedad de las calles y de lo presumido de sus “abogados, médicos, eclesiásticos y otros (que) van a caballo”, quienes, a la



Museu de Ciències Naturals de Barcelona.

Imagen de la exposición *Salvadoriana* que puede visitarse en el Instituto Botánico de Barcelona hasta la primavera de 2016.

tarde, sustituían las golillas por “monteras y capas, con sombrero blanco; muchos con gafas en la nariz, para aparentar mayor seriedad”.

La estancia en Málaga duró cinco días, alojados en el Mesón del Moral, con un tiempo “tan apacible que parecía verano”. “Situada a la orilla del mar, con un pequeño puerto, lo demás es playa”, Málaga le pareció “muy poblada”, pero con calles estrechas y casas malas. En la catedral “muy semejante a la de Granada, aunque está sin acabar”, llamó su atención el que se exhibieran “las tablas de aquellos que la Inquisición ha castigado”. Del paseo por La Alameda, fuera de muralla, solo destacó que se vendiera allí el pescado y que, entre los pescadores, encontrarán “catalanes de El Masnou”.

En Cádiz, que “es muy grande, con mucho comercio de todas las naciones”, permanecieron cinco días, aunque sin registrar con detalle qué hicieron cada una de esas jornadas. Vieron zarpar para Indias cuatro barcos de guerra, al mando de “monsieur Martinet, francés” y otro barco más para Canarias, “en el que se embarcaron algunos capuchinos catalanes”. De la

### EN LA CATEDRAL DE MÁLAGA LLAMÓ SU ATENCIÓN QUE SE EXHIBIERAN “LAS TABLAS DE AQUELLOS A LOS QUE LA INQUISICIÓN HABÍA CASTIGADO”

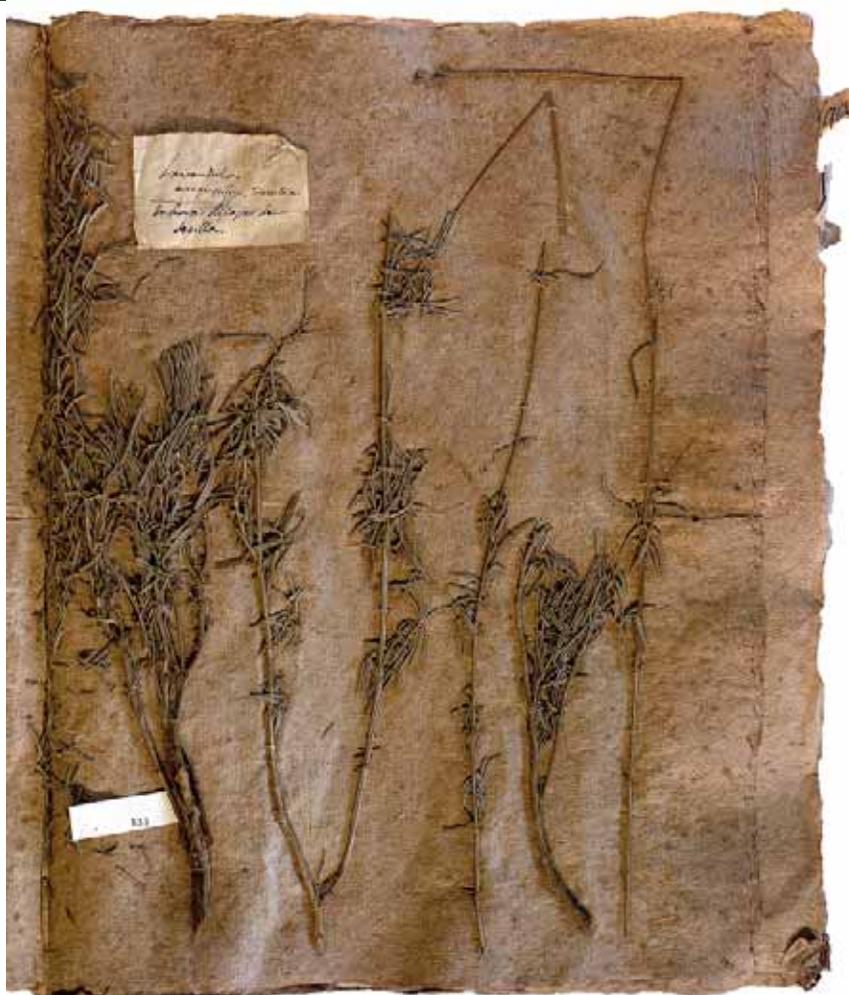
ciudad, Salvador destacó las murallas, el fuerte de San Sebastián, la anchura de las calles, las casas “bien fabricadas, con buenas portaladas de mármol blanco”, aunque “las iglesias no son gran cosa” y los precios le parecieron caros. Desde el punto de vista científico, además de breves comentarios botánicos, los expedicionarios observaron “varias veces” las mareas.

En cuanto a Sevilla, “capital de la Andalucía”, lo primero que Salvador anotó fue su gran tamaño, sus calles estrechas y la suciedad “por lo mucho que había llovido”. Alojados en la Posada del Duque de Baviera, regentada por un posadero francés,

cruzaron por dos veces el gran puente de barcas que comunicaba con Triana y visitaron un sinnúmero de lugares. Pero, sobre todo, iglesias y conventos: la de los carmelitas, “que es muy chica”; San Salvador, “hecha a la italiana, con el coro detrás del altar mayor”; San Francisco, hecha “a lo antiguo”, con “el convento más considerable de Sevilla”; San Pablo, de los dominicos, con iglesia “a lo moderno”; la iglesia y el convento de los jesuitas; la Merced, San Lázaro, San Jerónimo y, por supuesto, la Giralda y la catedral, “una de las considerables de España (...) de buena arquitectura, a la gótica”.

**SUS RESULTADOS.** Tras la etapa andaluza, los viajeros se dirigieron a Almadén y, de allí, por Badajoz, a Portugal. La estancia en tierras lusas se prolongó hasta abril de 1717. Luego, el viaje continuó desde Ponferrada a Madrid y, desde allí, por el camino real, hasta Zaragoza y Lérida. La entrada en Barcelona el último día de mayo cerró el circuito.

Una vez en París, los Jussieu depositaron los materiales resultantes del viaje en el *Jardin des Plantes*, que —tras la revolución



Ejemplar de lavanda recogido durante esta expedición.

francesa— pasó a ser el Museo de Historia Natural. Gracias a este viaje, la flora ibérica —y muy especialmente la andaluza y la lusitana— obtuvo una notable representación en la más importante colección francesa de ciencias naturales.

Aún están allí los pliegos de herbario recogidos por los Jussieu y, quizá, alguna ilustración de Simonneau, pendiente de una investigación especializada que los rescate de forma adecuada.

En Barcelona, los Salvador no tenían patrono ni institución real que acogiera las muestras que Joan había ido atesorando. Su destino fue la rica colección familiar que, desde los tiempos de su abuelo, se mostraba en la rebotica de la farmacia del carrer Ample, en el corazón de la Barcelona mercantil y portuaria. A ella fue a parar también el manuscrito del diario que nos ha servido de guía para visitar, paso a paso, el itinerario andaluz de estos botánicos viajeros. La colección Salvador se conserva actualmente en el Instituto Botánico de Barcelona. Hasta la primavera de 2016, puede contemplarse en la exposición *Salvadoriana*, coproducida con el Museo de Ciencias Naturales. ■

## Más información

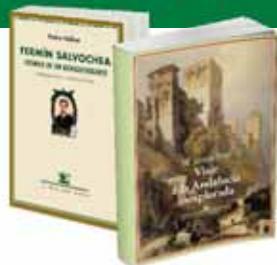
- **Camarasa, Josep Maria**  
“Les Jussieu et les Salvador: deux familles de naturalistes au début du XVIIIe siècle”, en: Yves Layssus (ed.), *Les naturalistes français en Amérique du Sud, XVIIe-XIXe siècles*. París, 1993, pp. 69-102.
- **Folch, Ramon**  
*Joan Salvador, Viatge d’Espanya i Portugal (1716-1717)*. Edicions 62. Barcelona, 1972.
- **Layssus, Joseph et Yves**  
“À propos de voyage d’Antoine de Jussieu en Espagne et au Portugal (1716 - 1717)”, *Comptes rendus du XCIVe Congrès National des Sociétés Savantes (Pau, 1969)*. Section des sciences, t. 1, Histoire des sciences París, 1970, pp. 25-36.
- **Pardo-Tomás, José**  
*Salvadoriana. El gabinete de curiosidades de Barcelona*. Museo de Ciències Naturals-Institut Botànic. Barcelona, 2014.

## De turismo por Sevilla

■ Además de las numerosas iglesias y conventos, los botánicos viajeros visitaron: la Lonja de Mercaderes; la Casa de Contratación, que no les pareció “gran cosa”, en contraste con lo amplio del Alcázar, descrito con bastante detalle, señalando el jardín y sus “juegos de agua”, así como la Sala de los Reyes “hecha a la moresca”, donde “están pintados los reyes de España, habiendo pintado ya a Felipe V”. El diario menciona también: los hospitales de la Caridad (“pequeño pero bien hecho”), de la Sangre (“donde solo se admiten mujeres”) y del Amor de Dios; la casa “que llaman de Pilatos o el Palacio del Duque de Alcalá, la cual dicen fue hecha a similitud de la que tenía Pilatos en Jerusalén”; y la Alameda de Hércules, con las inscripciones de sus columnas “que fueron puestas en tiempos de Felipe II”.

# ah

## ANDALUCÍA EN LA HISTORIA



Suscríbese ahora a **ANDALUCÍA EN LA HISTORIA** y recibirá como regalo de bienvenida estas dos interesantes obras: **Viaje a la Andalucía inexplorada**, primera traducción al español de la obra en la que Hugh James Rose habla de las condiciones de vida de los mineros del llamado "black country" (Linares), y **Fermín Salvochea. Crónica de un revolucionario**, volumen que recoge los testimonios de Pedro Vallina y Rudolf Rocker sobre la apasionante vida y las obras del alcalde republicano y anarquista de Cádiz.

**MÁS INFORMACIÓN:**  
955 055 210

[www.centrodeestudiosandaluces.es](http://www.centrodeestudiosandaluces.es)



Centro de Estudios Andaluces  
CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA

## SUSCRÍBASE A ANDALUCÍA EN LA HISTORIA

Remita este cupón recortado o fotocopiado a:

Centro de Estudios Andaluces. C/ Bailén 50 - 41001 Sevilla - Fax: 955 055 211

Cumplimente todos los datos y señale los números en sus correspondientes casillas. Suscripción por un año:

Deseo suscribirme a 4 números de Andalucía en la Historia por un importe de 13,50 €. Gastos incluidos para España.\*\*

Primer número que deseo recibir:  50  51

## CONSIGA AHORA SUS NÚMEROS ATRASADOS

Cumplimente todos los datos y señale los números en sus correspondientes casillas.

Números atrasados: 3,50 €/unidad. Consultar gastos de envío (Telf.: 955 055 210).

Deseo recibir los siguientes números atrasados:

(Hasta el fin de existencias. Números agotados: 1 al 15, 22, 23 y 43)

## FORMA DE PAGO

Adjunto cheque a nombre de la **Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces**.

Transferencia bancaria a nombre de la **Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces** en la cuenta:

IBAN: ES79 0182 5566 7402 0150 8457 Código Swift/BIC: BBVAESMMXXX

Cargo en cuenta:

IBAN:       Código Swift/BIC:

Vía Internet a través de la página [www.centrodeestudiosandaluces.es](http://www.centrodeestudiosandaluces.es)

## SUS DATOS

Nombre y Apellidos: ..... \*N.I.F.: .....

Calle: ..... Nº: ..... Piso: ..... Telf.: .....

Localidad: ..... Provincia: .....

C.P.: ..... E-mail: .....



\* Datos obligatorios. \*\* Consultar gastos de envío para otros destinos

Los datos que obran en nuestro poder se incluyen en nuestros ficheros automatizados, los cuales cumplen con la legislación en materia de seguridad. La finalidad de los mismos es hacer posible la gestión comercial, administrativa y contable. Usted tiene derecho a acceder, rectificar o cancelar sus datos según le otorga la Ley Orgánica 15/1999 de 13 de diciembre de Protección de Datos de Carácter Personal.

El jiennense Antonio de Viedma jugó un papel central en la colonización de la fría Patagonia austral en la segunda mitad del siglo XVIII. Desafiando unas condiciones de gran adversidad —heladas, hambrunas, escorbuto y rebeliones—, su destreza naval y sus conocimientos agrícolas, así como su capacidad negociadora para colaborar en vez de enfrentarse con los indígenas, le permitió cumplir con el mandato del rey ilustrado Carlos III de fundar y administrar colonias en las tierras ignotas del sur americano. Esta es la narración de su fascinante aventura.

# Antonio de Viedma

## Un andaluz en la Patagonia austral a finales del XVIII

JAQUELINE VASSALLO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA / CONSEJO NACIONAL DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS (ARGENTINA)

AH  
JULIO  
2015  
50

**A**ntonio de Viedma nació en el seno de una familia de ilustre abolengo de Jaén, en 1737. Su padre, don Andrés Nicolás de Fernández Viedma y Narváez, se desempeñó como regidor del cabildo de esa ciudad, y su madre fue doña Feliciano Verdejo y Fajardo. Junto a sus hermanos, Francisco y Andrés, jugó un rol central en la colonización de la Patagonia austral a fines del siglo XVIII.

Los tres habían ingresado en la marina siendo muy jóvenes. Gracias a sus méritos llamaron la atención de Carlos III, que les asignó varias misiones, entre ellas la fundación de colonias, su gobierno y administración e, incluso, la realización de trabajos de exploración en el territorio más austral del continente americano.

Por ese entonces el espacio patagónico, situado en el territorio del Virreinato del Río de la Plata, era una verdadera preocupación para la Corona española, ya que de su posesión efectiva dependía el dominio del Estrecho de Magallanes y, consecuentemente, el de las rutas que vinculaban el océano Atlántico con el Pacífico. Fue así como se plantearon la presencia militar española en las Islas Malvinas, en las costas patagónicas, en las tierras cercanas al Cabo de Hornos y, obviamente, en el Estrecho de Magallanes. Los piratas utilizaban con regular frecuencia el paso entre los dos océanos, pero sobre todo lo hacían barcos ingleses, en busca de lobos marinos y ballenas, cuyo aceite vendían en Europa, incluso a España. Asimismo, la Corona consideraba que los ingleses estaban planeando instalarse en algún paraje del área

### LA MISIÓN ORIGINAL QUE LES ENCARGÓ EL REY CARLOS III FUE OCUPAR DOS SITIOS ESTRATÉGICOS: BAHÍA SIN FONDO Y BAHÍA SAN JULIÁN

comprendida entre el Río de la Plata y el Estrecho de Magallanes para poder controlar el tráfico por el Cabo de Hornos; como también podían internarse en el Reino de Chile y hasta llegar a ocupar Perú.

No fue casual, por tanto, que durante la segunda mitad del siglo XVIII comencara a plantearse una estrategia defensiva y colonizadora de la costa atlántica patagónica, enmarcada en las ideas de fomentar el poblamiento y la explotación económica siguiendo los postulados ilustrados —es decir, fundando colonias con familias europeas y favoreciendo el desarrollo de la agricultura—.

Para acometer la empresa de poblar la Bahía de San Julián, Carlos III designó a Juan de Piedra como superintendente y a Antonio de Viedma como contador y tesorero. La misión original que se les encargó fue ocupar dos sitios estratégicos: Bahía Sin Fondo y Bahía San Julián, según había sugerido su ministro, el conde de Florida-Blanca. La primera era el punto de desembocadura del Río Negro o de los Sauces y era visualizada como un posible paso hacia Chile; la segunda, que estaba más cerca de

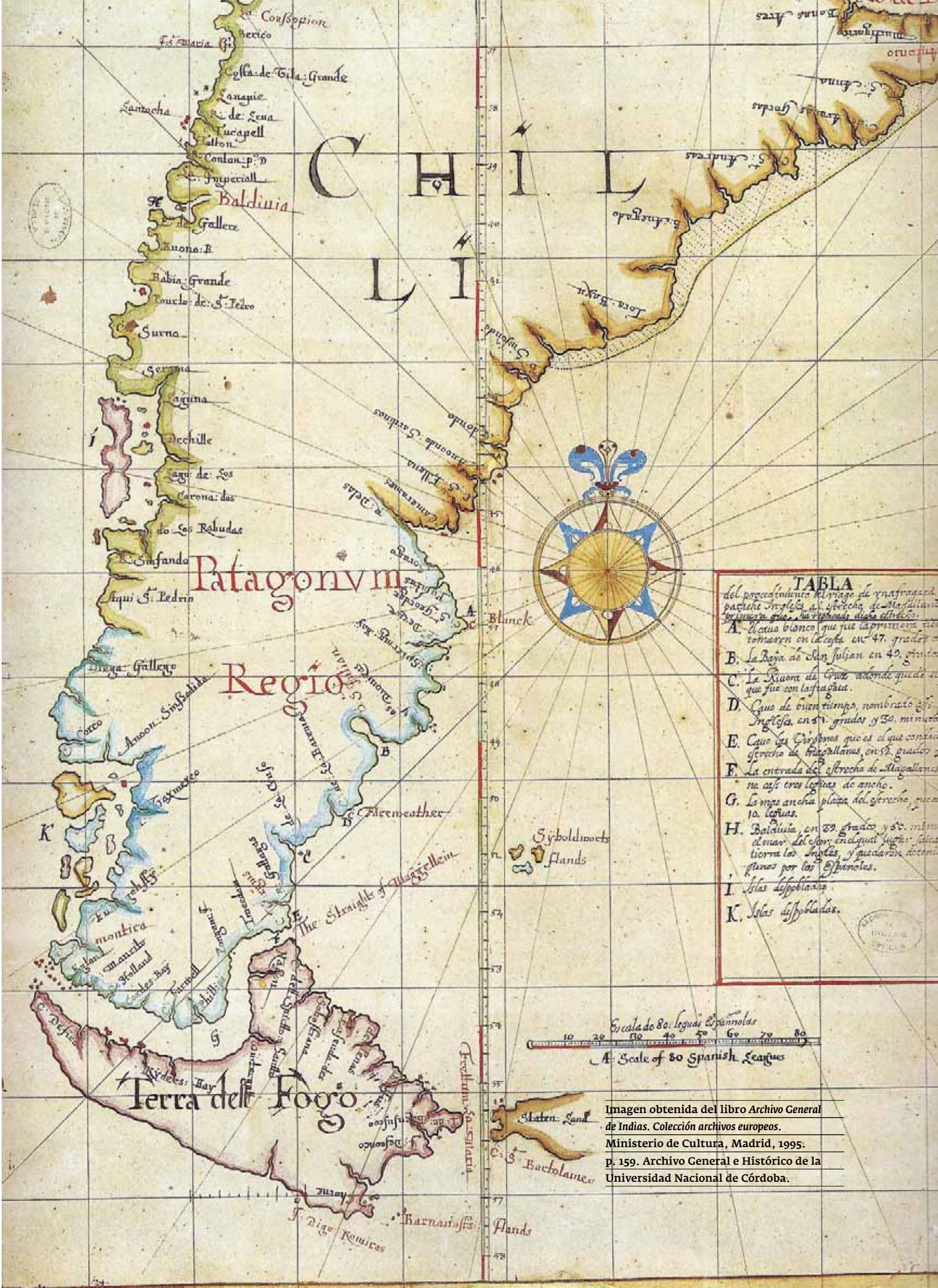
las Islas Malvinas, podía socorrer a cualquier expedición destinada a estas islas.

**LA AVENTURA.** La expedición, asimismo, debía enviar a la Corte una pormenorizada descripción del territorio, el clima y sobre los indígenas que allí habitaban. Fue entonces cuando Viedma partió rumbo a las Indias, el 20 de junio de 1778, y pisó por primera vez las costas patagónicas el 7 de enero de 1779. Lo esperaba una misión o mejor dicho, casi una aventura, que seguramente no había imaginado.

Primero, formó parte activa de la fundación del Fuerte militar de San José —situado en la Península de Valdez en la actual provincia de Chubut, Argentina—, que tuvo lugar a finales de 1778. Allí se desempeñó como contador y trabajó bajo la dependencia de Juan de Piedra. Sin embargo, al poco tiempo Piedra abandonó sus funciones y fue reemplazado por Francisco de Viedma, su hermano, aunque finalmente Antonio quedó a cargo de esta pionera misión.

Sin embargo, lamentablemente, no ejerció su cargo durante mucho tiempo, ya que en el fuerte se desató una epidemia de escorbuto y para intentar encontrar una solución colectiva conformó una junta que resolvió abandonar el lugar. Viedma opuso reparos a esta medida, ya que entendía que no tenía autoridad suficiente para ordenar el abandono del fuerte, por lo que fue desplazado de su cargo por los militares que lo acompañaban.

El 1 de agosto de 1779, Antonio abandonó San José y partió con un pequeño des-

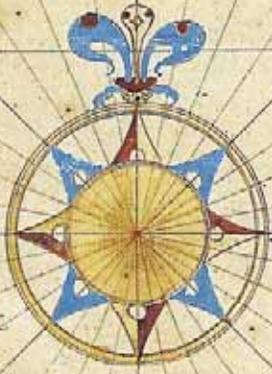


# CHIL

## Patagonium

## Regio

## Terra del Fogo

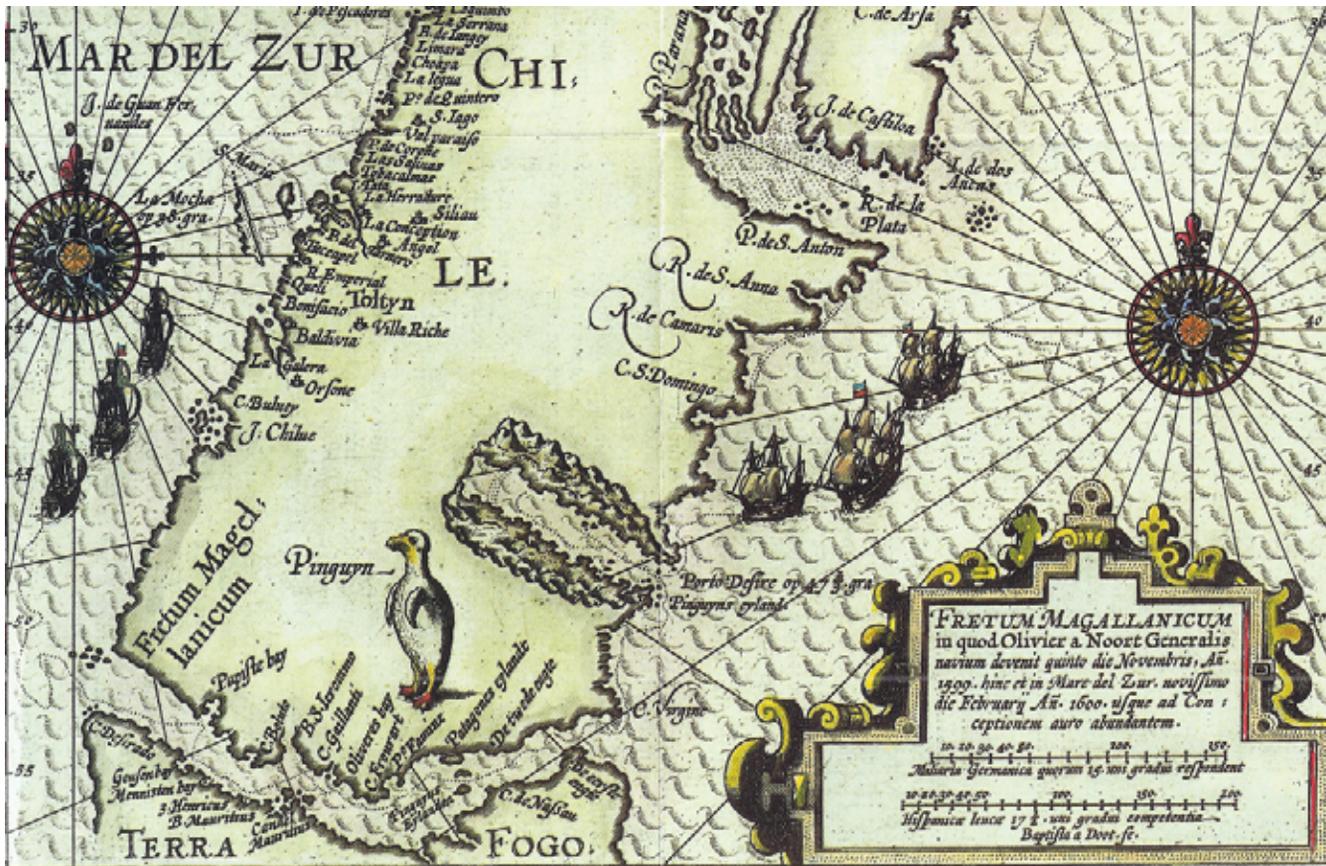


**TABLA**  
 del porcedimiento del viaje de una fragata  
 pacifica Inglesa al estrecho de Magallanes  
 por un año que se repuso diez eldico.

- A. Boca blanco, que fue la primera que  
 tomaren en la costa en 47. grados
- B. La boca de San Julian en 49. grados
- C. La Boca de Cruz, adonde quedo el  
 que fue con la fragata.
- D. Cabo de buen tiempo, nombrado por  
 Inglesia, en 51. grados y 30. minutos
- E. Cabo las Virgenes que es el que con  
 el estrecho de Magallanes, en 53. grados y  
 30. minutos
- F. La entrada del estrecho de Magallanes  
 de casi tres leguas de ancho.
- G. La mas ancha plaza del estrecho, que  
 es de 10. leguas.
- H. Baldivia, en 55. grados y 30. minutos  
 el mar del sur, en el qual lugar se  
 vieron los Ingleses, y quedaron deteni-  
 guenos por los Espanoles.
- I. Islas deshabitadas.
- K. Islas deshabitadas.

Escala de 80. leguas Espanolas  
 A Scale of 80 Spanish Leagues

Imagen obtenida del libro Archivo General  
 de Indias. Colección archivos europeos.  
 Ministerio de Cultura, Madrid, 1995.  
 p. 159. Archivo General e Histórico de la  
 Universidad Nacional de Córdoba.



Estrecho de Magallanes (1599). Tierra el Fuego. Mapas Históricas. Desde el descubrimiento hasta la carrera del oro. Museo Marítimo de Ushuaia, 2000.

tacamento hacia Montevideo para esperar instrucciones. El establecimiento subsistió hasta agosto de 1810, fecha en que fue destruido por un ataque indígena.

Mientras tanto, su hermano Francisco fundó en 1779 el Fuerte Nuestra Señora del Carmen —en Carmen de Patagones, actual provincia de Buenos Aires—, que se transformó en una colonia agrícola próspera, hasta que dejó de estar a su cargo, en 1784. Y Andrés Viedma, que era teniente de navío, fue designado comisario superintendente de la Bahía de San Julián, aunque por su progresivo deterioro mental acabó por ser sustituido.

**ANTECEDENTES.** Sin lugar a dudas, los hermanos Viedma jugaron un rol importante en hacer realidad los intentos de la Corona por fundar establecimientos permanentes en el sur austral, ya que hasta ese momento habían fracasado todos los proyectos de articular enclaves estratégicos. La ferocidad del clima, las enormes distancias que solo se podían transitar por mar y el temor a los enfrentamientos con los indígenas fueron causas recurrentes que pusieron fin a empresas anteriores iniciadas en España, Chile e, incluso, Buenos Aires.

A modo de ejemplo, citaremos la flota que partió en 1539 de Sevilla con la mi-

## LA EXPEDICIÓN ENTRÓ EN CONTACTO CON LOS TEHUELCHES, QUIENES LES DIERON INFORMACIÓN DE IMPORTANCIA PARA SU SUBSISTENCIA

sión de poblar aquellas lejanas tierras, al mando del plasentino Francisco Alonso de Camargo. Y si bien llegó a destino, ya que pudo atravesar el Estrecho de Magallanes y avistó la Isla de Chiloé, no bajó a poblar ya que quien portaba el título de gobernador —Francisco de Ribera—, había desaparecido en las heladas aguas australes.

Fueron muchos los proyectos y otros tantos los barcos que navegaron esas aguas, aunque los españoles sólo pudieron dominar aquellas tierras extremas unos siglos después.

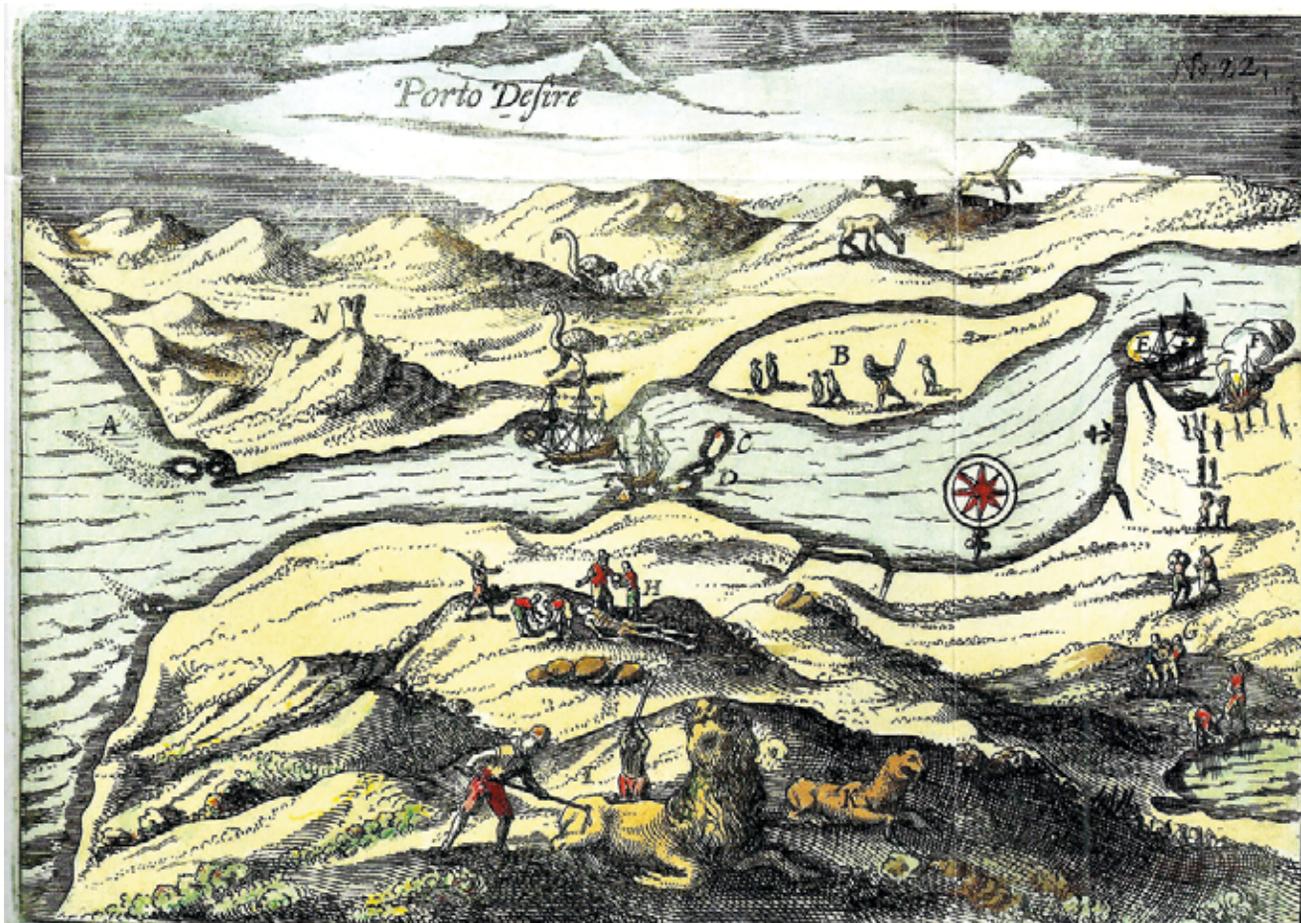
**REGRESO A LA PATAGONIA.** No pasó mucho tiempo antes de que Viedma recibieran un nuevo encargo que lo llevó en 1780 de regreso a la Patagonia. Tenía como misión realizar un reconocimiento del territorio en el que se fundaría una nueva colonia

en la Bahía de San Julián, situada entre el Puerto de Santa Elena y el Estrecho de Magallanes.

Para ello, el 3 de enero de 1780, zarpó del Puerto de San Felipe (Montevideo), la primera expedición de población civil de la Patagonia, compuesta por tres bajeles: el paquebote *San Sebastián* y los bergantines *San Francisco de Paula* y *Nuestra Señora del Carmen*, con 49 marineros, 3 pilotos, 8 oficiales de mar, un práctico a bordo y 74 familias de labradores. Llevaban víveres para un año, agua para tres meses, herramientas, útiles y pertrechos para montar un establecimiento y ocho mulas.

Navegaron durante más de un mes y medio, y el día 20 de febrero Antonio volvió a pisar tierra patagónica, acompañado de varias personas, con el objetivo de encontrar agua dulce; aunque sólo hallaron espinillos de buena madera, tanto en el Puerto de Santa Helena como en San Gregorio.

El día 8 de marzo, partieron hacia San Julián. Allí estudiaron el terreno durante casi un mes. Viedma tomó nota de los recursos naturales que había, y la expedición tuvo los primeros contactos con los indígenas locales —los tehuelches—, quienes pacíficamente les suministraron información de importancia para la subsistencia. A su templanza de carácter y espíritu de sa-



Tierra el Fuego. Mapas Históricos... Archivo General e Histórico de la Universidad Nacional de Córdoba.

Puerto Deseado era uno de los puntos de aprovisionamiento obligado antes de atravesar el Cabo de Hornos.

crificio se sumó la enorme capacidad de mando de este terrateniente andaluz, que sabía mucho de agricultura, pero también de mares.

Navegó a lo largo de la costa de Santa Cruz, pero su exploración hacia el sur estuvo llena de dificultades, ya que las condiciones climáticas desfavorables los llevó a Puerto Deseado, donde debieron pasar el invierno, pues sólo allí encontraron agua dulce y buena tierra para poder cultivar algún alimento. Fue entonces cuando erigieron Castillos de Todos los Santos y San Carlos, que tuvieron una vida muy corta, ya que fueron desmantelados en 1781.

En esos días, un inesperado brote de escorbuto puso nuevamente en cuestión la autoridad de Viedma, ya que un pasquín elaborado anónimamente por los enfermos, en el que se expresaba el descontento por la misión, lo puso al borde de una amenaza de sublevación.

Sin dudar, el andaluz envió de regreso a los enfermos a Buenos Aires y con la pequeña dotación de hombres que quisieron seguirlo regresó a San Julián, donde luego de sortear innumerables peripecias fundó, en noviembre de 1780, Nueva Población y

### UN INESPERADO BROTE DE ESCORBUTO PUSO NUEVAMENTE EN CUESTIÓN LA AUTORIDAD DE VIEDMA SITUÁNDOLE AL BORDE DE UNA AMENAZA DE SUBLEVACIÓN, COMO RECOGE UN PASQUÍN

Fuerte de Floridablanca, en la que se desempeñó como superintendente.

**UN PROYECTO ILUSTRADO.** Esta colonia, hasta entonces la más austral del Virreinato, fue así llamada por Viedma, en homenaje al hacedor de la política de poblamiento más austral del continente. Fue trazada en un paraje que se encontraba a 10 kilómetros de la costa ya que allí había agua dulce, tierra fértil y leña suficiente para la subsistencia, según habían informado los tehuelches.

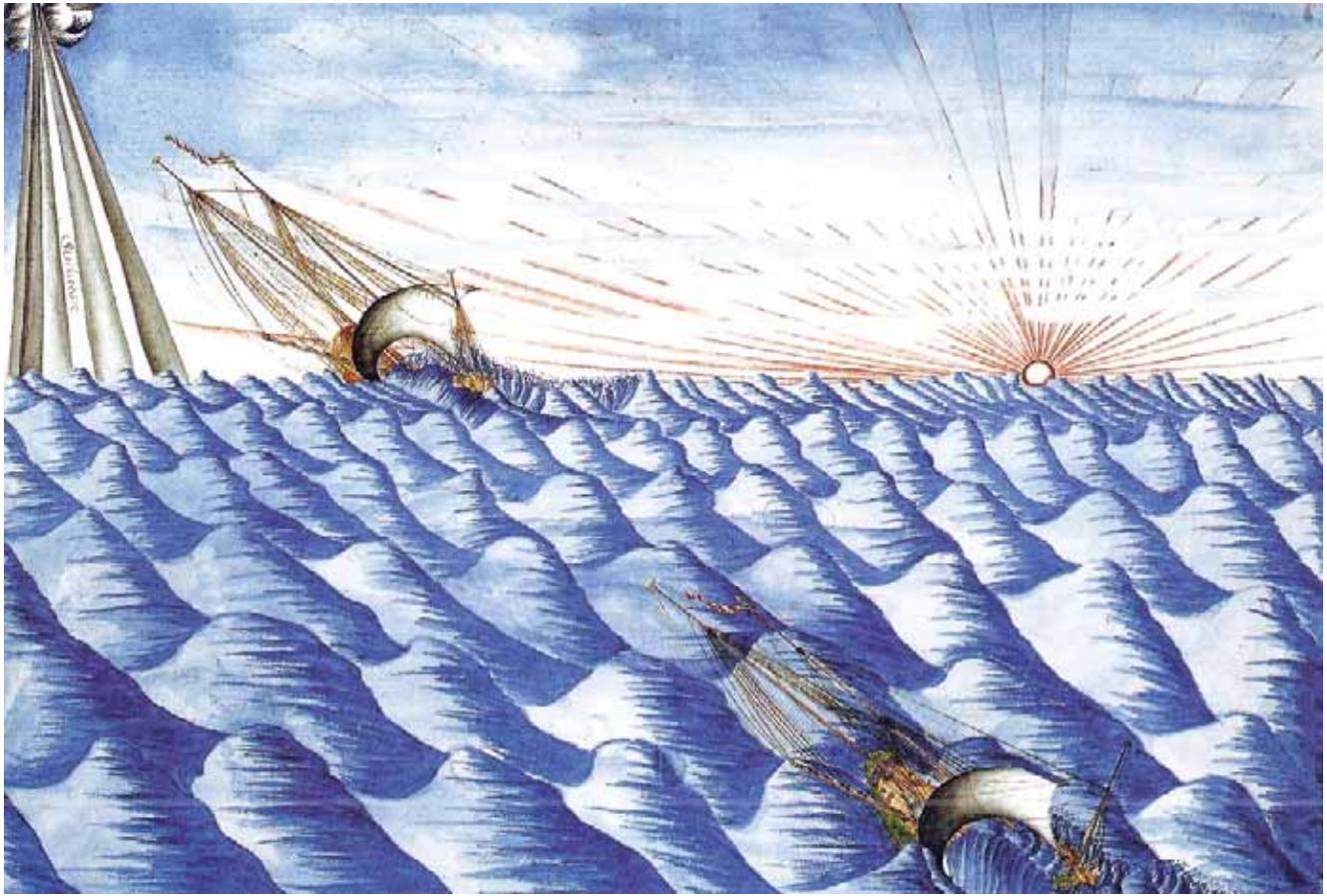
Inicialmente estuvo habitada por 150 personas, entre las cuales encontramos

funcionarios y familias de labradores provenientes de Europa que habían firmado un contrato comprometiéndose a permanecer en el lugar. El poblado fue creciendo poco a poco y sus habitantes —que llegaron a ser más de 400—, dispusieron de viviendas, hospital, panadería, herrería, fuerte, plaza, corrales para el ganado e, incluso, un horno destinado a cocer tejas y ladrillos, que estaba financiado por la Corona.

En 1782, Viedma determinó los primeros cultivos que debían hacerse, de los que se obtuvieron buenas cosechas de trigo y avena. De esta manera, se ponía en acción en estos duros parajes, el proyecto ilustrado que concebía a la agricultura como el motor principal para el progreso, al proporcionar a los súbditos condiciones iniciales de equidad para el aprovechamiento de la tierra, hacer de la familia conyugal el pilar de la sociedad, fomentar el valor del trabajo y las “buenas costumbres” entre la población.

Asimismo, y en paralelo, realizó diversas expediciones hacia el interior del territorio, y llegó al pie de la cordillera en busca de las nacientes del río Santa Cruz.

La convivencia con los indígenas fue pacífica, lo que permitió que el proyecto sobreviviera, ya que debido al aislamiento



Dos barcos a punto de sucumbir en las frías aguas australes durante una expedición previa a la protagonizada por Viedma.

geográfico en el que se encontraba la colonia, una relación hostil con los tehuelches probablemente podría haber significado el fracaso del mismo—, debido al escaso apoyo que recibían desde la administración virreinal de Buenos Aires. En muchos casos, el desabastecimiento y el escaso número de tropa y población puso a los habitantes de Floridablanca en una posición de inferioridad frente a los indígenas; incluso cuando los alimentos no llegaban de Buenos Aires, los tehuelches les suministraban carne de guanaco, que los salvó de morir de hambre.

Sin lugar a dudas, y gracias a las buenas gestiones que hacía Viedma con el cacique Julián, la convivencia entre los indios y los españoles fue particularmente estrecha y prolongada, fundamentalmente durante el invierno, en el que los días apenas contaban con algunas horas de luz y el frío arreciaba.

Pero en apariencia no ocurrió lo mismo con los marineros que acompañaron a Viedma y que se asentaron en el Puerto Punta Caldera, a poca distancia del poblado. Ellos controlaban los barcos que llegaban con provisiones y muchas veces ocasionaron conflictos, ya que se apropiaban

indebidamente de ellas, y culpaban a los carreros frente a los reclamos que le hacía Antonio. También se emborrachaban y hasta tenían peleas frecuentes, por lo que

### El duro invierno de 1781 en Floridablanca

■ “Siguieron los hielos con muchos fríos. El 22 murió José Chagnet, soldado del Regimiento de Infantería de Buenos Aires. El 24 el presidiario Manuel Rodríguez. El 29 un hijo de éste llamado Pedro. El 31 el poblador José Fernández. Las enfermedades cada día se propagan más; los víveres se van acabando; con cuyo motivo se hacía ya sentir la necesidad, y temer las consecuencias, no mejores”, consignó Viedma en su diario.

De Viedma, Antonio y Villarino, Basilio. *Diarios de navegación. Expediciones por las costas y ríos patagónicos (1780-1783)*. Ediciones Continente. Buenos Aires, 2006, pág. 87.

se dispuso que los pobladores de Floridablanca no debían tratar con ellos, menos aún, las mujeres.

La vida cotidiana de todos se complicó durante el invierno de 1781, cuando las frecuentes heladas y la copiosa nieve existente trajeron enfermedades —que también se agravaron con la falta de víveres— y provocaron la muerte de varias personas.

Antonio tampoco pudo escapar de la enfermedad, aunque mejoró —como muchos otros— con la llegada de la primavera; sin embargo, decidió enviar una carta a Buenos Aires en la que pedía licencia para completar su curación en la capital virreinal, pero la respuesta llegó dos años después.

Como hemos visto, estos bravos andaluces, que hicieron suyos y dominaron los fríos mares patagónicos, aportaron mucha información a la Corona, ya que dejaron registros escritos de los años que ejercieron sus funciones. Por ejemplo, Francisco, como comisario y superintendente del Fuerte de Nuestra Señora del Carmen (1779-1784), dejó constancias de los 5 años de su trabajo, en forma de diario y cartas que enviaba tanto a Buenos Aires como a Madrid.

En tanto que Antonio escribió *Diario de Navegación y Descripción de la costa sur meridional*



llamada vulgarmente patagónica, entre 1772 y 1783. En el primero, realizó un relato pormenorizado del funcionamiento de la colonia de Floridablanca durante los tres años que estuvo al frente de la misma —incluyendo datos sobre la vida cotidiana compartida con los tehuelches—; y en el segundo, ofreció una de las primeras descripciones “etnográficas” de la vida y costumbres de los tehuelches meridionales: “Los indios son de una misma nación en esta vecindad: su estatura es alta, de dos varas a nueve palmos por lo común en los hombres, siendo muy raro el que pasa de esa talla. Las mujeres no son tan altas, pero lo bastante con proporción a su sexo. Todos son de buenos semblantes, y entre las mujeres las hay muy bien parecidas y blancas, aunque curtidas del viento y del sol como ellos. No se encuentra ni hombre ni mujer flaco, antes todos son gruesos con proporción a su estatura; lo que, y usar las ropas del cuello a los pies, habrá contribuido a que algunos viajeros los tengan por gigantes”.

En sus registros intentó mostrar a las autoridades coloniales una llamativa imagen de convivencia pacífica y colaborativa entre españoles e indígenas, seguramente para demostrar que el ideal de orden social que buscaron alcanzar con estas fundaciones era posible; pero también para legitimar su trabajo. No debemos olvidar que Viedma cargaba sobre sus espaldas dos fracasos previos, tanto en el Fuerte de San José como en Puerto Deseado.

El día 12 de abril de 1783 fue reemplazado en su cargo por Félix Iriarte, después de haber sorteado un período brutal de escasez de alimentos; por lo tanto, sus últimos días como superintendente de Floridablanca fueron realmente penosos.

## Más información

- **Bulkeley, John y Cummins, John**  
*Un viaje a los mares del sur en los años 1740-1741.*  
 Eudeba. Buenos Aires, 2014 (estudio preliminar de Ricardo Bastida).
- **Buscaglia, Silvana**  
 “La representación de las relaciones interétnicas en el discurso de Antonio de Viedma (Patagonia meridional, siglo XVIII)”, en *Magallanía*. Universidad de Magallanes. Chile, Vol. 39, n° 2, 2011, pp. 15-35.
- **De Angelis, Pedro**  
*Colección Pedro De Angelis*. Tomos III, IV, VIII- Vol. B.  
 Editorial Plus Ultra. Buenos Aires, 1969.
- **Pesatti, Pedro**  
 “Estudio Preliminar”, en De Viedma, Antonio y Villarino, Basilio, *Diarios de navegación. Expediciones por las costas y ríos patagónicos (1780-1783)*. Ediciones Continente. Buenos Aires. 2006. pp. 7-16.
- **Zusman, Perla**  
 “El estado de los establecimientos de la costa patagónica según el informe el marino Francisco de Viedma (1782)”, en *Biblio 3W*. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales (Serie documental de Geo crítica). Universidad de Barcelona, Vol 11, n° 634, 20 de febrero de 2006.

Patagonia y Tierra del fuego en un plano de 1651. *Tierra el Fuego. Mapas Históricos...*  
 Archivo General e Histórico de la Universidad Nacional de Córdoba.

Desde Buenos Aires no le enviaban víveres y la gente apenas tenía algo para llevarse a la boca: “Los víveres ya no eran más que harina apolillada, grasa rancia y arroz”, escribía en febrero de 1783.

Sus últimas disposiciones estuvieron centradas en pedir socorro a su hermano Francisco, que se hallaba gobernando el establecimiento de Río Negro, ya que temía que Buenos Aires hubiera sido invadida por los ingleses.

Así, dispuso que una buena parte de la población se embarcara hacia aquel paraje, conducidos por Félix Iriarte; pero en el momento que se disponían a zarpar, llegó un barco con las provisiones y la orden que declinará en su cargo.

Una vez que se cercioró que los víveres ya estaban depositados en la despensa del poblado, abandonó Floridablanca y subió al bergatín *Nuestra Señora de Belén* el día 16 de abril, con rumbo a Montevideo.

Al poco tiempo, los habitantes de la colonia debieron abandonarla e incendiarla, por orden real. Lamentablemente, el virrey Vértiz, seguramente mal informado, decidió dar término a este proyecto por considerar que como no era posible su autoabastecimiento, ya no estaba dispuesto a extraer de las arcas reales dinero para auxiliarlos, porque lo necesitaba para reprimir las sublevaciones indígenas que estaban teniendo lugar en el Alto Perú.

**RECUPERACIÓN.** Antonio de Viedma llegó a Montevideo el 11 de mayo de 1783 y allí le perdimos el rastro: no sabemos cómo ni dónde murió. Hasta la fecha, poco se ha escrito sobre la figura de este colonizador de la costa patagónica, quien tras su breve paso por la misma, desapareció por largos años de las páginas de la historia colonial latinoamericana, aunque sus obras están siendo actualmente reeditadas y sus hazañas, rescatadas por jóvenes investigadoras argentinas.

Como parte de este nuevo interés que ha despertado entre geógrafos, historiadores y arqueólogos, los restos de Floridablanca están siendo excavados. En los años setenta, se hicieron las primeras, de la mano de un grupo de jóvenes que conocían de su existencia por relatos orales que circulaban en San Julián. En la actualidad, poco a poco están apareciendo paredes y tejas, entre espinillos y piedras de la árida estepa patagónica. ■

En aquella España de 1939 se mezclaba el miedo al pecado con el miedo al “contubernio judeo-masónico”, el catecismo con los principios fundamentales del Movimiento y el diablo con el bolchevique. En palabras de Antonio Altarriba, en España reinaba el esperpento. Las viñetas de los cómics eran la concreción más evidente de aquellos espejos cóncavos de la calle de El Gato que, en su momento, describió Valle-Inclán. Durante estos tres decenios se pasó del primitivo eslogan franquista “Donde hay un tebeo mañana habrá un libro” a la inclusión de la historieta en los manuales escolares de lengua y literatura a través de un capítulo anecdótico.

# “Sutilezas” de papel

## El tebeo femenino andaluz

M<sup>a</sup> JOSÉ RAMOS ROVI  
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

AH  
JULIO  
2015

56

Este artículo se inserta en un trabajo más amplio que pronto verá la luz con el título *Cose, reza y calla. La mujer del franquismo a través del tebeo femenino*. En este libro analizamos los trescientos treinta títulos de cómics femeninos publicados en España. Lo más representativo es que, la mayoría de los tebeos fueron publicados en Barcelona, Madrid y Valencia. En el caso de Andalucía fueron pocos los títulos, pero algunos de ellos de gran calidad. Dos se publicaron en la ciudad de Sevilla: *Rosina*, un monográfico romántico aparecido en 1945 en la editorial Patrióticas, y *Sutilezas*, aparecido entre 1961-2 en la editorial SADE. En Córdoba, la editorial Beltrán fue la encargada de publicar *Carmencita* y *Mari*, en 1958.

Es frecuente encontrar los términos “tebeo”, “cómic” o “historieta” como si fueran sinónimos. En realidad, el cómic es “un medio de comunicación de masas cuyo modo de expresión consiste en combinar textos y dibujos encerrados en viñetas, que se leen de izquierda a derecha, y que narran una historia que tiene un planteamiento, un nudo y un desenlace”. Más castiza es la palabra “historieta”. Es decir, que historieta es exactamente lo mismo que cómic, como el lector atento ha deducido, y así, por extensión, *Manga* también sería lo mismo porque al igual que el mundo hispanohablante tiene la suya propia para designar a este medio, en Japón se le llama de esta otra forma, al igual que en la esfera francófona se le conoce como *bande dessinée*, en la portuguesa *banda desenhada* o *fumetti* en la italiana.

### EL CINE Y EL CÓMIC NACIERON AL MISMO TIEMPO Y CONVIVIERON COMO HERMANOS SIAMESES, TAL COMO DEFENDIÓ TERCENCI MOIX

Quizás debido a la preponderancia cultural del mundo anglosajón, la palabra cómic es la que ha dado nombre al medio y la que se utiliza de manera convencional para designarlo, dado que es la que se ha acabado aceptando como válida en cualquier ámbito. Sin embargo, ambos términos pueden aplicarse a una obra en concreto. Por ello, un cómic o una historieta son dos producciones provistas de textos y dibujos con un desarrollo, un nudo y un desenlace, por lo que esta producción unitaria, en el cine, sería equivalente a una película. Y, claro está, tebeo es la revista que contiene una o varias historietas. El término anglosajón es *comic-book*.

Sin embargo, en nuestro país, cómic se ha utilizado como equivalente a tebeo que, es una transformación de la publicación barcelonesa TBO (1915). Muchos autores lo han considerado como “el cine de los pobres”, porque su precio era inferior al de una entrada de cine y sus imágenes carecían de movimiento. Sin duda, los cómics constituían un arte por excelencia de las clases medias, por lo que se insertaba a caballo entre la *masscult* —o cultura de ma-

sas— o lo que en la época se denominaba *midcult*.

Simplemente hojeando algunos de los tebeos españoles vemos que, el lenguaje del cómic mezcla, deliberada y conscientemente, elementos cinematográficos y literarios. Las perspectivas en los dibujos, las plasmaciones de movimientos en los héroes, las actitudes y los rostros son marcadamente populares y cinematográficos. Coincidimos con Terenci Moix cuando afirma en su obra *Historia social del cómic* (Barcelona, 2007) que, el cine y el cómic nacen a un tiempo y viven como hermanos siameses. En realidad, el lector del cómic se encuentra con la ventaja de que la imagen le evita la descripción, ve lo que sucede antes de leerlo. Por ello, no se necesita un lenguaje muy florido. Es más, a menudo, se reduce a simples coloquialismos que ayudan al movimiento de la acción. De hecho, los tebeos supusieron para muchos jóvenes españoles una ventana para entender el mundo o para fugarse de él, un espacio de aprendizaje y un pretexto para ensoñaciones fabulosas. Entre sus páginas apaisadas, muchos encontraron la rendija por la que se infiltraba la risa, la emoción, la incertidumbre... Sin duda, la lectura de los tebeos fomentaba la imaginación. Y, a diferencia del cine, de la radio o del teatro, se consumía en la más estricta intimidad. El tebeo era leído en solitario. El lector disfrutaba en silencio, se identificaba con su héroe (en el caso del cómic femenino hay pocas heroínas), proyectaba sus ilusiones, purgaba sus fantasmas, reía o se inquietaba para sus adentros. De ahí la importan-

cia de controlar el lenguaje y la imagen publicada en los tebeos. Por aquellos años se crean auténticos iconos de la cultura de masas, muy conocidos y de gran influencia en las costumbres y en las expresiones populares.

**TEBEOS FEMENINOS.** El primer tebeo femenino propiamente dicho conocido es BB, editado en un momento tan temprano dentro del mundo del tebeo como 1920. Tan sólo tres años antes era cuando se había editado la revista TBO, por lo que es de suponer que Buigas, el editor de ambas publicaciones, pretendió cubrir el mercado destinado a ambos géneros enmarcados aún en el grupo de edad de la infancia y adolescencia.

La nueva publicación se conformaba mediante un pliego doblado dos veces por su mitad, lo que daba hasta ocho páginas, que se imprimían a dos tintas por una cara y a una por la otra, lo que equivalía a que la portada, la contraportada y las páginas centrales quedasen en color y el resto en blanco y negro. Esta estructura fue muy común entre los tebeos y periódicos de la época. El contenido de la revista permaneció casi inalterable a lo largo de su publicación. Dentro del contenido encontramos historietas, lógicamente primitivas puesto que carecen de bocadillos de diálogo y se resuelven mediante dibujos con textos explicativos adosados al pie de cada imagen, que se ubican en las páginas impresas con dos tintas, relatos cortos, recortables de muñecas y su vestuario, manualidades relacionadas con la costura o la decoración



El primer tebeo femenino propiamente dicho conocido es BB, editado en 1920.

de la casa, juegos de habilidad, moda, recetas de cocina... Entre sus dibujantes se pueden encontrar a Ricard Opisso, Nit, Urda, Rapsomanikis, Serra Massana, etc.

En 1925 se publicó *La Nuri*, un tebeo femenino editado en lengua catalana, con una periodicidad semanal y con unas características similares a BB. Sin embargo, no tuvo demasiado éxito. Dos años después apareció *La Chiquilla*, editada por Biblioteca

## EN LOS CUARENTA, LA HISTORIETA SE CONVIRTIÓ EN UNA DE LAS PRIMERAS INDUSTRIAS DE ENTRETENIMIENTO DEL PAÍS, NO POR EL DINERO GENERADO, SINO POR SU POPULARIDAD

Films, y con colaboradores de la talla de Navarro Pallarés. La última revista destinada al público femenino editada antes de la Guerra Civil fue *Mari-Luz* (1934).

En los años cuarenta, la historieta se convirtió en una de las primeras industrias dedicadas al entretenimiento del país, no en cuanto al dinero generado, pero, sí en lo concerniente a la popularidad. Entre los títulos de los tebeos más destacados encontramos la revista *Chicos*, del grupo fundado por Consuelo Gil. En este tebeo se lanzaba al héroe destinado a sublimar a la nueva generación, Cuto, en quien muchos han visto la obra maestra del cómic español y cuyo nombre fue dado en 1968 al primer *fanzine* autóctono dedicado al estudio del cómic. Si leemos cualquier número observamos el derroche de imaginación del autor. Por las características espirituales y somáticas del personaje convirtieron a Cuto en el héroe de toda una juventud. Entre sus páginas es frecuente encontrar trabajos del cordobés José Alcaide Irlan. Este



Todos los tebeos editados por Bruguera tuvieron tamaños reducidos como este.

autor estudió dibujo y pintura en la Escuela de Artes y Oficios y, en 1936, empieza a dibujar para el semanario *Pelayos*. En 1938 inicia su andadura como dibujante en *Chicos* para la que crea los personajes Cocolín y Jamoncito. En ocasiones firma sus trabajos como: A. Yrlán. En 1941, Alcaide empieza a trabajar para la revista de niñas *Mis Chicas*, en donde da vida entre otros, a los personajes femeninos Pituca y Marga. También en los años cuarenta inicia su colaboración (la más amplia de todas) en el diario *Córdoba*, al cual destina su personaje más conocido: Pepe Carapato, con cuyas aventuras hizo las delicias de los grandes y los pequeños cordobeses de la posguerra.

En lo referente al tebeo femenino, coincidimos con Juan Antonio Ramírez al considerar que el 2 de abril de 1942, con la aparición de *Mis Chicas*, la primera revista de historieta dedicada al público femenino español, se inicia un nuevo género. Quizás, lo más importante de ésta es la impronta gráfica tan personal que le imprimió Jesús Blasco, sin duda, uno de los mejores dibujantes de la historia del tebeo, que con su personaje Anita Diminuta creó la primera heroína infantil aparecida y una de las más conocidas en nuestro país. Además de este gran autor, trabajaron en sus más de cuatrocientos ejemplares aparecidos a lo largo de casi diez años de publicación, Puigmiquel, Moro, Moreno y, entre otros, Pili Blasco, que creó otro de los personajes emblemáticos de la revista, Mariló.

Para las niñas de los años cuarenta, *Mis Chicas* fue la perfecta iniciación a *Florita*, *Lupita* y otras publicaciones con que la clase media procuraba mantener perfectamente inviolable lo que Terenci Moix llamó “un

apartheid educacional” entre los dos sexos. Ciertamente que a nivel cualitativo, *Mis Chicas* puede considerarse una publicación perfectamente digna, pero no se puede decir lo mismo de las intenciones didácticas que la guiaban. Se insistió siempre en la creación de un mundo infantil cuyo contacto con la realidad fuera mínimo; y cuando este contacto existía, nos encontramos con narraciones como *Antoñita la fantástica* — clara nostalgia de los mitos educativos del idealismo burgués—, o bien historietas como *La Pequeña Patriota* basadas en una exaltación irracional de valores heroicos. Según este autor, se aspiraba a “patriotizar” a la mujer desde su infancia, siguiendo esquemas segregacionistas con respecto al verdadero heroísmo activista, que no puede ser otro que el del hombre. Mientras las niñas leían cuentos de hadas y tebeos sentimentales, los niños leían historias de aventuras protagonizadas por héroes, Cuto o los que vendrían detrás de él como *El Guerrero del Antifaz* (1943), *El Coyote* (1947), *El Capitán Trueno* (1956), etc.

**DE ROSINA A SUTILEZAS.** En Andalucía no será hasta 1945 cuando vea la luz el primer tebeo femenino: *Rosina*. Con tan sólo dos números y con una heroína Rosina. Fueron números monográficos “de género entre romántico e infantil pero cargados de moralina”. El tebeo fue editado en Sevilla pese a que el sello Patrióticas era gaditano.

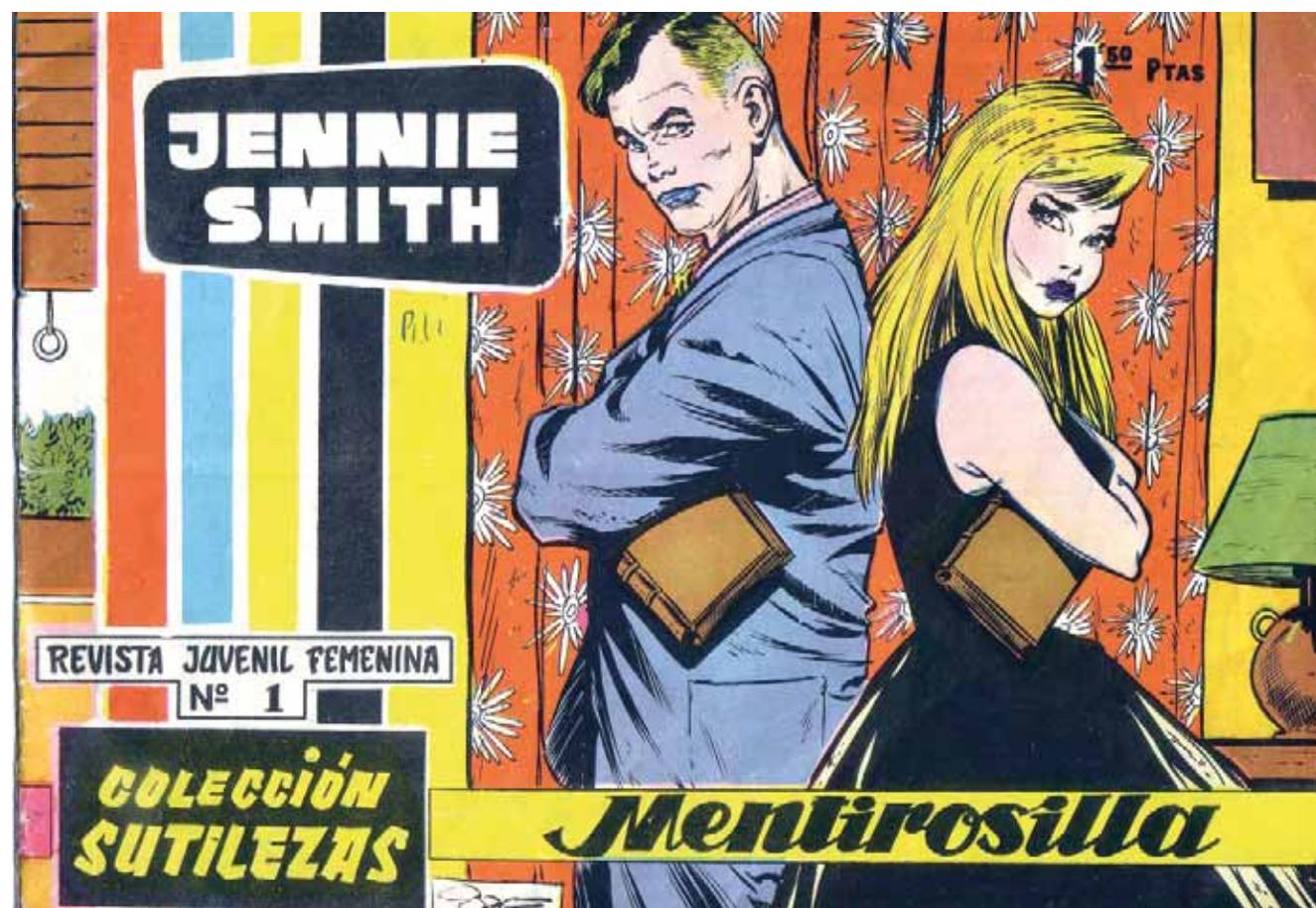
Si observamos las páginas de los tebeos de la época percibimos la dificultad del dibujante para encajar la imagen de la mujer en los cómics españoles. Este inconveniente será más evidente a partir del 21 de enero de 1952, con la constitución de la

## LA CENSURA COARTA LA LIBERTAD A LA HORA DE DIBUJAR LIBREMENTE A LA MUJER Y OBLIGA A SEGUIR LAS PAUTAS DE LA REPRESENTACIÓN MARCADAS POR EL RÉGIMEN FRANQUISTA

Junta Asesora de la Prensa Infantil, cuando verdaderamente se empieza a notar la intervención de la censura en los contenidos de las historietas. La censura coarta la libertad de los dibujantes y guionistas a la hora de dibujar libremente a la mujer y les obliga a seguir las pautas de la representación marcadas por el régimen franquista, que pivota sobre tres ejes: familia, política y religión. La mujer de los tebeos debe de encajar con la realidad de su tiempo. En el caso de que la mujer trabajara tenía que desempeñar funciones propias de su sexo: criada, portera, enfermera...

Para la mayoría de los historiadores del cómic, el año 1958 será, en muchos aspectos, un momento de inflexión para el tebeo femenino. Se pusieron a la venta casi una treintena de nuevos títulos, con nuevos argumentos y con un formato cercano a las novelas de bolsillo. En realidad, la tipología sentimental-próxima era la misma que se trataba en las novelas de Corín Tellado y en las de otros autores de literatura semejante. Por ello, al ser ilustrados estos relatos se les llamará enseguida “novelas gráficas”.

A nivel nacional destaca la editorial Bruguera, que no se había prodigado mucho en el mercado del cómic femenino, pero que entró de lleno en 1958 con la creación de la revista *Sissi*, que sustituirá a *Florita* de ediciones Clíper. En el caso de Andalucía, la editorial Beltrán, la única empresa radicada en Córdoba que llegó a editar tebeos, comenzó y terminó de publicar cinco de sus seis colecciones ese mismo año. Tres de ellas tuvieron una temática femenina. *Carmencita* y *Mari* eran muy similares, tanto en sus contenidos como en su estética, que



*Sutilezas* fue publicado por la editorial sevillana SADE.

no brilló precisamente por la belleza de sus dibujos realizados por un autor poco hábil. La colección *Mari Carmen* fue una reedición de lo publicado en las dos colecciones citadas. Todos los tebeos de la editorial tuvieron tamaños reducidos semejantes a una octavilla.

Sin duda, una de las empresas menos conocida fue SADE, que publicó en la ciudad de Sevilla dos títulos: *Sutilezas*, que en los doce primeros ejemplares se publicaron las historietas de Jennie Smith, un personaje fijo, y desde el 13 al final otras historietas del tipo sentimental-próximo, y *Sutilezas Extra*. El dibujante fue el catalán Jordi Buxadé Tonijuan y los guionistas Enrique Martínez Fariñas y Flores Lázaro.

A partir de 1960, impulsadas por los nuevos vientos que soplan en el mundo de la mujer, aparecen unas protagonistas que combinan las eternas aspiraciones matrimoniales con el ejercicio de una profesión que las dota de autonomía y, además, les abre las puertas a la aventura. Como nos apunta Altarriba en su obra clásica *La España del Tebeo. La historieta española de 1940-2000* (Madrid, 2001), las mujeres "ya no están ahí, oprimidas o desocupadas, en cualquier caso siempre a la espera del hombre redentor. Muy al contrario demuestran

una gran competencia laboral, sentido de la responsabilidad, eficacia...". Un ejemplo de estos nuevos aires es la publicación de *Mary Noticias* que apareció en 1962 bajo el lapicero de Carmen Barbará y el guión de Roy Mark, seudónimo del conocido guionista

Ricardo Acedo. Mary es una chica rubia, de melena corta, viste siguiendo fielmente la moda de los sesenta. Es el primer tebeo femenino que compagina las aspiraciones matrimoniales con una profesión que le da autonomía y le ofrece aventuras nuevas en cada número. Fue en esta etapa cuando aparecieron personajes de tanta importancia como Esther, Jana y otros de Purita Campos, que serían los nuevos espejos de una mujer que vivía dentro de un mundo ordenado, pero en libertad.

Sin duda, el tebeo ha pasado por muchas etapas diferentes. Al principio era concebido como un mero producto de consumo dirigido a un público infantil y juvenil y, recientemente, ha sido considerado como legado cultural y artístico de la posguerra española. A lo largo de estos años han sido muchas las artistas que se han dado cita en las colecciones de tebeos femeninas: Carmen Barbará, María Pascual, Juanita Bañolas, Purita Campos, etc. Esta última en el libro reseñado hace un breve recorrido de su vida profesional. Nos habla de las portadas de *Sissy* y *Blanca* y de su primer tebeo *May Dunning*. Recibió en el 2010 la Medalla de Oro de Bellas Artes y siempre estará en nuestra retina como la creadora del personaje *Esther*. ■

## Más información

- **Altarriba, Antonio**  
*La España del Tebeo. La historieta española de 1940-2000.*  
Espasa. Madrid, 2001.
- **Gasca, Luis**  
*Tebeo y cultura de masas.*  
Prensa Española. Madrid, 1966.
- **Ortega Anguiano, José Antonio**  
*El Capitán Trueno. Un héroe para una generación.*  
A.J. Ed. Veleta. Granada, 2001.
- **Moix, Terenci**  
*Historia social del cómic.*  
Bruguera. Barcelona, 2007.
- **Ramírez Domínguez, Juan A.**  
*El "cómic" femenino en España. Arte Sub y anulación.*  
Editorial Cuadernos para el Diálogo S.A. Madrid, 1975.

# El Congreso de Cultura Andaluza y la Educación

## El simposio que aspiró a abarcar todos los ámbitos sociales

CARLOS A. FONT GAVIRA  
ARCHIVO GENERAL DE ANDALUCÍA

La Educación se reconoce como uno de los pilares básicos en los cuales se sostiene la sociedad. En los años setenta, al calor de los cambios políticos y sociales que vivía España, en Andalucía eclosionaron una serie de movimientos e iniciativas culturales para renovar el panorama cultural en la región. El Congreso de Cultura Andaluza dedicó grandes esfuerzos por conocer, estudiar y mejorar la realidad andaluza dedicando al sector de la Educación un gran interés.

Con el fin del régimen franquista y el inicio de la Transición se inauguró una etapa nueva, esperanzadora y diversa, también en lo cultural. Al socaire de esta nueva apertura, en los años setenta vio su maduración el llamado Club Gorca (Grupo de Reuniones Culturales y Artísticas). En un principio esta asociación nació en 1966, para la difusión cultural en Sevilla y su provincia. Tan sólo una década después el ámbito de inquietudes y preferencias del club se amplió enormemente debido a la gran efervescencia social y política. En 1976 en este contexto influyó sobremanera el nuevo sentimiento regionalista y autonómico que recorría España entera. Andalucía va gestando un movimiento político-social que reivindicó la autonomía política en igualdad de condiciones al de otras regiones españolas. Ciertamente no se puede lanzar un proyecto político sin contar con bases sociales sólidas y un estrategia cultural que lo sustente. De esta manera se fue gestando desde el Club Gorca la idea de llevar a cabo una serie de actos que protagonizaran las diversas manifestaciones culturales andaluzas hasta la culminación con una convocatoria, desde el seno del Club, del Congreso de Cultura Andaluza. Este congreso se estructuró en una serie de órganos gestores entre los que hay que habría que destacar la Comisión Promotora del Congreso, órgano del que proceden la mayoría de los documentos que componen

el fondo dedicado al Club Gorca, actualmente depositado y custodiado en el Archivo General de Andalucía.

El 28 de septiembre de 1977 se convocó el Congreso de Cultura Andaluza para “construir unas bases sólidas sobre las cuales se pueda desarrollar una política cultural creadora y enriquecedora del Pueblo Andaluz”. A partir de enero de 1978 se inicia un plan de reuniones informativas en las capitales de provincias andaluzas y en las ciudades españolas con más presencia de emigración andaluza, sobre todo Madrid y Barcelona. El 2 de abril de 1978 se efectúa en la antigua Mezquita de Córdoba la Asamblea General Constituyente del Congreso, en la que el afamado escritor Antonio Gala leyó el Acta de Constitución y su famoso discurso inaugural.

El Congreso de Cultura Andaluza nació con grandes ambiciones de abarcar a toda la sociedad andaluza, en ser un vertebrador cultural de las necesidades y exigencias de la sociedad de la que se nutría. Profesores, administrativos, artistas, escritores, médicos, abogados, etc. participaron en la organización y desarrollo del congreso. Para llegar con más eficacia a la sociedad el Congreso de Cultura Andaluza creó varios modos de participación divididos en niveles.

Los niveles en que se dividió el contenido de la cultura andaluza siguiendo la propuesta de la Comisión Promotora del

congreso fueron los siguientes: Nivel Estructural, Nivel Relacional, Nivel Ideológico y Nivel de Expresión. Dentro del Nivel Relacional se incluían los sectores de la Sanidad, Deporte y Ocio, Medios de Comunicación Social, Comercio y Servicios y Educación. Aunque ésta última adopta la definición de “La Estructura Educativa”.

La Educación es un pilar básico de la sociedad. Una sociedad educada es difícil de engañar y manipular y dispone del arma intelectual para cuestionarse las cosas, buscar soluciones y progresar en la vida. Por tanto, no es sorprendente la atención y dedicación que le mostró el Congreso de Cultura Andaluza al estado de la Educación en Andalucía realizando un gran trabajo de estudio y análisis para su mejora. A través de una serie de reuniones se discutieron los principales problemas que afectaban al sector educativo en la región andaluza y se proponían las posibles soluciones. En la primera reunión del Sector de Estructura Educativa del Congreso de Cultura Andaluza, celebrada el día 21 de junio de 1978, elaboraron un esquema de trabajo, una metodología y un resumen de informaciones y sugerencias.

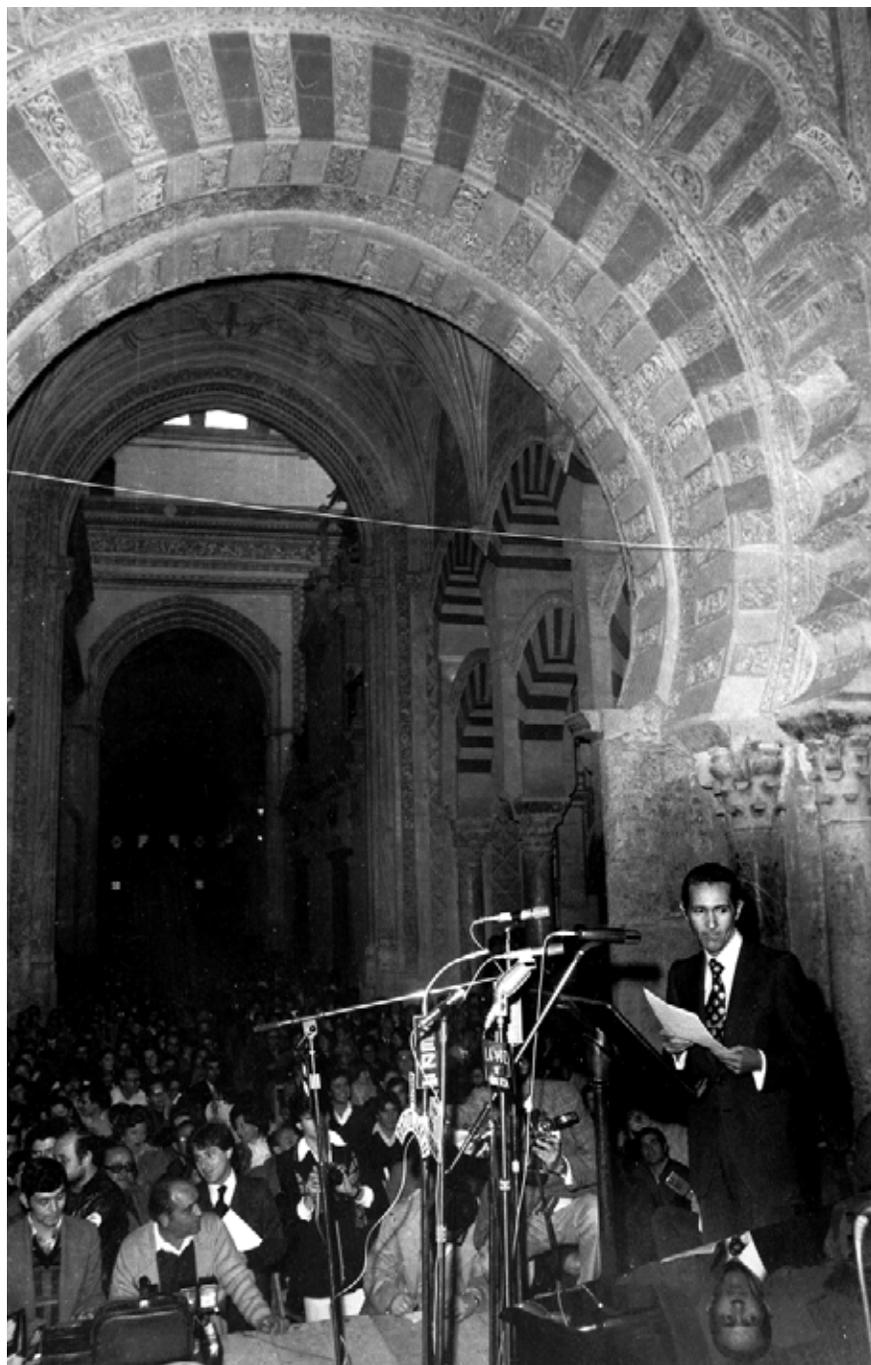
Mencionamos las gestiones de Emilio Pérez Ruiz con las autoridades de la incipiente Junta de Andalucía para conocer sus iniciativas y proyectos en los que respecta a la Cultura en Andalucía. Igualmente se habló de la necesidad de que

**Discurso de apertura del  
I Congreso de Cultura  
Andaluza pronunciado por  
Antonio Gala en la Mezquita  
de Córdoba el 2 de abril de 1978.**

funcionase una secretaría en el sector a fin de recoger lo tratado y confeccionar las actas. Entre los futuros trabajos se contempló el estudio y adaptación durante el verano de los “Cuadernos Pedagógicos de Andalucía” (Granada) y su difusión. También se empezó a elaborar un manifiesto a todos los profesores andaluces sobre el Congreso de Cultura Andaluza y el sector de Estructura Educativa. En esta primera reunión quedó pendiente estudiar las necesidades del sector a fin de elaborar un presupuesto.

En las siguientes reuniones se informaba previamente de los contactos mantenidos con diferentes personas relacionadas con el mundo de la cultura, el arte, la educación y la política como catedráticos de instituto, historiadores, periodistas, diputados...

El sector de Estructura Educativa del Congreso de Cultura Andaluza también estableció contactos con todos los entes culturales para implicarlos en una labor de desarrollo común. Se envió una carta a los miembros de la Semana Pedagógica para buscar alternativas a la situación actual de Andalucía y potenciar una conciencia colectiva. Entre los objetivos estaban la revisión crítica de la historia educativa andaluza, el análisis crítico de la realidad, así como alcanzar conclusiones y alternativas. Finaliza con una entrada a la colaboración directa con ellos.



**CARTA DE UN PROFESOR DE EGB.** Entre la documentación integrada en el fondo Gorca se encuentra un manifiesto particular, muy interesante, firmado por un profesor de EGB, llamado Antonio León Román, fechado el 20 de abril de 1978. Está dirigido a los “señores profesores no andaluces” que trabajan en ese momento en la región. “Por imperativos profesionales aceptasteis un día, para campo de vuestro trabajo, el Sur español”. Las referencias del momento político que se vive son indisociables, “Andalucía estrena hoy su Pre Autonomía. Andalucía no ha pregonado jamás separatismos; somos un trozo excepcional de una hermosa e inquebranta-

ble realidad: España”. Para justificar una acción política, que es grito de gran parte de la población, utiliza el argumento cultural cuando describe a “Andalucía: tierra grande, hermosa, vieja y sabia. Nació a la civilización antes que Atenas y Roma. Enclave de privilegio, emporio de riqueza, que cita la Biblia, lucha por salir del profundo letargo que ha padecido. Cuando salimos de las cavernas y palafitos, fuimos Tartesos. Nuestra cultura, la más antigua de Occidente, no fue cosa de árabes o romanos sino brotada de nuestras riberas y alcores”.

Finalmente con letra sincera hace un llamamiento a todos los profesores de

Organizadas por el Colegio de  
Licenciados  
**PROXIMAS JORNADAS SOBRE LA  
ENSEÑANZA EN ANDALUCÍA**

Se ha celebrado la Junta general ordinaria en el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de este Distrito Universitario, con arreglo a lo dispuesto en su estatuto vigente.

En el orden del día se trataron diferentes asuntos, de los que entresacamos los siguientes:

En primer lugar fue expuesta por el decano una detallada enumeración de la gestión desarrollada por la Junta de gobierno durante el año 1977. Entre estas actividades hay que destacar la labor en publicaciones, actos culturales, reuniones de asambleas y juntas por las distintas comisiones. El colaborar estrechamente con el proyectado Congreso Cultural de Andalucía y organizar para finales de abril y primero de mayo unas II Jornadas de Estudios sobre la Enseñanza en Andalucía, cuya sede radicará en Granada, y el temario, muy interesante, tocará las enseñanzas en todos sus niveles, sus problemas, su proyección con relación a la futura autonomía andaluza, el profesorado y los colegios profesionales. La organizarán los ocho colegios andaluces.

Noticia publicada en ABC el 7  
de marzo de 1978 sobre la  
convocatoria del Congreso de  
Cultura Andaluza.

en Andalucía. Este documentado está firmado en Antequera el 11 de marzo de 1978.

Siguiendo un funcionamiento descentralizado, cada provincia andaluza organiza y elabora su propio proyecto, atendiendo las necesidades educativas de sus territorios en cuestión. Tenemos el ejemplo documental del proyecto de acción del sector educativo del Congreso de Cultura Andaluza de Córdoba. Además de buscar la colaboración de los profesores de los distintos centros educativos cordobeses para hacer un diagnóstico de la problemática existente, se les invitó a recopilar estudios de historia de la educación de la provincia de Córdoba correspondiente a todos los niveles educativos.

Entre los diversos objetivos que se marcó el sector de Estructura Educativa se encontraba realizar un estudio sobre las formas y los

educación de la región para construir un futuro de autonomía política para Andalucía desterrando tópicos y dejando atrás prejuicios anacrónicos: “Compañeros nuestros no andaluces: sois testigos del resurgimiento de la conciencia regional andaluza, no podemos soslayar la obligación de impartir a nuestros alumnos cultura andaluza auténtica. Nuestros niños no hablan mal el castellano, se expresan en andaluz, antigua y rica manera de hablar los sureños españoles. El andaluz será el español del futuro. Ellos no pueden ni deben someterse a la rígida pronunciación centrista. Andalucía por sí, para España y la Humanidad”.

Otros colectivos profesionales se adhieren a los nuevos vientos que soplan para renovar la educación en Andalucía. En el siguiente caso son los sindicatos de trabajadores los que deciden mostrar su apoyo y adhesión a las iniciativas que lleven a un cambio en el panorama educativo andaluz en un *Manifiesto de los Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza de Córdoba, Sevilla y Málaga* (integrados en la Unión Confederal de S.T.E.). Sugieren la preparación y elaboración de una alternativa a la enseñanza en Andalucía, teniendo en cuenta las características y situación de atraso de la alfabetización

contenidos con que se imparte actualmente la enseñanza en los futuros maestros: cuáles eran, a niveles generales, las cosas que se aprendían y cómo se establecía ese aprendizaje. Pensar en la forma de llegar a colegios o escuelas desde el congreso para interesar a alumnos y profesores sobre el sector de estructura educativa. El Sector Educación, asimismo, presentó un proyecto de investigación con el objetivo general del estudio de la realidad educativa en Andalucía.

Se marcó como objetivo lograr una toma de conciencia sobre la realidad andaluza en sus distintas dimensiones, tanto en el nivel de EGB como en la Universidad. Se instó al Ministerio de Educación a la implantación de una asignatura específicamente andaluza como “Geografía e Historia de Andalucía”, porque sólo se ama lo que se conoce. En ese sentido, “no podremos despertar una conciencia auténticamente andaluza entre nuestros alumnos si no le presentamos una imagen real, auténtica de nuestra tierra y de los hombres que escriben su historia. Es necesario despejar de las mentes la imagen deformante, folclórico-mercantilista, que a manera de vendaje nos ha impedido tomar conciencia de nuestros propios problemas”.

**LA UNIVERSIDAD.** El ámbito universitario no se libra del foco de atención que pone sobre él el Congreso. La Universidad española, y en concreto la andaluza, alertan que “si no quiere caer en una situación de aislamiento, debe abandonar definitivamente su situación elitista, minoritaria. Es imprescindible que conecte directamente con los problemas del entorno y así poder ofrecer alternativas de solución a esos problemas”.

Como punto de partida para una toma de conciencia de la realidad andaluza desde la perspectiva educativa, existió una iniciativa del profesorado de la Sección de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Sevilla que pretendía la implantación a nivel universitario de una asignatura titulada “Historia de las instituciones educativas andaluzas”. Con esta iniciativa se pretendía abrir un campo de investigación sobre problemas específicamente regionales

Como conclusión comprobamos la gran actividad emprendida por el Congreso de Cultura Andaluza en su sección de Educación. Una iniciativa de estudio y análisis, profundamente innovadora que pretendía inferir una renovación al sistema educativo en Andalucía. Los ponentes del congreso entendían que en la medida en que estos campos de investigación fuesen tomando cuerpo y suficiente entidad científica sería de gran importancia contar con un respaldo oficial mediante la dotación de cátedras específicas para estos estudios regionales. Tres décadas después de iniciadas estas iniciativas observamos que el panorama educativo andaluz ha mejorado en algunos aspectos pero aún tiene muchas asignaturas pendientes que aprobar. ■



## Más información

### Heredia Herrera, Antonia

*Guía del Archivo General de Andalucía y catálogo de sus fondos y colecciones.*  
Consejería de Cultura. Sevilla, 2000.

### Fondo GORCA

Archivo General de Andalucía.  
Signaturas 4838, 4840, 4841 y 4842.



# Cuadernos de Andalucía en la Historia Contemporánea

Centro de Estudios Andaluces

La colección 'Cuadernos de Andalucía en la Historia Contemporánea' tiene como objetivo abrir el debate para la construcción de un discurso nuevo y renovado de la historia de Andalucía en línea con las investigaciones más recientes y de la mano de expertos en cada una de las materias.



PÁGINAS: 177

AÑO: 2015

PVP: 10 €

## *La articulación del franquismo en Andalucía*

Antonio Barragán Moriana (coord.)



PÁGINAS: 183

AÑO: 2014

PVP: 10 €

## *Los andaluces en el exilio del 39*

Fernando Martínez López (coord.)



PÁGINAS: 197

AÑO: 2014

PVP: 10 €

## *La cuestión agraria en la Historia de Andalucía*

*Nuevas perspectivas*

Manuel González de Molina (coord.)



PÁGINAS: 171

AÑO: 2013

PVP: 10 €

## *Industrialización y desarrollo económico en Andalucía*

*Un balance y nuevas aportaciones*

Andrés Sánchez Picón (coord.)



PÁGINAS: 182

AÑO: 2013

PVP: 10 €

## *Andaluzas en la historia*

*Reflexiones sobre política, trabajo y acción colectiva*

María Dolores Ramos Palomo (coord.)



PÁGINAS: 155

AÑO: 2012

PVP: 10 €

## *La Constitución de 1812*

*Clave del liberalismo en Andalucía*

Alberto Ramos Santana (coord.)



PÁGINAS: 167

AÑO: 2012

PVP: 10 €

## *Andaluces contra el caciquismo*

*La construcción de la cultura democrática en la Restauración*

Salvador Cruz Artacho (coord.)



PÁGINAS: 152

AÑO: 2012

PVP: 10 €

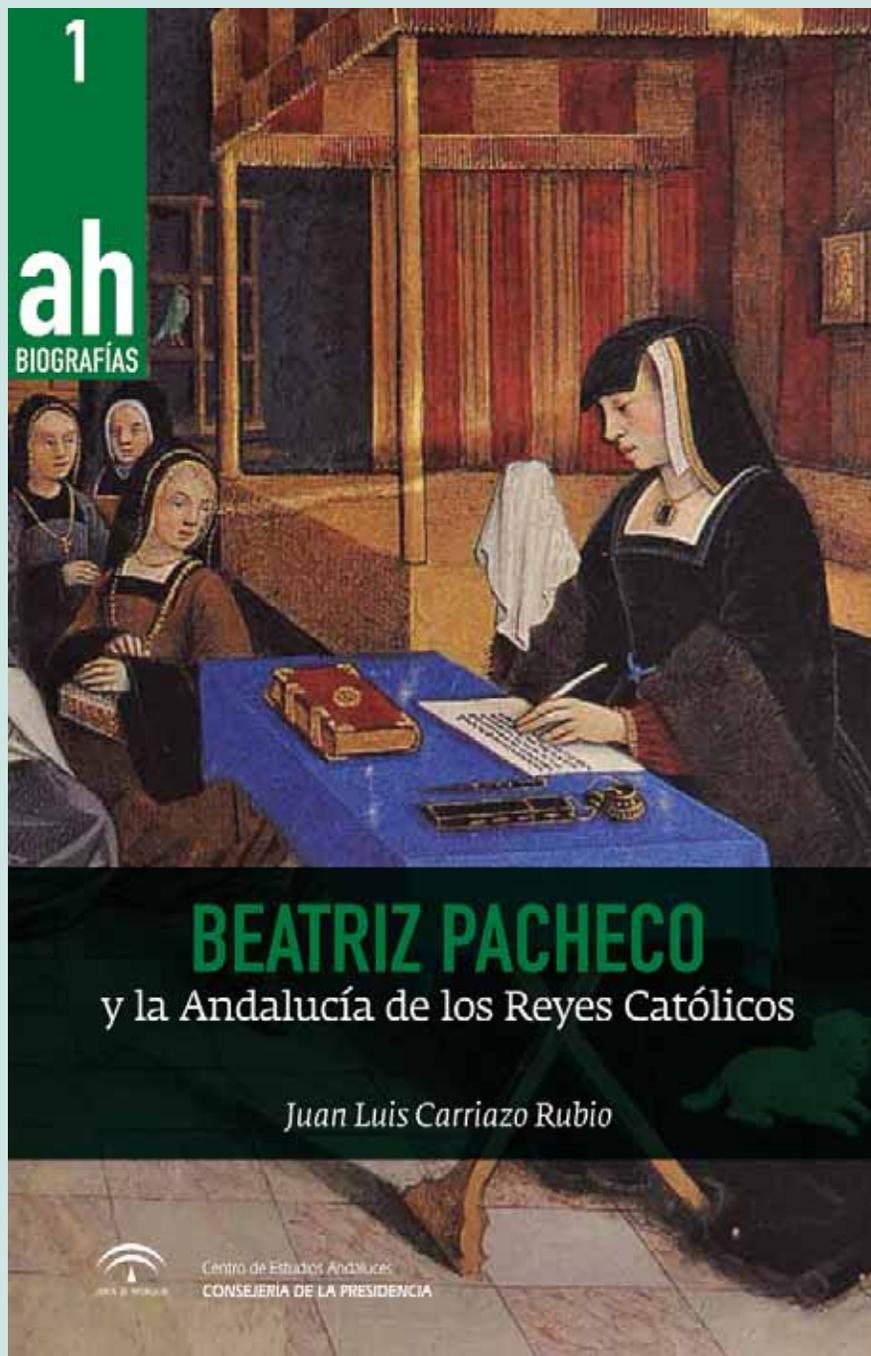
## *La represión franquista en Andalucía*

*Balance historiográfico, perspectivas teóricas y análisis de resultados*

Francisco Cobo Romero (coord.)



# Beatriz Pacheco, la triste duquesa. Una historia de poder, intrigas y linajes



Carriazo Rubio, Juan Luis  
*Beatriz Pacheco y la Andalucía de los Reyes Católicos.*  
 Colección Biografías AH.  
 Centro de Estudios Andaluces. Sevilla, 2015.  
 218 pp. 15 €  
 A la venta en [www.centrodeestudiosandaluces.es](http://www.centrodeestudiosandaluces.es)

**B**eatriz Pacheco (m. s. XV-Carmona 1511), es la protagonista del primer título de la nueva colección de biografías editada por el Centro de Estudios Andaluces y ligada a la revista 'Andalucía en la Historia'. Hija del ambicioso Juan Pacheco, el marqués de Villena —un personaje fundamental en la historia de Castilla de la segunda mitad del siglo XV— Beatriz estuvo a punto de convertirse en la mujer de Fernando el Católico. Finalmente se casó con Rodrigo Ponce de León, conde de Arcos y marqués de Cádiz, lo que la convirtió en una pieza clave para reforzar la Casa de los Ponce de León frente a la de Medina Sidonia. Durante veinte años, Beatriz desempeñó las funciones propias de la esposa de un gran señor, pero tras enviudar sin descendencia, en agosto de 1492, se vio obligada a asumir responsabilidades de gobierno en calidad de albacea, tutora y administradora de su heredero, Rodrigo, de solo dos años de edad y nieto de su marido (vástago de la mayor de las tres hijas ilegítimas que tuvo el marqués de Cádiz).

Beatriz llevó entonces las riendas de su linaje, administrando, negociando y estableciendo alianzas. Entre otras difíciles negociaciones afrontó con éxito la reclamación sucesoria del hermano de su esposo, don Manuel Ponce de León; la pérdida de la ciudad de Cádiz —del que el linaje ostentaba el marquesado— a favor de Isabel la Católica a cambio de nuevos privilegios como la concesión del título condal para Arcos de la Frontera, y las negociaciones matrimoniales del heredero de la casa que se casó con su sobrina Isabel Pacheco. Una vez traspasados los poderes, Beatriz Pacheco vivió la última década de su vida en Carmona, dedicada a la oración y a la creación del hospital de la Misericordia, al que cedió su propia residencia.

Ciertamente, la fascinante vida de esta mujer en un mundo de hombres había quedado eclipsada por el protagonismo histórico desempeñado por su padre y su esposo, así como por su condición de mujer, por lo que hasta el momento apenas había recibido atención ni por los cronistas contemporáneos ni por los historiadores. Es por tanto una biografía muy innovadora en la que su autor, el profesor de Historia Medieval de la Universidad de

Huelva Juan Luis Carriazo Rubio, además de rescatar su figura con un tono divulgativo aborda aspectos fundamentales de la Andalucía de los Reyes Católicos, como el predominio social de la nobleza y su articulación del poder; la Guerra Civil de los bandos que enfrentó a Ponces y Guzmanes (1471-1474), la Guerra de Granada y la vida en la frontera y la compleja adaptación de los linajes aristocráticos al nuevo panorama político surgido en torno a 1492.

El lector de esta biografía, además de encontrar la vida de una mujer decidida y enérgica, a la par que piadosa y devota, hallará múltiples elementos casi novelescos, propios de un momento de cambio entre la Edad Media y la Andalucía Moderna: doce hijos legítimos y cuatro ilegítimos; dos bodas —una por poderes y otra canónica veinte años después “en la más estricta intimidad”—; una dote de un millón de maravedíes y un regalo de una silla de montar con incrustaciones de plata; un eclipse de luna y un terremoto terrible; tres guerras —la de Bandos, la de Sucesión y la de Granada— con sus correspondientes batallas, desercciones, asedios y ataques sorpresa; un “nuevo Cid”; muchos pleitos; un hospital para “que se remedien 13 pobres”; el secuestro de un pretendiente; una historia de amistad y enemistad, vasallaje y desafío con Isabel la Católica; una renuncia por motivos de “conciencia”; dos tumbas; un entierro con cien frailes en el cortejo y otro con un sepulcro a ras de suelo, etc. En definitiva, un fresco apasionante de la Andalucía de los Reyes Católicos. ■



## La Ciencia en la Edad de Plata

La exposición virtual, con formato documental ‘Generaciones de Plata. Represión y exilio de la ciencia en Andalucía’, es el resultado de un proyecto de investigación impulsado por la Fundación Descubre para recuperar la biografía de los cientos de científicos andaluces exiliados, asesinados y/o represaliados durante la Guerra Civil y el Franquismo. Esta exposición, que se puede visionar on-line de forma gratuita, recoge de forma divulgativa la trayectoria vital y profesional de varios de estos científicos andaluces represaliados, al tiempo que ejemplifica lo que significó tanto para ellos como para Andalucía el exilio de quienes habían contribuido a formar una “edad de plata” para la ciencia, la educación y la cultura en la Andalucía y la España de las tres primeras décadas del siglo XX. El documental recupera la historia estos profesionales olvidados durante décadas, entre los que figuran personalidades destacadas como el médico Alejandro Otero (en la imagen), el ingeniero Juan José Santa Cruz, el químico Jesús Yoldi o el ingeniero aeronáutico Emilio Herrera Linares. Hombres y mujeres de ciencia con grandes aportaciones científicas grandes figuras que marcaron la época, aunque también están representados otras que, desde la medicina rural o en un ámbito de actuación más local, se dedicaban a la investigación y experimentación de la ciencia. El documental rescata diverso material divulgativo ordenado según el contexto histórico que permite visionar los círculos cronológicos de los científicos más conocidos y por las imágenes asociadas a los científicos rescatados. ■

### Más información:

<https://fundaciondescubre.es/generacionesdeplata/generaciones.mp4>

# Pintura y familia

CLARA ZAMORA MECA  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

AH  
JULIO  
2015  
66



*El conde de Ybarra y su familia visitando una galería pictórica.*  
Óleo de Francisco de Paula Escribano.  
Fundación Cajazol.

La llamada “pintura de gabinetes” es un género surgido en los Países Bajos en el siglo XVII, basado en la representación de una estancia o galería de pinturas en el momento de ser visitada por su propietario y un grupo de acompañantes a quienes se la muestra. La obra de 1856 *El conde de Ybarra y su familia visitando una galería pictórica*, del pintor sevillano Francisco de Paula Escribano y propiedad de la Fundación Cajazol, enlaza con el citado género introduciendo nuevos valores asociados a la burguesía industrial de la Andalucía decimonónica.

**La capacidad emprendedora por la que destacó José María Ybarra Gutiérrez de Caviedes se corresponde, como suele ser habitual en el modelo burgués de la época, con un interés destacado por la cultura**

El mundo contemporáneo no sólo introdujo en la sociedad europea transformaciones políticas o desarrollos de tipo económico e industrial. Más sutiles y quizás menos visibles a primera vista, pero de parecido alcance y recorrido social, fueron otros cambios que afectaron a los ámbitos de la familia y la sensibilidad y que dieron lugar a un nuevo modo de entender la vida conyugal y las relaciones paterno-filiales, entre otros aspectos de la vida doméstica. Algunos historiadores han llamado al conjunto de estos cambios “revolución sentimental”, por equipararlos a los de otras revoluciones burguesas. Se interpreten o no estas transformaciones como verdadera revolución, es cierto que los siglos XVIII y XIX supusieron el punto de partida para la consolidación del concepto de familia burguesa, que, en contraposición a la que había sido habitual en el Antiguo Régimen, fue paulatinamente definiéndose en torno a las relaciones afectivas entre sus miembros, la sacralización de los vínculos de sangre frente a los políticos y de padrino y la conformación del hogar como un recinto de carácter íntimo y privado.

Esta conformación de la familia burguesa vino acompañada de la valoración del amor como justificación del matrimonio y de la infancia como una etapa diferente y relevante de la vida, con el cada vez mayor protagonismo de los niños. Si a esta construcción contemporánea de la familia se le unen otros ingredientes del tópico burgués como son la importancia de la cultura y la presencia en la vida cotidiana de la lectura y el arte, tenemos ya la mayor parte de los ingredientes que hacen de este cuadro de la familia Ybarra una de las mejores expresiones pictóricas andaluzas de esta nueva forma de comprender el concepto familiar.

*El conde de Ybarra y su familia visitando una galería pictórica* es una obra del pintor sevillano Francisco de Paula Escribano, firmada y fechada en 1856. El personaje sevillano que representa la obra es José María Ybarra Gutiérrez de Caviedes, primer Ybarra que se instaló en Sevilla, ciudad de la que llegó a ser alcalde. Fue, además, el fundador — junto a Narciso Bonaplata— de la Feria de Sevilla. En 1877, Alfonso XIII lo distinguió con el título de conde de Ybarra. Casó con Dolores González Álvarez, hija de un indiano amigo y socio de su padre. El matrimonio tuvo cinco hijos, los que aparecen en la imagen, todos ellos varones: José María, Eduardo, Tomás, Luis Gonzaga y Ramón. Estos cinco hijos del primer conde de Ybarra se hicieron cargo de los negocios de su padre siguiendo sus indicaciones, por las que debían mantener la unidad familiar y llevar una vida laboriosa. Esta superioridad en la capacidad emprendedora de ver los negocios por la que destacó José María Ybarra se corresponde, como suele ser habitual en el modelo burgués de la época, con un interés destacado por la cultura. Así quiso quedar representado en esta elocuente imagen realizada a la manera de las pinturas de gabinete flamencas del siglo XVII, en la que el artista recreó un edificio que guarda ciertos recuerdos arquitectónicos con la iglesia del convento de La Merced de Sevilla, actual Museo de Bellas Artes.

El conde aparece de pie con porte distinguido y gesto de concentración ante las explicaciones que da el pintor, en quien se ha querido ver un autorretrato de Francisco de Paula Escribano. Frente a esta actitud algo arrogante y el gesto de inteligencia del padre de familia, su mujer, Dolores González (que nunca fue condesa, porque murió prematuramente en 1855), aparece sentada a su lado con mirada perdida, sin

prestar atención a las lecciones del artista y cogiendo de manera protectora por el brazo a su hijo pequeño, símbolo del papel femenino, doméstico y apacible, que la sociedad reservaba para ella. Parece que aquellas visitas al museo de los hijos de Ybarra no fueron en balde, ya que esta familia se convertiría en una saga de grandes coleccionistas de arte, especialmente de pintura.

Como claro antecedente a esta pintura, y al amparo de la práctica del coleccionismo, hay que tener presente la “pintura de gabinetes”, género surgido en el siglo XVII en los Países Bajos, cuyo esquema fue la representación de una estancia —galería de pinturas— visitada por su propietario y un grupo de acompañantes a quienes se les muestra. El ejemplo más paradigmático es *El archiduque Leopoldo Guillermo en su galería de pinturas en Bruselas*, obra de David Teniers realizada entre 1651 y 1653 y que se exhibe en el Museo del Prado. En este caso, se mostraba una colección concreta y existente, sirviendo asimismo de catálogo de las riquezas pictóricas atesoradas por el archiduque en su palacio de Bruselas. El cuadro dentro del cuadro es un recurso utilizado por artistas muy diversos a lo largo del siglo XIX. Otro claro ejemplo es el de un pintor catalán poco conocido, Joan Ferrer Miró, cuya obra *Exposición pública de un cuadro*, fechada en 1888 y expuesta en el Museo de Arte de Cataluña, supuso el cénit de sus posibilidades artísticas.

Por su homenaje a la pintura, su plasmación de la jerarquía cultural del conde de Ybarra y su planteamiento de un juego sutil de complicidades entre los personajes, este cuadro supone una convincente expresión de la pintura sevillana del XIX y un medio para comprender algunos rasgos esenciales de la evolución del concepto de familia en el contexto de la sociedad burguesa. ■

# Eduardo Escot Bocanegra

## Libertario andaluz deportado al campo nazi de Mauthausen

ÁNGEL DEL RÍO SÁNCHEZ

UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE / AMICAL MAUTHAUSEN ANDALUCÍA

La madrugada del 23 de mayo fallecía por parada cardiaco-respiratoria en su domicilio de Rosny-sous-Bois Eduardo Escot Bocanegra. Tenía 95 años de edad y era uno de los últimos republicanos andaluces y españoles que fueron deportados al campo de Mauthausen. Su muerte supone una enorme pérdida porque nos avisa de la definitiva extinción de los testigos presenciales del horror

concentracionario nazi. Y siempre quedará la pregunta sobre si la sociedad y las instituciones han reconocido lo suficiente a estas víctimas.



Eduardo Escot nació en Olvera, en la Sierra de Cádiz, en el seno de una familia jornalera “muy pobre y analfabeta”. Sin embargo, esta circunstancia, muy extendida entre la población campesina olvereña, excluida de los servicios culturales más básicos, no impide que desde niño muestre una gran sensibilidad por el estudio: “Yo empezaba a aprender el oficio de zapatero, pero siempre con una afición terrible por estudiar mucho. Daba clases de noche con un *institutor* muy interesante que se llamaba don José Sepúlveda. Fue fusilado el mismo día que entraban las tropas de Franco en Olvera. El otro *institutor* que tuve también fue fusilado”.

El otro maestro a quien se refiere es Antonio Juarino y, como el anterior, ambos de Izquierda Republicana. Este hecho no fue una particularidad local, pues conforme se iba extendiendo la sublevación militar, los maestros fueron uno de los principales colectivos represaliados.

El derecho a la cultura, a la formación humana e intelectual, había sido una de las reivindicaciones máximas de las organizaciones progresistas y revolucionarias que con tanta fuerza habían penetrado en las comarcas gaditanas desde finales del siglo XIX. La transformación social deseada empezaba por uno mismo. En este sentido, la instrucción era la herramienta más eficaz para combatir la miseria. Eduardo Escot responde a ese perfil de personas autodidactas y comprometidas desde muy jóvenes que tan hermosamente detalla Juan Díaz del Moral en su obra *Historia de las agitaciones campesinas andaluzas*. Personas con un enorme sentido de la dignidad humana, que surgieron en muchos pueblos andaluces bajo las influencias del ideario libertario.

“Yo leí ya en mi pueblo a Víctor Hugo con 15, 16 años (...) por las noches en la casa, en el comedor de la casa de mis pa-

dres. Leía los periódicos y había por lo menos 15 personas para escuchar”.

Eduardo adquiere muy pronto conciencia social. Le parecía intolerable el sufrimiento y las penurias de su entorno familiar y no las asumía como consustanciales a la condición humana: “Olvera era un pueblo lleno de miseria donde sólo podías comer de prestado. Me rebelé contra la miseria degradante que había en el pueblo. El ideal vino después. Me echaron del taller de zapatería donde aprendía a trabajar por revolucionario”. Bajo estas circunstancias, ingresa en la CNT en la primavera de 1936. En aquellos meses tuvo la oportunidad de conocer a un destacado líder anarcosindicalista por el que sentirá una honda admiración: Ángel Pestaña, histórico cenetista y fundador del Partido Sindicalista.

A pesar de su juventud forma parte del comité de defensa local que se conforma el mismo día que los militares se sublevan contra el gobierno de la República.

“Yo tenía 16 años y medio cuando empezó el movimiento, pero a pesar de ello, formé parte del comité de defensa del pueblo. Estaba en la reunión con el alcalde republicano de Olvera, José M<sup>a</sup> Sánchez Reviriego, para decidir qué hacer contra el movimiento. Mientras estábamos reunidos, el jefe de la Guardia Civil telefoneó diciéndole al alcalde: 'mire usted, yo voy a sacar a las tropas por medidas de seguridad a los sitios estratégicos'. Y él nos miraba con el teléfono puesto: 'No, no... que no salgan las tropas, yo no quiero las tropas'. A pesar de ello, salieron pegando tiros al aire”.

“Hubo unos tiroteos, tres muertos de nuestra parte; en la Guardia Civil parece que hubo uno o dos heridos, eso no puedo saberlo. Hubo dos muertos que cayeron al lado mío y, yo me escapé de los tiros. Nos defendimos en los barrios obreros unos cuantos días pero luego nos tuvimos que marchar... Estuve escondido unos siete

días en las montañas cercanas, en un ranchito, con un amigo socialista de Olvera, hasta que nos fuimos a Ronda”.

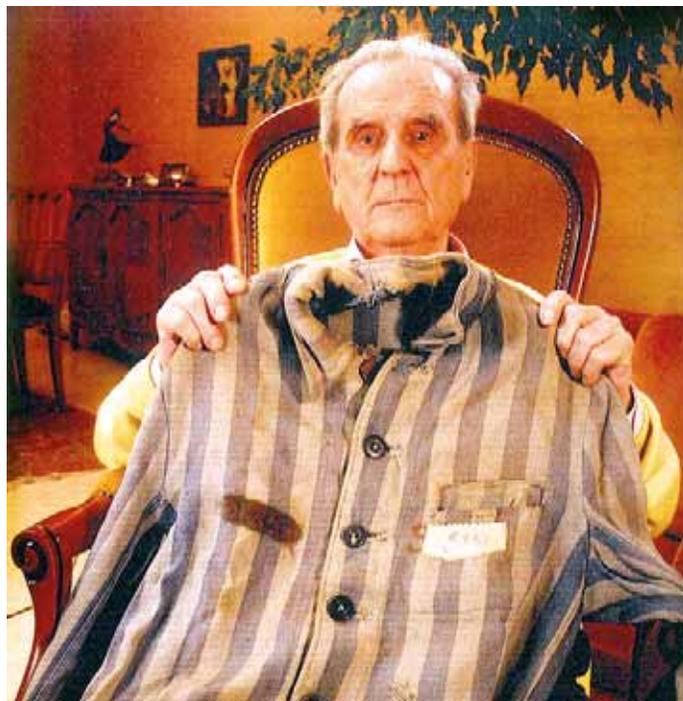
La situación en la Sierra de Cádiz fue muy inestable, puesto que la mayoría de sus localidades fueron controladas por la Guardia Civil afecta a la sublevación militar. Sin embargo, una columna republicana procedente de Ronda ejerció cierta presión sobre estos núcleos, llegando a ocupar Olvera durante unas horas el 27 de julio, causando once bajas entre los sublevados. Un día después, la columna rebelde de Gómez Zamacola entra en el pueblo. Se da inicio a un período de terror que se prolongaría durante algunos años dejando como saldo 95 víctimas mortales, documentadas hasta ahora, entre los republicanos.

En Ronda, Eduardo Escot se incorpora a la columna “Ascaso”, liderada por el cenetista sevillano Manuel Mora Torres. De allí se traslada a Málaga y es testigo de la famosa “Desbandá” que llevó a decenas de miles de personas por la carretera hacia Almería mientras eran bombardeados por tierra, mar y aire por los sublevados y sus aliados italianos y alemanes. Ingresa en los batallones regulares con el grado de teniente de transmisiones en el 598 batallón que comanda su amigo Mora Torres. En Madrid estudia unos meses en la Escuela Militar en el Palacio Real. Se incorpora al frente del Jarama y después a la carretera de Extremadura. Los frentes de Aragón y Cataluña serán sus últimos escenarios de batalla. En febrero de 1939 cruza la frontera francesa camino del exilio en compañía de una gruesa columna de hombres y mujeres desmoralizados: “El recibimiento al entrar en Francia fue catastrófico”.

**BARCARÈS Y MAUTHAUSEN.** El campo de concentración de Barcarès es su destino durante unos meses hasta que es obligado a alistarse en las Compañías de Trabajadores Extranjeros. Con la invasión alemana de Francia en mayo de 1940, la compañía de Eduardo es apresada muy pronto en la ciudad de Belfort. Tras varios meses como prisionero de guerra en el Stalag XI-D cerca de Hamburgo, se produce la deportación a Mauthausen, el llamado campo de los españoles en Austria, el 27 de enero de 1941 donde se le adjudica el número de matrícula 5.151 que llevará cosido en el traje rayado que conservó. Eduardo trabaja por unos meses en las célebres canteras del campo central de Mauthausen, escenario de las

más crueles torturas y vejaciones que las SS infligían a miles de deportados convertidos en esclavos y en verdaderas piltrafas humanas que, en una buena proporción, tenían como último destino los hornos crematorios. En el verano de 1941 Eduardo es trasladado a Bretstein, donde se construye un pequeño campo conformado exclusivamente por españoles. Localizado en un valle montañoso en la Estiria austriaca, lejos del campo central, Eduardo Escot y más de 200 republicanos trabajan, en unas condiciones terribles por las bajas temperaturas y la falta de alimentos, en la construcción de una carretera alpina. Un año después es destinado definitivamente al subcampo de Steyr, donde se dedica a la fabricación de automóviles para el III Reich. Su estado físico se había deteriorado considerablemente a la par de la inmensa mayoría de deportados para pesar tan solo 35 kilos en el momento en que las tropas norteamericanas entran en Steyr, el 5 de mayo de 1945.

Eduardo rehízo su vida en el exilio francés, en la ciudad de Rosny sous Bois, cerca de París donde fue acogido junto a 18 deportados españoles. En París conoció a su mujer, Aimée, con la que tuvo dos hijos. Se dedicó, en un principio, a su oficio de zapatero para terminar trabajando en una empresa dedicada a la publicidad. Durante unos años siguió vinculado a la CNT en el exilio desempeñando algunas responsabilidades. Perteneció a la Federación Española de Deportados e Internados Políticos mientras tuvo actividad. Viajó en tres ocasiones a Mauthausen y fue uno de los impulsores del Memorial existente hoy día en la localidad de Bretstein, en la Estiria austriaca, donde se ubicó un comando de triste y sentido recuerdo para los republicanos andaluces y españoles. En marzo de 2007, por iniciativa de entidades memorialistas,



el Ayuntamiento de Olvera le tributó un emotivo homenaje junto a los otros dos olverenses, Cristóbal Raya y Pablo Barrera, muertos en el campo de Mauthausen. Se descubrió una placa con sus nombres en el Centro Cultural La Cilla con la presencia de Eduardo y de los familiares de los deportados y amigos y vecinos. El 19 de marzo del mismo año, la Diputación Provincial de Cádiz distinguió a Eduardo Escot con la Placa de Oro por su defensa de los Derechos Humanos.

Con la muerte de Eduardo Escot se va extinguiendo una generación única en la historia contemporánea que representa muy bien el arraigo y pujanza del ideal y la cultura libertaria en Andalucía. En su biografía se condensan todo los grandes dramas del siglo XX: miseria, emigración, represión, guerra, exilio, deportación, trabajos forzosos, genocidio... a la vez que se personifican los grandes ideales de justicia, igualdad y libertad. Eduardo Escot siempre estuvo dispuesto a prestar su voz para hacer realidad la declaración llamada “Juramento de los Supervivientes” de Mauthausen, en la que se apela a no olvidar a las víctimas y al deber de recordar. Su testimonio permanecerá como voz de alerta para no repetir los graves errores del pasado que siempre parecen acechar a la humanidad, en el documental sobre los andaluces en los campos nazis Memoria de las cenizas: <https://vimeo.com/68386604>. De ahí la vigencia del legado: ¡Nunca más! Descanse en Paz. ■

# La Andalucía de Teresa de Jesús

## Paisajes y sentimientos

MARÍA JOSÉ DE LA PASCUA SÁNCHEZ  
UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Se celebran los 500 años del nacimiento de Teresa de Jesús y la conmemoración debe servir para el mejor conocimiento de una mujer cuya obra como reformadora y escritora ha tenido un enorme impacto en la cultura hispánica. Su personalidad compleja y su significativa trayectoria de vida pueden rastrearse en toda su obra escrita, eminentemente autobiográfica, y es esa obra escrita la que ha de cobrar protagonismo en la necesaria empresa de desvelamiento de su dimensión histórica, en gran medida oculta tras la imagen tópica construida sobre ella. Entre los aspectos que merecen atención se halla sin duda la relación de Teresa de Jesús con Andalucía, mucho más complicada y matizada de lo que las apariencias dejan entrever. Las fundaciones en Andalucía fueron para ella una empresa difícil y como tal especialmente queridas.

Desde comienzos de 1575 a junio de 1576 Teresa de Jesús permanece en Andalucía al frente de la fundación de los conventos de Beas (Jaén) y Sevilla. Había llegado a Beas seducida “por los grandes bienes de la tierra” y las facilidades que proporcionaba una familia del lugar para disponer de buena casa conventual, pero también, convencida de que no se dirigía a Andalucía ya que Beas, por entonces, pertenecía al arzobispado de Murcia. Las cautelas eran precisas en aquellos tiempos difíciles de obligada protestación de fe y de respeto a la autoridad religiosa.

Teresa tenía entendido que la licencia obtenida para fundar nuevos conventos reformados del Carmen sólo incluía, en rigor, las tierras de Castilla. Ya en Beas, motivada y presionada al tiempo por los argumentos de fieles colaboradores, se dirigirá a fundar a Sevilla, desatando la oposición de las autoridades carmelitas y la incompreensión de diferentes grupos religiosos y laicos de la ciudad del comercio de las Indias. La tempestad que se adueña del Carmelo tras la fundación del convento sevillano le hará vivir en Sevilla momentos amargos y en las cartas que escribe durante este tiempo se deslizan algunas palabras de reproche para la ciudad y sus habitantes. Sobre esta falta de entendimiento mutuo se ha construido una “leyenda negra” que alude a la relación imposible que la santa tuvo con Andalucía.

Me propongo en estas breves páginas extender un interrogante sobre la misma a partir de una lectura de algunos de sus escritos, con indicios suficientes de una relación mucho más compleja y matizada de lo que habitualmente se afirma. En diferentes lugares de la narración sobre las vivencias andaluzas de la carmelita, tanto suyos como de su discípula María de San José y en la correspondencia que se cruza entre ambas algunos años después cuando Ma-

ría de San José permanece en el convento de Sevilla y Teresa guarda clausura por orden del General de la orden en el convento de Toledo, se hallan comentarios que van a guiar esa relectura de afectos y desafectos que me propongo.

**DIFICULTADES.** Lo primero a considerar es que las fundaciones andaluzas, especialmente la del convento sevillano, supusieron una ruptura con el Padre General de los carmelitas en Roma, Juan Bautista Rubeo, hasta entonces apoyo incondicional de Teresa y su obra reformadora, enojado porque Teresa había pasado por alto su oposición a que se fundase en Andalucía. Ante él, Teresa tratará de justificarse y justificar al principal alentador de esta empresa —el padre Gracián, por entonces visitador de los conventos carmelitas de Andalucía— y en sendas cartas que le escribe en 1575 y 1576, argumenta sus razones señalándole diplomáticamente sus derechos y los apoyos de su causa. Entre aquellas se encuentra, según ella, no haber contrariado la licencia que tenía para fundar puesto que, y esa era la opinión de los letrados que había consultado, en ella no aparecía ninguna restricción territorial para fundar y sí un expreso “en todas partes”. Aquí es obvio que la carmelita se aferra a la letra más que al espíritu de la licencia porque sabemos por sus propias palabras que era consciente de esa limitación, aunque no figurara explícitamente. Por otra parte, según expresa, se limitó a seguir la orden del Padre visitador.

Lo cierto es que la fundación de Sevilla, explicará María de San José, fue el fin de la protección del General de la orden a Teresa de Jesús y el comienzo de una enemistad materializada en la persecución de su obra reformadora y fundadora. A diferencia de la primera fundación andaluza, la del monasterio de San José del Salvador de Beas,

Detalle del retrato de Teresa de Jesús pintado por fray Juan de la Miseria para el convento carmelita de Sevilla. El retrato se realizó apenas Teresa de Jesús abandonó Sevilla.



## El Monasterio de las Descalzas recibe el Santísimo Sacramento

■ “Y nos consolamos ordenase nuestra fiesta con tanta solemnidad y, las calles tan aderezadas y con tanta música y ministriles, que me dijo el santo prior de las Cuevas que nunca tal había visto en Sevilla, que conocidamente se vio ser obra de Dios. Fue él en la procesión, que no lo acostumbraba; el arzobispo puso el Santísimo Sacramento. Veis, aquí, hijas, las pobres Descalzas honradas de todos que no parecía aquel tiempo antes que había de haber agua para ellas, aunque hay harto en aquel río. La gente que vino fue cosa excesiva”. (...) Tras el fuego que sólo queda en un susto: “Todos se espantaron cuando lo vieron; las monjas alabaron al Señor por no tener que pagar otros tafetanes. El demonio debía estar tan enojado de la solemnidad que se había hecho, y ver ya otra casa de Dios, que se quiso vengar en algo, y Su Majestad no se le dio lugar”.

Colocación del Santísimo Sacramento en el Monasterio de Descalzas de Sevilla, 3 de junio de 1576. *Libro de Fundaciones*, cap. XXV. pp. 621-622.

### Sobre esta falta de entendimiento mutuo se ha construido una “leyenda negra” que alude a la relación imposible que la santa tuvo con Andalucía, donde fundó sendos conventos en Beas y Sevilla

la fundación sevillana también suscitó cierta desidia local y la oposición inicial del arzobispo de Sevilla, Cristóbal Rojas y Sandoval, los carmelitas calzados y los franciscanos temerosos de la instalación del nuevo convento junto al suyo cuando las descalzas se establecen en una casa en la calle Pajería. Por si fuera poco, al principio, la escasez de limosnas y devotos había

sido la tónica, dando lugar a esos comentarios de la carmelita en los que mostraba su extrañeza por una tierra tan rica y tan poco espléndida.

La conciencia de que allí no la conocían como en Castilla y las dificultades iniciales de la fundación, le llevarán a pensar en algunos momentos que no era obra posible. Luego vendrá la acusación de alumbradís-



**El Convento de San José de Sevilla fue trasladado en 1586 de la calle de la Pajería a su actual ubicación en la calle Teresa de Jesús.**

mo, la intervención de la Inquisición, la orden para que Teresa de Jesús se traslade al convento de Toledo y permanezca allí hasta nuevo destino y eso sin contar con la persecución que sufren sus colaboradores directos —en especial el padre Gracián— de la que ella está al tanto por la correspondencia que permanentemente se intercambian.

No obstante, las resistencias fueron desapareciendo. Teresa había encontrado valedores importantes en la ciudad, religiosos y laicos, y en abril de 1576 se había arreglado la clausura y adcentado la Iglesia. Con toda solemnidad se celebró una primera misa muy concurrida, con procesión y presencia del arzobispo. El convento brillaba en aquella mañana de primavera, con las arcadas del claustro cubiertas de tafetanes amarillos y carmesíes y la explosión luminosa de cohetes y fuegos artificiales. En el relato de este día, Teresa de Jesús describe un incendio provocado por un cohete que milagrosamente se había extinguido sin daño alguno. Este aconte-

cimiento permite adentrarse por la visión providencialista que domina la relación de las fundaciones en Teresa de Jesús y que está presente muy especialmente en el relato de la fundación sevillana, quizá como un medio de suavizar el conflicto que ésta había provocado con las autoridades del Carmelo.

Sevilla ha sido, según declara la propia Teresa de Jesús, la fundación más difícil de todas cuantas ha tenido, sólo comparable, en su consideración, a la primera, la fundación de San José de Ávila. Así, escribe: “No sé si el mismo clima de la tierra, que he oído siempre decir los demonios tienen mano allí para tentar, que se la debe dar Dios, y en esta me apretaron a mí que nunca me vi más pusilánime y cobarde en mi vida..., yo, cierto a mi misma no me conocía”.

De esta forma, la fundación de San José de Sevilla se presenta como obra especialmente necesaria, empresa tan importante que el demonio no cesó de ponerle trabas. Las puso durante todo el camino,

## Fundación de Sevilla: dificultades

■ “Nadie pudiera juzgar que en una ciudad tan caudalosa como Sevilla y de gente tan rica, había de haber menos aparejo para fundar que en todas las demás partes que había estado. Húbole tan menos, que pensé algunas veces que no nos estaba bien tener monasterio en aquel lugar.

No sé si el mismo clima de la tierra, que he oído siempre decir los demonios tienen mano allí para tentar, que se la debe dar Dios, y en esta me apretaron a mí que nunca me vi más pusilánime y cobarde en mi vida..., yo, cierto a mi misma no me conocía”.

*Libro de Fundaciones*, cap. XXIV, p. 619.

en el traslado de la comitiva desde Beas a Sevilla, camino en el que Teresa atraviesa las tierras que riega el Guadalquivir desde Jaén a Córdoba y desde Córdoba a Sevilla. En él, el paisaje físico y también humano aparece en ocasiones como un aliado del demonio en la lucha de éste por impedir la expansión del Carmelo, es decir el avance del reino de Dios. Así la narración de la fundación de Sevilla se integra en una dimensión épica de lucha contra el mal en la que los obstáculos adquieren sentido como fundamento de la misma. La idea no es ni extraña a este tiempo ni original tampoco; en los siglos XVI y XVII se halla en la explicación de otras expansiones, la colonización del Nuevo Mundo, por ejemplo, tanto entre católicos como entre puritanos.

También en este horizonte cultural, la intervención de Dios, explica lo inexplicable y dentro de esta lógica providencialista Teresa sana, inopinadamente, de las fiebres que padece, se salvan al cruzar el Guadalquivir cerca de Espeluy cuando la barcaza, a la deriva sin maroma que la sujete, se detiene en un arenal, o salen indemnes de una barahúnda que se forma alrededor de las monjas en una iglesia en el Campo de la Verdad de Córdoba. En fin, los obstáculos no parecen muy distintos a los que pueden acontecer en cualquier viaje de es-

**Sevilla ha sido, según declara la propia Teresa de Jesús, la fundación más difícil de todas cuantas ha tenido, sólo comparable, en su consideración, a la primera, la fundación de San José de Ávila**

**Cuando Teresa está ya en el monasterio de Toledo escribe una carta en la que agradece los presentes que las monjas sevillanas le envían, en especial "esa agua de azahar sin la que no puede pasar"**



### Encuentro en Beas con el padre Gracián

■ “Y como yo estaba con tanta fatiga en viéndole parece que me representó el señor el bien que por él nos había de venir; y así andaba aquellos días con tan excesivo consuelo y contento, que es verdad que yo misma me espantaba de mi. (...) Era tanto el gozo que tenía mi espíritu, que no me hartaba de dar gracias a Nuestro señor aquellos días”.

*Libro de Fundaciones*, cap. XXIV, p. 614.

tas características, pero presentados en esa secuencia, predisponen a una percepción de empresa dificultada por las fuerzas del mal. La oposición inicial que encontró en la ciudad y las consecuencias en el seno del propio Carmelo completan esta imagen de espíritu de cruzada.

### Más información

- **De San José, María**  
*Resumptas de la Historia de la Fundación de los Descalzos y descalzas carmelitas que fundó Santa Theresa de Jesús, nuestra madre. Año de 1562 el primer convento de monjas; y el primer de frayles año de 1577. Cuéntanse algunos trabajos que se pasaron en algunas fundaciones de frayles y monjas. Biblioteca Nacional de Madrid, Ms. 2176.*
- **De Jesús, Teresa**  
*Libro de las Fundaciones de Santa Teresa de Jesús, escrito por ella misma en Santa Teresa de Jesús. Obras Completas. Aguilar. Madrid, 1988, caps. XXII-XXVI.*
- **De Jesús, Teresa**  
*Epistolario de Santa Teresa, en Santa Teresa de Jesús. Obras Completas. Aguilar. Madrid, 1988, cartas de los años 1575 y 1576.*

**RETORNO Y AÑORANZA.** Pero en Beas, Teresa de Jesús, según propias palabras, había sido más feliz que en toda su vida (Carta al padre Gracián, 1576), habían iniciado el camino a Sevilla “con gran contento y alegría” y cuando tiene que dejar el convento sevillano porque sabe que es más útil en el de Ávila, más cerca de las otras casas, siente la partida.

El calor insufrible del viaje se ha transformado en una “calorcilla” que se lleva bien con el toldo que tienen en el patio (Carta a Antonio Gaytán, 1575), la tierra le va muy bien para su salud física y espiritual, según cuenta en una carta a la priora de Valladolid (1575) y entre las muchas cartas que intercambia con María de San José, en Sevilla, cuando Teresa está ya en el monasterio de Toledo. En estas misivas Teresa de Jesús le agradece los presentes que las monjas sevillanas le envían (esa agua de azahar sin la que no puede pasar), y hay disculpas por no poder corresponder, así como un argumento que nos traslada un sentimiento de añoranza: la tierra en la que ella se halla es seca como no ha visto ninguna, sólo da membrillos y pobres y como venía de aquella otra —Andalucía— “ha sido hacerse aún más estéril” (Cartas de Teresa de Jesús a María de San José, marzo y mayo de 1577). ■

**ACT**  
ediciones

Asociación Cultural Tebeosfera  
www.tebeosfera.com/ediciones/ - acyt@tebeosfera.com  
Apartado de correos 17028 - 41080 SEVILLA



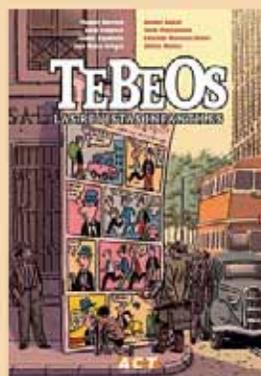
El diccionario más riguroso sobre el cómic



Todo sobre el padre de Superlópez



Normas y leyes que afectan a los tebeos



Las mejores revistas de historieta



El mayor catálogo de los tebeos en España

# El profesor Manuel Giménez Fernández (1896-1968)

## Desde el exilio interior

LEANDRO ÁLVAREZ REY  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Retratado por Azaña en sus *Diarios* como un “conservador utópico”, “de aspecto toscano”, Giménez Fernández, catedrático de la Universidad de Sevilla y ministro de Agricultura de la CEDA durante la Segunda República, aprendió a conciliar tres conceptos aparentemente incompatibles para la derecha española del siglo XX: su condición de católico, de demócrata y de republicano. Ello lo convirtió en un eterno disidente, en un exponente de lo que fue la tercera España y el exilio interior en la dictadura de Franco.

Nacido en Sevilla el 6 de mayo de 1896, en una familia de comerciantes de clase media acomodada, Manuel Giménez Fernández cursó el bachillerato como alumno de los jesuitas, estudiando Derecho y Filosofía y Letras en la Universidad de Sevilla. Finalizó sus estudios a los 21 años, con gran brillantez y graduándose en ambas licenciaturas con sobresaliente y Premio Extraordinario. Miembro de la Asociación Católica Nacional de Propagandistas de Ángel Herrera, pasante en el prestigioso bufete de José María López-Cepero y profesor auxiliar en la Facultad de Derecho, desde muy joven ingresó también en la Liga Católica, una organización liderada por Manuel Rojas Marcos como plataforma del catolicismo social y político sevillano de comienzos del siglo XX.

Giménez Fernández se convirtió muy pronto en uno de los nuevos valores de la Liga, desempeñando el puesto de vicesecretario y abogado consultor de la Casa Social Católica y participando como orador en varios mítines de la Federación de Sindicatos Católicos Agrarios de Sevilla. En febrero de 1922, con 25 años y tan sólo unos meses después de haber contraído matrimonio, resultó elegido concejal del ayuntamiento de su ciudad. Poco después, en septiembre del mismo año, defendía en la Universidad Central de Madrid su tesis doctoral, titulada “Contribución al estudio del moderno Derecho Electoral”.

Tras el triunfo del Golpe de Estado de septiembre de 1923 fue designado por la dictadura primorriverista teniente de alcalde, formando parte de la comisión organizadora de la Unión Patriótica sevillana, el partido patrocinado por el nuevo régimen. Unos años después, en 1927, abandonó el ayuntamiento tras un enfrentamiento de la corporación municipal, presidida por el conde de Bustillo, con el todopoderoso José

Cruz Conde, el hombre designado por Primo de Rivera para hacer realidad —costara lo que costase— el proyecto de Exposición Iberoamericana, inaugurada finalmente en la primavera de 1929.

Un año después Giménez Fernández obtenía la cátedra de Derecho Canónico de la Hispalense y era repuesto como concejal por la Dictablanda Berenguer. Durante 1930 su trayectoria pública alcanzó un especial relieve al convertirse en la cabeza visible y portavoz de todos aquellos que, en Sevilla, clamaban exigiendo responsabilidades por la gestión de la dictadura. Su resuelta actitud y sus constantes denuncias de las irregularidades cometidas en el tema de la exposición, tanto por Cruz Conde como por sus dóciles colaboradores en las últimas corporaciones municipales, le hicieron merecedor de un bien ganado predicamento en amplios sectores ciudadanos, pero le granjeó también irreconciliables enemigos entre los grupos que formaban la derecha sevillana, a la que él mismo pertenecía.

Aunque en 1931 Giménez Fernández figuró —con Jesús Pabón— entre los fundadores de Acción Nacional en Sevilla, el veto impuesto a su persona por la mayoría de los dirigentes de la derecha local le impidió desempeñar cargos en la dirección de la CEDA, una organización a la que sin embargo permaneció vinculado por su estrecha amistad con Ángel Herrera y con el conde de Bustillo, presidente provincial de dicha organización. Su nombre, sin embargo, volvió a ser vetado en 1933 a la hora de elaborar la candidatura de derechas por Sevilla cara a las elecciones convocadas para noviembre de ese año.

**DIPUTADO Y MINISTRO.** En realidad fue su amigo de juventud José María Gil Robles, catedrático de Derecho en Salamanca y compañero de andanzas en la Asociación



© ICAS-SMHP. Fototeca Municipal de Sevilla.

Giménez Fernández, durante su etapa como ministro de Agricultura en el gobierno presidido por Lerroux.

de Propagandistas y en otras organizaciones socialcatólicas, quien le hizo salir del ostracismo, pues fue el flamante Jefe de Acción Popu-

lar y la CEDA quien ordenó su inclusión en la candidatura de derechas por Badajoz. Recién elegido diputado y con tan sólo unos meses de experiencia parlamentaria, Giménez Fernández fue nombrado en octubre de 1934 ministro de Agricultura en un gobierno presidido por Lerroux en

***Su breve experiencia al frente del Ministerio de Agricultura, entre octubre de 1934 hasta abril de 1935, constituyó su primer gran desencanto en la relación con su propio partido***

representación de la CEDA. No obstante, su breve experiencia al frente del ministerio, hasta abril de 1935, iba a constituir el primer gran desencanto en su relación con su propio partido. La historia es hoy relativamente bien conocida. Reclamado por el jefe para rectificar los “excesos re-

teoría, compartían, Giménez Fernández tuvo que soportar como unos proyectos que *El Debate* llegaría a comparar con “Encíclicas hechas leyes” eran sistemáticamente podados y mutilados en sus aspectos más progresistas por sus propios compañeros de minoría.

volucionarios” de la política agraria del primer bienio, pero reorientándola en un sentido profundamente socialcristiano que ambos, en

## Carta al fundador de la Falange

■ "Mi querido amigo: Hasta ayer no he recibido su afectuosa carta fecha 4 que no quiero dejar de contestar para agradecerle su atención. Ciertamente al defender su acta en Cuenca no he hecho más que cumplir mi deber de español y de demócrata, sin que tampoco tenga por qué ocultarle mi satisfacción suplementaria, hoy incrementada con su carta, al abogar por un amigo particular admirado y apreciado en sus no comunes dotes de firme convicción, valor y espíritu de sacrificio; admiración y afecto nacidos, por cierto, merced a una convivencia política, nacida de esa democracia parlamentaria en la que usted no cree y yo sí (...). Yo, que coincido sustancialmente con usted en la necesidad de la justicia social y en la primacía de los valores espirituales sobre lo material, no puedo acompañarle en la total eliminación de la democracia y de la opinión pública, como elemento básico de un buen régimen de gobierno. Si una dictadura autoritaria puede ser necesario recurso momentáneo, su prolongación la apartaría del asentimiento popular, y haría inevitable el desorden demagógico. Porque aún suponiendo que los errores de los actuales gobernantes le hicieran triunfar a usted, muy pronto le abandonarían sus hoy más entusiastas panegiristas, que muy de contrario de usted forman un antipartido materialista y egoísta como lo formaron en la CEDA, en el republicanismo, en el antidirectorismo y en todos los movimientos opositoristas españoles. Y contra ello no hay más que la educación ciudadana por el convencimiento, o por los desastres como el actual...".

Carta de Manuel Giménez Fernández a José Antonio Primo de Rivera, 21 de junio de 1936.



Consejo de ministros del gobierno Lerroux, constituido en octubre de 1934.

Durante la defensa de sus decretos y proyectos de ley agrarios, Gil Robles no le prestó ni el apoyo público ni la asistencia a la que su ministro tenía indudable derecho. Por contra, permitió que un grupo de diputados reaccionarios de la propia CEDA, miembros también de la influyente Agrupación Nacional de Propietarios de Fincas Rústicas, lo acosasen de continuo, consintiendo lo que Malefakis calificó en su día de "repugnantes" maniobras de los conservadores, que tenían como única finalidad zancadillejar y dilatar la aprobación de sus iniciativas. Finalmente, en abril de 1935 Giménez Fernández, apodado por los sectores más reaccionarios como "un bolchevique blanco, a sueldo de las izquierdas", fue descabalgado del ministerio, básicamente por la inquina de sus propios correligionarios y en especial de los diputados cedistas sevillanos Adolfo Rodríguez Jurado, Jaime Oriol y Luis Alarcón de la Lastra, este último futuro ministro de Franco.

En vísperas de las elecciones de 1936 su falta de apoyos en el seno de su partido, a pesar de las simpatías que su figura suscitaba entre las Juventudes y la sección obrera (Acción Obrerista), volvió a manifestarse en la inhibición del jefe ante los vetos impuestos por las organizaciones de la CEDA en Sevilla, Badajoz y Madrid a que Giménez Fernández figurase en sus

candidaturas. No obstante, el exministro acabó siendo incluido a última hora en las listas por Segovia por la mediación personal del marqués de Lozoya. Reelegido diputado, Giménez Fernández asumió incluso durante algunas semanas —por delegación de un deprimido Gil Robles, incapaz de digerir la derrota electoral— la dirección de la minoría popular, intentando durante los meses del Frente Popular evitar, en la medida de sus posibilidades, una guerra civil que sentía aproximarse. En junio del 36, abatido y profundamente descorazonado, abandonó Madrid y se trasladó a Cádiz, a su casa de Chipiona. Su despedida no pudo ser más patética: "me cabe la satisfacción de haber agotado todos los recursos para evitar la catástrofe que se avecina. Suspendo la actividad política y me marcho a mi casa (...), donde esperaré a que unos u otros vayan allí para cortarme el cuello...".

**LA GUERRA CIVIL.** Las semanas que siguieron al 18 de julio de 1936, sin llegar a alcanzar las consecuencias trágicas y dramáticas que sufrirían tantos españoles de uno y otro bando, fueron especialmente duras para Giménez Fernández. Hay testimonios de que a pesar de adherirse desde los primeros momentos a la sublevación encabezada por los militares, el exministro

*En Chipiona estuvo a punto de ser paseado al menos en dos ocasiones: primero por unos señoritos de Jerez, afiliados a la Falange y, posteriormente, en agosto, por unos requetés*

© ICAS-SAHP: Fototeca Municipal de Sevilla.



La plana mayor de la CEDA sevillana con Gil Robles. De pie a la dcha., Giménez Fernández.

tro padeció no tan sólo la marginación, el repudio o la persecución de las nuevas autoridades, sino que en Chipiona estuvo a punto de ser paseado al menos en dos ocasiones por sendos grupos de “incontrolados”; primero por unos señoritos de Jerez, afiliados a la Falange y que completamente ebrios casi lo asesinan en su propio domicilio; y posteriormente, en agosto, por unos requetés que tras conducirlo a rastras hasta la playa de Regla desecharon la idea de pegarle un tiro en la nuca tras escucharle rezar el padrenuestro, último deseo que el exministro pidió que le concedieran antes de asesinarle.

Buscando una protección que muy pocos estuvieron dispuestos a ofrecerle y con su hermano Luis —republicano y simpaticante del partido de Martínez Barrio— encarcelado, en octubre de 1936 consiguió que el general Queipo de Llano diera la orden de respetar su vida y de poner fin a las sanciones que, en calidad de “desafecto”, pensaban imponerle. En contrapartida, Giménez Fernández tuvo que empeñar su palabra de honor de apartarse de toda actividad política y, muy especialmente, de cortar toda comunicación con José María Gil Robles, exiliado y después confinado en Portugal, sin la autorización expresa de Queipo.

**OPOSICIÓN ANTIFRANQUISTA.** No hay duda de que Giménez Fernández cumplió su palabra, refugiándose durante aquellos años en su cátedra de Derecho Canónico y dando inicio a sus investigaciones americanistas, actividad ésta que tras el “descubrimiento” de la figura de Bartolomé de las Casas —con cuya biografía llegaría a identificarse personalmente— ya no abandonó hasta el final de sus días. En junio de 1943, sin embargo, logró que Queipo le levantase aquella prohibición, exigida en los inicios de la Guerra Civil, reemprendiendo a partir de entonces un intermitente contacto —primero sólo epistolar— con su antiguo jefe político. Esto no quiere decir que durante aquellos años y a través de antiguos amigos comunes, como Geminiano Carrascal o Curro Cervera, Giménez Fernández no recibiese esporádicas noticias de un Gil Robles a quien Franco no permitiría regresar a España hasta 1953, tras 17 años de exilio.

De hecho, en la documentación del archivo Giménez Fernández se conservan copias de un buen número de escritos dirigidos por Gil Robles al general Aranda, a Luca de Tena, al general Asensio o a los periódicos portugueses, redactadas entre 1943 y 1944, buena prueba de que en la medida de sus posibilidades el exministro

## Amistad desde la discrepancia

■ “Temo, querido José María, y conmigo muchos amigos, que se quiera explotar tu nombre, tu limpia historia, y tu prestigio, hoy mayor que nunca en España, como barricada política tras la cual, resellados como fieles cortesanos de una Monarquía restauradora de la paz civil, unos cuantos eludan el justo castigo de sus asesinatos, y muchísimos ladrones puedan gozar tranquilos del producto de sus robos, estafas y cohechos, cuyo importe se cifra para no pocos de ellos en millones.

Nada tengo que oponer, dentro de nuestro accidentalismo en cuanto al régimen político, a tu noble aceptación de la Monarquía en Don Juan de Borbón, como forma externa de un Estado nacional que intente esa fundamental moderación, estabilizadora de las leyes y usos políticos, que la República no pudo lograr por culpa de los extremismos marxista y conservador (...). Pero mucho me temo que para casi todos los monárquicos de antes, y para no pocos de los de ahora, la Monarquía no sea más que la garantía del impunidad que necesitan (...). Son los mismos de siempre; monárquicos que primero desacreditaron y luego abandonaron cobardemente a Alfonso XIII; ex entusiastas de prohombres republicanos, a cuyo amparo obtuvieron situaciones, incrementadas hoy por sus últimos entusiasmos falangistas; caciques agrarios disfrazados de cedistas porque codiciaban el mangoneo de los gobiernos civiles, aunque abominaban de nuestras leyes cristianas; abogados de ricos provincianos; profesionales de toda laya, a sueldo de financieros sin escrúpulos; y todos aquellos de quienes dijo Mella que cortan el cupón, se comen el capón y se llevan el copón...”.

Carta de Manuel Giménez Fernández a José María Gil Robles, 25 de junio de 1943.

**Bajo su inspiración se formaron un buen número de los políticos que —como el futuro dirigente socialista Felipe González— protagonizarían el tránsito de la dictadura a la democracia**



**Giménez Fernández**  
(en el centro) con un grupo  
de afiliados a Acción  
Obrerista de Sevilla.

intentó mantenerse informado de las actitudes y opiniones de su antiguo jefe, muy identificado en aquellos años con la

causa de don Juan y de una restauración monárquica como salida política a la dictadura de Franco, especialmente tras el final de la Segunda Guerra Mundial y la previsible derrota de las potencias fascistas.

En aquella extensa carta de 1943 Giménez Fernández, tras recordarle su sincero y fraternal afecto, le expuso a Gil Robles en su nombre y en el de “no pocos amigos, fieles en la adversidad”, su parecer contrario no ya a un posible retorno de la Monarquía, cuestión que consideraba puramente accidental, sino de los viejos monárquicos de siempre, quienes —en su opinión— no harían sino perpetuar la inmoralidad y el impunismo, eludiendo tener que rendir cuentas de los abusos y desmanes de los que se habían beneficiado en los últimos años. Gil Robles contestó a esta misiva con apenas unas líneas, en las que le decía que “con más calma y espacio de los que permite la mera comunicación epistolar”, esperaba poder comentarle las cuestiones apuntadas.

No hay constancia de que así lo hiciera ni en los meses ni en los años siguientes, al menos por lo que se deduce de la documentación conservada. Hasta más de tres años después, en febrero de 1947, Giménez Fernández no volvió a dirigirse a su cada vez menos indiscutible jefe político. Muy dolido porque un emisario de Gil Robles se había reunido en Sevilla con los antiguos diputados de la CEDA, sin tener la delicadeza de dirigirse a él, le preguntó si era

### **Luis Jiménez de Asúa y Claudio Sánchez Albornoz le pidieron que formara parte del gobierno republicano en el exilio, e incluso que lo presidiera, pero Giménez Fernández declinó el ofrecimiento**

verdad ese rumor —que le había llegado por diversos conductos—, atribuyéndole a Gil Robles “la categórica afirmación de que yo soy tu enemigo...”. Él, decía, creía no haber dado en su vida el más mínimo pretexto para ello, aunque si era necesario, continuaba, “mi amistad hacia ti me llevará una vez más a no interponerme entre tú y aquellos que necesitan silenciar mi testimonio para poder volver a ser tus amigos políticos en Sevilla...”.

Las palabras de despedida de dicha carta reflejan el desgarramiento y la tristeza que en aquella hora tuvo que sentir aquel hombre aparentemente duro o de aspecto tosco, pero profundamente sensible y humano: “con la sincera advertencia —le decía a Gil Robles— de que estimaré tu silencio como manifestación del deseo de evitar mi posible colaboración política dentro de nuestro antiguo programa, y la reiteración de mi personal afecto, queda tu amigo de siempre, que lo ha sido durante la persecución, cuando tus actuales visitantes se unían, para medrar, al coro de tus denostadores...”.

No sabemos cuál fue la respuesta a esta carta, pero una correspondencia posterior, fechada en agosto de 1948, en la que Gil Robles le transmitía a Giménez Fernández el pésame por el fallecimiento de su madre y de su hermano, demuestra que la relación entre ambos volvía a recuperar esa cordialidad perdida hacía ya tantos años.

A partir de 1953 el regreso a España de Gil Robles propició un acercamiento en-

tre ambos que se tradujo en una relativamente copiosa correspondencia, básicamente sobre temas jurídicos y

profesionales. Pero por encima de aquel cariño y afecto personal que sin duda existió entre ambos, a estas alturas Giménez Fernández no estaba dispuesto a seguir ejerciendo el papel de discípulo torpe, a quien el maestro se permitía impartir lecciones y consejos, afianzando por contra una independencia basada en la defensa de sus propias ideas y de sus propias convicciones sociales, éticas y políticas.

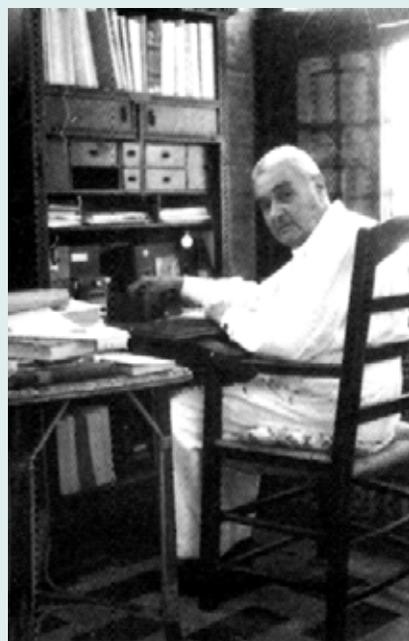
Convertido —como señaló en su día Javier Tusell— en el inspirador de una de las principales corrientes democristianas en la oposición al franquismo, Giménez Fernández rehusó siempre la fusión, integración o federación de su partido, la Izquierda Demócrata Cristiana (constituida en 1959 y que después cambiaría su nombre por el de Unión Demócrata Cristiana), con el sector dirigido por Gil Robles. Una decisión que Tusell atribuye básicamente a los recelos que el ex jefe de la CEDA inspiraba entre los jóvenes que nutrían el grupo de Giménez Fernández, y que nosotros adjudicaríamos más bien a la prevención y desconfianza del propio exministro de Agricultura. Y ello a pesar de los reiterados e insistentes requerimientos que durante años le formuló Gil Robles; y de que éste pensase, como declaró en 1962, que sus diferencias no eran de fondo, sino secundarias y nominales, pues, en su opinión, “lo que algunos llaman izquierdismo, dentro de la democracia cristiana, no es otra cosa que la expresión vehemente de un mismo

## El pensamiento demócrata y social-cristiano de Manuel Giménez Fernández

■ “Ni el sentido cristiano de la libertad es compatible con la tribuna amordazada, la Prensa esclava, el libro censurado, la asociación libre proscrita y la opinión disconforme draconianamente perseguida; ni la concepción cristiana del orden consiente que, como en Varsovia, muera la gente resignadamente de hambre, sin que sus protestas perturben las digestiones de sus dirigentes; ni la justicia cristiana permite se atropelle la conmutativa, llevándose el Estado la parte del león en toda actividad económica; la distributiva, sustituyendo la igualdad del ciudadano ante la ley por un régimen de castas a favor de los conformistas serviles

de todas las clases; y la social, destinando el presupuesto nacional a quienes usufructúan el poder y a sus defensores, aduladores y recaudadores; ni, finalmente, la caridad admite que se la reduzca, con distintos sonoros calificativos, a limosnas a lo *Don Juan de Robles*, mientras se atiza constantemente el odio entre las distintas categorías sociales, para fomentar la desconfianza y el miedo, y poder así utilizar el terror como único resorte de gobierno...”.

Carta de Manuel Giménez Fernández a Joaquín Ruiz-Giménez, 19 de febrero de 1946.



postulado común...”. Un postulado común en el que Giménez Fernández creyó y por el que luchó toda su vida, no importándole aparecer siempre como un elemento díscolo, disidente y extraño entre sus propios correligionarios, siempre detrás de un Gil Robles de quien admiró su brillantez y su enorme capacidad política, pero de quien, en su fuero interno, desconfiaba que ese postulado que ambos afirmaban defender fuera realmente el mismo. Esos recelos de Giménez Fernández no desaparecieron ni tan siquiera después del Congreso de Múnich, aquella reunión de opositores a la dictadura que el franquismo y sus voceros estigmatizarían llamándola “contubernio”, cuando Gil Robles —desterrado de nuevo por Franco y desautorizado públicamente por don Juan—, pareció romper amarras definitivamente con los viejos/nuevos monárquicos.

**PRESTIGIO INTERIOR Y EXTERIOR.** Desde su exilio interior, ya para estos años la actitud de Giménez Fernández ante el régimen de Franco le había hecho merecedor de un bien ganado prestigio entre los grupos más representativos de la oposición a la dictadura, formándose bajo su inspiración ética y política un buen número de los políticos que —como el futuro dirigente socialista Felipe González— en los años setenta protagonizarían el tránsito de la dictadura a la democracia. Así lo acredita también su nombramiento desde 1961 como presidente de la Unión de Fuerzas Democráticas y la copiosa correspondencia de los últimos años de su vida con personalidades de la

talla de Rodolfo Llopi, Indalecio Prieto, José Antonio Aguirre, Diego Martínez Barrio, Santiago Carrillo, Dionisio Ridruejo, Enrique Tierno Galván o Manuel de Irujo.

Admirado además por importantes líderes del movimiento democristiano, especialmente en Iberoamérica, no es extraño que poco antes de su muerte, en 1967, Luis Jiménez de Asúa y Claudio Sánchez Albornoz le pidieran que formara parte del gobierno republicano en el exilio, e incluso que lo presidiera. Declinó tal ofrecimiento por sus circunstancias personales —pensaba que si alguna vez salía de España la dictadura no le permitiría regresar—, pero no sin antes reiterar que consideraba aquél ofrecimiento como un gran honor.

El último de los intentos protagoniza-

dos por Gil Robles de unificar los dos principales grupos de la democracia cristiana, antes del fallecimiento de Giménez Fernández, tuvo lugar en noviembre de 1965. Su fracaso le haría exclamar al viejo líder de la CEDA, dirigiéndose a su antiguo ministro, que “todo esto es desmoralizador y lamentable. Sin embargo, no será obstáculo por mi parte para que, en el terreno personal, ratifique con un apretado abrazo nuestra vieja y leal amistad...”.

Sentirse no correspondido o defraudado no fue nunca para Giménez Fernández motivo suficiente para arrepentirse del afecto que sintió durante toda su vida por Gil Robles. Tanto es así que él, a quien desde joven casi todos acusaban de hablar demasiado, y demasiado claro, prefirió morir en silencio, sin aclararnos lo que realmente pensaba del antaño líder de la CEDA y de algunas de sus más polémicas decisiones y actitudes. Giménez Fernández, cuyo estado de salud era precario, sufrió una trombosis cerebral a finales de 1967 que precipitó su muerte unos meses más tarde, el 27 de febrero de 1968, a los 71 años de edad.

Giménez Fernández murió sin redactar sus memorias y sin clasificar ni ordenar por escrito —él, que fue siempre un maniático del orden— aquellos no siempre gratos recuerdos, hoy dispersos entre los miles de papeles de su archivo. Fue quizás su adiós, pero también posiblemente su último servicio a José María Gil Robles; a aquel a quien gustaba llamar, en la intimidad de sus viejas y amarillentas cartas, su leal y fraternal compañero, su siempre mejor amigo. ■

### Más información

- **Tusell, Javier**  
*Historia de la democracia cristiana en España.*  
Cuadernos para el Diálogo. Madrid, 1974, 2 vols. (2ª ed. 1986).
- **Tusell, Javier y Calvo González, José**  
*Manuel Giménez Fernández, precursor de la democracia española.*  
Diputación-Mondadori. Sevilla, 1990.
- **Braojos Garrido, Alfonso y Álvarez Rey, Leandro**  
*Manuel Giménez Fernández (1896-1968). Epistolario político.*  
Ayuntamiento. Sevilla, 2000.

# Cómo convertirse en músico profesional

## Los jóvenes y el oficio de la música en el Siglo de Oro

CLARA BEJARANO PELLICER  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Antes de que los conservatorios de música nacieran en el siglo XIX, el oficio de músico existía como una opción profesional. Más estable y respetada de lo que se piensa, la figura del intérprete musical gozó de cierta prosperidad en los tiempos en que la sociedad andaluza la consideró imprescindible en las ceremonias públicas. Durante los siglos XVI y XVII, la demanda de servicios musicales experimentó un período de auge. Estas oportunidades estimularon la vocación musical y generaron unos mecanismos propios de formación e inserción de jóvenes intérpretes en el mercado laboral.

Los siglos XVI y XVII, testigos del Imperio Hispánico, configuraron en España unas determinadas estructuras, un comportamiento social característico y, regido por él, un estilo propio de expresión pública de los valores que sustentaban la cultura del Siglo de Oro. Durante un siglo XVI floreciente a nivel económico, social, urbanístico, demográfico y cultural, la sociedad acuñó unos códigos ceremoniales que se prolongarían hasta los albores de la Edad Contemporánea. La intensa actividad económica que la expansión renacentista dio origen multiplicó y enriqueció a las instituciones y corporaciones que poblaban las ciudades. Los cabildos de gobierno, órdenes religiosas, parroquias, gremios y cofradías, prósperas y competitivas entre sí, acabaron desarrollando un complejo aparato de exhibición de su riqueza, su prestigio social y su devoción religiosa y política.

Este afán por destacar entre sus iguales cristalizó en unas formas celebrativas que se convirtieron en convencionales para las que cualquier hito del calendario litúrgico o político servía de excusa. Y en el contexto de estas fiestas públicas, tan características del período imperial, en las que todas las corporaciones aportaban su contribución para vanagloriarse de ella, la música llegó a ser uno de los ingredientes imprescindibles.

Las corporaciones, excepto los cabildos catedrales y algunos ayuntamientos, carecían de personal musical en su plantilla. Para obtener servicios musicales debían contratar a grupos de intérpretes profesionales, a quienes pagaban por las actuaciones necesarias para una determinada fiesta pública. Puesto que todas las instituciones necesitaban a los músicos alrededor de las mismas fechas y en los mismos actos, los profesionales de la música se veían bastante disputados y encontraban



un campo abonado en la vanidad social de sus clientes.

Por lo tanto, no es de extrañar que el oficio de la música se hiciese atractivo y rentable conforme el lenguaje ceremonial moderno se fue aquilatando. En los siglos XVI y XVII, los hijos de los músicos siguieron el camino de sus padres y también quisieron hacerse músicos algunos hijos de artesanos cuya tradición familiar no tenía conexiones con el mundo de la música, los cuales tuvieron que entrar como aprendices en casa de maestros ministriles que les enseñaran el oficio.

**MAESTROS MINISTRILES.** El tipo de músico más demandado era el ministril, un intérprete que tocaba instrumentos de



**Los músicos procesionan entre las reliquias de la santa y la estatua de la virgen.**

**Fiestas del Ommeganck o Papagayo, en Bruselas: procesión de Nuestra Señora del Sablón, de Denis van Alsloot, en 1616.**



viento-madera. En la vida ceremonial, los ministriles interpretaban música polifónica en conjuntos de tres a seis miembros,

donde se combinaban todos estos instrumentos en varias tesituras. A veces podían tocar con una capilla o coro de voces, pero era muy habitual que produjeran música solamente instrumental. Su repertorio solía ser de carácter sacro porque la mayoría de las fiestas públicas para las que los contrataban exaltaban causas religiosas o político-religiosas, pero en cualquier caso conocemos poco sobre las obras que ejecutaban porque los libros y partituras que utilizaban no se han conservado.

**Cabildos municipales y eclesiásticos, órdenes religiosas, parroquias, gremios y cofradías competían entre sí mediante la exhibición musical en las fiestas públicas. El oficio de músico se hizo rentable**

¿Por qué hacerse ministril? Desde el siglo XIV, la figura itinerante y polifacética del juglar había ido dando paso a otro tipo de músico. El músico ya no ejecutaba el típico espectáculo de variedades que viajaba de localidad en localidad para distraer a las masas. Los ministriles se habían convertido en especialistas de determinada gama instrumental, tal como lo habían hecho los cantores o los organistas. Ejecutaban un repertorio serio, polifónico, con grandes conexiones con la música coral más

vanguardista. Por su solemnidad, su música tenía gran aplicación en ceremonias religiosas y en actos oficiales de los poderes políticos, y sus patronos solían encargarse de vestirlos uniformadamente.

Ya en la Edad Moderna, la figura del ministril se había asentado: no viajaba continuamente, sino que residía en la ciudad y sólo se desplazaba a un determinado pueblo para una actuación concertada de antemano. Se trasladaba de una ciudad a otra sólo cuando era contratado por una institución local. Muchos músicos gozaban de un empleo estable después de haber obtenido una plaza por oposición. Su

formación no se realizaba de manera informal, sino regida por contratos ante notario y bajo las directrices del espíritu gremial. Por estas razones, el perfil del músico profesional fue dignificándose.

**APRENDIZAJE.** ¿Cuándo se iniciaban en la música los futuros intérpretes profesionales? Durante la infancia, era posible para los varones iniciarse en la música si eran admitidos, por sus aptitudes para el canto, en una capilla de una catedral o centro religioso. En estas escolanías se podía recibir una sólida formación musical y no sólo musical, e incluso obtener gratificaciones económicas, pero la carrera de muchos de estos cantorcillos finalizaba con el cambio de la voz. Con el advenimiento de la adolescencia, quienes no poseían una voz adecuada para convertirse en cantores profesionales en una capilla eclesial sólo tenían una oportunidad de mantenerse en el mundo de la música: aprender el oficio de ministril.

Muchos de los ministriles recibían la formación musical de sus padres, pero los profesionales del instrumento también admitían aprendices, varios simultáneamente, algunos a cambio de una matrícula en metálico. Como los aprendices de cualquier otro oficio artesanal, estos jóvenes tenían que entrar al servicio doméstico de su maestro, trasladarse a su vivienda y ponerse bajo su tutela mediante la firma de un contrato ante notario. La edad más habitual para comenzar un período de aprendizaje como ministril eran los catorce, quince y dieciséis años, salvo excepciones. La formación solía prolongarse entre cuatro y cinco años y lo más normal era que abarcara todos los instrumentos del "arte de ministril". La formación de los adolescentes de manera intensiva durante cuatro o cinco años, a veces a costa de la matrícula pagada por sus padres, nos indica que el de ministril era un oficio propiamente dicho, especializado, que permitía la subsistencia, y no un mero complemento a la economía doméstica o una afición.



Foto: Luis Arenas

### Los instrumentos que tocaban los ministriles

■ Estos músicos del Siglo de Oro estaban especializados en una gama de instrumentos muy concreta, algunos de los cuales ya no se utilizan salvo para interpretar música de esa época. De agudo a grave, mencionemos la flauta dulce, la chirimía (el antecedente del oboe), el sacabuche (precursor del trombón de varas, todavía de madera), la corneta (no de metal, sino de madera negra) y el bajón (el antecesor del fagot). Lo habitual era que supieran tocar todos los instrumentos de esta familia, sin consagrarse a uno en particular.

¿En qué términos se cerraba un contrato de aprendizaje de un músico? El maestro se comprometía a enseñar a su discípulo todos los recursos del oficio, capacitándolo enteramente para ejercer como oficial. A su vez, el docente asumía su manutención, incluyendo alimentación, vestuario, alojamiento y asistencia sanitaria, aunque con algunos límites. A veces se fijaba el derecho a enfermedad en quince días a lo largo de todo el período de formación. A su vez, al final del período de aprendizaje algunos maestros debían hacer un regalo a su discípulo, frecuentemente un traje completo

**Relieve del facistol de la catedral de Sevilla, en el que aparece un grupo de ministriles tocando. Creado por Hernán Ruiz II, Bartolomé Morel, Juan Bautista Vázquez el viejo, Juan Marín, Francisco Hernández, Juan del Pozo y Magnus Homan en 1560-1565.**

de adulto, pero también hay casos de instrumentos musicales.

Por su parte, el aprendiz debía comprometerse a pagar al maestro sus enseñanzas mediante dos tipos de servicio: el doméstico indefinido y el musical. A su vez, se hacía hincapié en la lealtad personal que debía demostrar a quien lo acogía en su hogar. No tenía derecho a romper el contrato de aprendizaje una vez iniciado (al igual que el maestro) salvo pagando una multa, y si huía podía ser devuelto a casa del maestro por la fuerza. Debía pagar al maestro por cualquier pérdida que le ocasionara, ya fuera por extravío o ruptura de un instrumento o por pérdida de una oportunidad de ganancia.

¿Cómo se desarrollaba el aprendizaje? No se sabe mucho sobre la metodología, la técnica o el repertorio de la primera fase de este proceso. Sin embargo, algunos contratos dan a entender que el discípulo se incorporaría a las prácticas profesionales en contexto real cuando estuviese ducho en el oficio. Obviamente, lo haría en beneficio del maestro, cosa especialmente frecuente cuando éste era un ministril importante de la ciudad, al servicio de una capilla catedralicia o similares. Cuando realizaban acuerdos entre sí, los ministriles disponían sobre el trabajo de sus aprendices con naturalidad. Los maestros integraban a sus discípulos en sus agrupaciones profesionales, facilitándoles así la inmersión en el mundo de la música aunque todavía sin retribución. De esta forma, los jóvenes se formaban en la práctica más real, bajo la supervisión de su maestro o sin ella. Sabemos que después de que concluyera el período de aprendizaje, algunos discípulos permanecían en la agrupación que les había servido de escuela, no ya como aprendices sino como oficiales.

Incluso se dan casos en que el maestro alquilaba los servicios musicales de su discípulo a un colega. Por citar un ejemplo, en 1612 en Sevilla el ministril Jerónimo de Quesada, que tenía varios aprendices, fir-

## Si el discípulo no aprende, paga el maestro

■ En un contrato de aprendizaje de Sevilla de 1615, el maestro ministril Juan de Castro tuvo que comprometerse a garantizar el nivel que su discípulo debía haber adquirido al final del tiempo estipulado de aprendizaje. Si al final del período de formación no sabía tocar como un oficial, el contrato decía que el muchacho “se ha de poner, a costa del dicho Juan de Castro, con otro maestro que lo enseñe, y todo aquello que costare enseñallo se ha de bajar e quitar de los dichos cinquenta ducados [de la matrícula original pagada a Juan de Castro] y, si costare más questa cantidad, la avéis de pagar vos el dicho Juan de Castro”. Es decir, en este contrato se daba por hecho que si el estudiante no aprendía, se debía a la incompetencia o a la desidia del maestro.



El joven flautista de Judith Leyster (1609-1660). Crédito: Museo Nacional de Estocolmo.

## Aprendizas

■ Un documento de 1580 desvela que los maestros ministriles podían tener discípulas: “(...) durante el tiempo de esta compañía, ninguno de nosotros no pueda tener ni tenga, ni enseñar ni enseñe, más que solamente un discípulo y una discípula”. Este tipo de formación estaba enfocado al ejercicio profesional, por lo que todo apunta a que había chicas que aprendían a tocar los instrumentos de los ministriles —y no los de cuerda pulsada, que se consideraban más femeninos— porque en los conventos existían determinadas plazas en las que podían ser admitidas como novicias sin tener que pagar dote: la aplicación de sus habilidades musicales en las ceremonias internas lo compensaba.

mó un convenio con el también ministril Andrés de Arroyo para suministrarle uno o dos jóvenes intérpretes al año, estando preparados

para llevar a cabo un trabajo profesional. Aunque trabajasen para Andrés de Arroyo, seguirían viviendo bajo el techo y la manutención de su maestro. El empresario pagaría al maestro la retribución que merecía el trabajo de sus discípulos (la mitad de lo que correspondía a un oficial ministril con su formación ya terminada). Éstos permanecerían en este régimen hasta que finalizase su contrato de aprendizaje con Jerónimo de Quesada, su legítimo maestro.

En resumen, lo que para estos aprendices era una oportunidad de entrenamiento integral al máximo nivel profesional al servicio de un auténtico empresario de la música, para Andrés de Arroyo suponía mano de obra barata. Obviamente, él no estaba obligado a pensar en la formación de aquellos músicos en prácticas, sino en que éstos contribuyeran a la prosperidad de su negocio. Parece que aprendices y novales desempeñaban una parte importante en la economía doméstica de sus maestros y de las agrupaciones en las que se integraban.

**PROFESIONALIZACIÓN.** ¿Y después del aprendizaje en prácticas? Todo apunta a que los jóvenes ministriles recién emanci-

### La juventud del Siglo de Oro tuvo la interpretación musical como una opción profesional más dentro del abanico de oficios artesanales que se podían adquirir mediante contrato entre maestro y aprendiz

pados sobrevivían en el mundo de la música. Algunos eran recomendados por sus maestros o por las personas influyentes con las que habían hecho las prácticas, de forma que encontraban acomodo al servicio de instituciones que estuvieran creando cuerpos musicales nuevos. Por

ejemplo, los músicos de la catedral de Sevilla fueron quienes seleccionaron ministriles para formar la nueva capilla musical de la sede de Gran Canaria en 1574, a petición del cabildo de ésta. Otra alternativa para los jóvenes consistía en asociarse entre sí para formar sus propias compañías y marcharse juntos hacia regiones donde el abastecimiento musical era escaso: ciudades pequeñas o limítrofes, las Indias españolas... Este tipo de formaciones musicales constituía para ellos una oportunidad de adquirir experiencia y darse a conocer en el mundo profesional, con la esperanza de conseguir algún día un puesto más estable en una capilla musical catedralicia.

En definitiva, la juventud del Siglo de Oro tuvo la interpretación musical como una opción profesional más dentro del abanico de oficios artesanales que se podían adquirir mediante contrato entre maestro y aprendiz. La inmersión en el mercado laboral se producía ya durante el período de formación y el papel que desempeñaba no era despreciable en el negocio de los ministriles ya asentados. Después de su etapa formativa, los jóvenes instrumentistas debían optar entre quedarse como oficiales bajo el amparo de sus maestros o emprender su propio camino como autónomos, camino que podía llevarlos hasta tierras lejanas. ■

## Más información

- **González Barrionuevo, Herminio**  
*Los seises de Sevilla*.  
Ed. Castillejo. Sevilla, 1992.
- **Griffiths, John y Suárez-Pajares, Javier (eds.)**  
*Políticas y prácticas musicales en el mundo de Felipe II*.  
ICCMU. Madrid, 2004.
- **Bombi, Andrea, Carreras, Juan José y Marín, Miguel Ángel (eds.)**  
*Música y cultura urbana en la Edad Moderna*.  
Univ. de Valencia. Valencia, 2005.
- **Bejarano Pellicer, Clara**  
*El mercado de la música en la Sevilla del Siglo de Oro*.  
Fundación Focus-Abengoa y Universidad de Sevilla. Sevilla, 2013.

# Luces y sombras

## La puesta en valor del patrimonio arqueológico urbano andaluz

MARÍA IBÁÑEZ ALFONSO

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Imponentes monumentos como la Alcazaba de Almería, el Teatro Romano de Málaga o el templo de la calle Claudio Marcelo de Córdoba, son hitos patrimoniales que tradicionalmente han gozado de prestigio académico y reconocimiento social. Sin embargo, otros muchos vestigios arqueológicos de carácter urbano no tan espectaculares pero igualmente representativos de las diferentes civilizaciones que han ido dejando su impronta en el territorio andaluz permanecen desdeñados, relegados e ignorados por sus gestores y la ciudadanía en general. Muchos han resurgido del subsuelo de la ciudad a partir de la fuerte actividad constructiva acaecida en los últimos años de bonanza económica, y han sido incorporados de manera aislada y descontextualizada en sótanos, rotondas, comercios, garajes, plazas, instalaciones deportivas, etc. En este artículo ofrecemos diferentes ejemplos —acertados o fallidos— de actuaciones sobre el patrimonio andaluz.

La conciencia patrimonial ha ido cambiando con el paso del tiempo. Anteriormente, para que algún elemento o conjunto arqueológico se conservase, la estimación variaba en función de su monumentalidad, singularidad, antigüedad o belleza. En la actualidad, la situación es más compleja, pues en la disyuntiva de destruir o salvaguardar los restos arqueológicos desenterrados intervienen asimismo otros condicionantes: la significación científica, el valor identitario y simbólico, la legibilidad, el estado de conservación y los potenciales factores de degradación, las posibilidades educativas y de musealización, la capacidad de actuar como detonante del desarrollo socioeconómico y turístico de la comunidad o el entorno... Realmente no existen unos criterios unificados de selección o una metodología que permitan evaluarlos de forma objetiva y unívoca, de ahí que los resultados de las distintas actuaciones de gestión de los bienes arqueológicos sean tan dispares.

Además hay que tener en cuenta otras variables como la presión social, política, mediática o especulativa. Y es que cada vez es más frecuente encontrarnos con grupos patrimonialistas que promueven la preservación de los vestigios *in situ* (aunque ello suponga la paralización de las obras o la modificación del plan original), frente a sectores opuestos que, en pos del crecimiento económico, defienden la demolición de los mismos y por ende la realización del proyecto arquitectónico o urbanístico. Los hallazgos arqueológicos en el ámbito urbano son los que más problemática suscitan, provocando muchas veces un debate que trasciende a la esfera de lo público.

En este sentido, el caso del Antiquarium en Sevilla es ejemplificativo en cuanto a la repercusión social y al conflicto de intereses generado entre la población local. A raíz de las obras del nuevo mercado de la

Encarnación, que contemplaban también la construcción de un aparcamiento rotatorio subterráneo, se efectuaron sucesivas campañas de excavaciones que sacaron a la luz multitud de restos arqueológicos (abarcando desde una factoría romana del siglo I hasta una casa almohade) que en principio iban a ser destruidos. Tal consideración originó en 2005 un importante movimiento de oposición ciudadana que desplegó intensas acciones de denuncia y defensa de los mencionados vestigios hasta conseguir que la administración pública modificara el proyecto convirtiendo el espacio destinado a parking en una cripta arqueológica musealizada.

El descubrimiento en 2013 del yacimiento de Los Mondragones en pleno barrio del Albaicín granadino con motivo de la construcción de un centro deportivo, un área comercial y un aparcamiento en el subsuelo, está causando también una fuerte polémica que prosigue aún hoy. La destrucción de una gran parte de los vestigios (por considerarlos de poco valor) durante las obras provocó la rápida denuncia de una plataforma ciudadana por entender que estos hechos constituían un delito contra el patrimonio. El daño ocasionado es irreversible, pero dicha movilización civil de carácter reivindicativo (enfrentándose a intereses inmobiliarios y económicos) ha sido crucial para que los actores implicados decidiesen por lo menos crear en un futuro (esperemos no muy lejano) un espacio arqueológico visitable en el interior del estacionamiento subterráneo que muestre los restos conservados más relevantes: una villa romana con mosaicos, un molino de aceite, una necrópolis y un edificio religioso comprendidos entre los siglos I-VII.

**APARCAMIENTOS SUBTERRÁNEOS.** Por más extraño que parezca, esta sensibilidad conservacionista en torno a los bienes



Foto: María Ibáñez.

Cercas defensivas en el aparcamiento granadino del Paseo del Violón.

arqueológicos puede apreciarse muy a menudo en los parkings de nuestras ciudades. La ineludible necesi-

dad de construir tanto en altura como en el subsuelo para aprovechar al máximo el área de desarrollo urbano, ha supuesto el descubrimiento de numerosos restos históricos. Estos vestigios son percibidos por unos como una molestia, un impedimento para culminar satisfactoriamente las nuevas infraestructuras; otros, en cambio, los entienden como una oportunidad para dar a conocer las huellas del pasado común en ámbitos alejados de los tradicionales recintos culturales. La integración de varios lienzos de muralla en el aparcamiento de la Plaza de la Marina (Málaga) a finales de los años 90 fue una de las primeras actuaciones que se realizaron a este respecto. Uno de ellos es la muralla nazarí (con dos baluartes semicirculares) que formaba parte del llamado Castillo de los Genoveses (por ser esta comunidad quien lo levantó con fines comerciales), la cual se encuentra circunscrita por un suelo de vidrio que la realza visualmente y unos postes de cin-

**Cada vez es más frecuente encontrar grupos patrimonialistas que promueven la preservación de los vestigios in situ frente a sectores que, en pos del crecimiento económico, defienden la demolición**

ta que la separan del tránsito. Y en el sector opuesto, pasando sin pena ni gloria pese a la robustez de su factura, se halla un muro de piedra perteneciente a una obra portuaria de época moderna. Pero ninguno de estos dos elementos definitorios del urbanismo histórico de la ciudad posee un panel informativo que indique su importancia y explique su presencia en tal entorno.

Embutidas entre paredes de hormigón y plazas de garaje perduran otras cercas defensivas en los macroaparcamientos de Canalejas y Santa Bárbara en Cádiz, Paseo del Violón en Granada y Mezquita en Córdoba. En la capital cordobesa son igualmente interesantes y de libre acceso las *tabernae* (que conservan mosaicos y coloridas pinturas murales) del parking de La Herradura, así como la casa y la mezquita de un arrabal califal y el acueducto del siglo II del sótano de la Terminal de Autobuses, todos ellos con cartelería explicativa. No lejos de la estación, dentro de las cocheras de un

edificio privado de viviendas en la calle Secretario Carretero, es posible visitar (previa petición) los espectaculares vestigios de una vía porticada y un sistema de alcantarillado romanos. Además de los restos aislados incrustados en las paredes del estacionamiento (en realidad poco significativos), se ha habilitado una sala para exhibir tanto la calzada como, sobre todo, las cloacas, las cuales recogían las aguas procedentes del cercano anfiteatro (parcialmente excavado en la traseira del Rectorado de la Universidad).

Como en el ejemplo anterior, hay proyectos arquitectónicos que juntamente con la conservación del elemento arqueológico en sí, incluyen una mínima puesta en valor que garantice su accesibilidad física e intelectual. En contraste, otros proyectos de integración se limitan a preservar el vestigio sin llevar a cabo ningún tipo de valorización, dando lugar a elementos arqueológicos encapsulados en escenarios inadecuados para su apreciación, uso y disfrute, lo cual devalúa la categoría de patrimonio cara a la sociedad. Ofreciendo una



Foto: María Ibáñez.

## Lugares insólitos

■ Un lugar insólito donde se albergan bienes arqueológicos son las instalaciones del gimnasio Hidrosport de Córdoba (en la imagen), en cuyo sótano (compartiendo espacio con el vestuario femenino y la sala de pilates) se ubican los restos de una calle con *tabernae* romanas protegidos sólo por unos postes acordonados. El alto grado de humedad de la estancia es evidente nada más cruzar la puerta, por lo que esperamos que la buena voluntad de haber amparado esos frágiles elementos vaya acompañada de un control que prevenga el biodeterioro. Otro sótano que nos depara una grata sorpresa es el del comercio de ropa Bershka en la calle Concepción de Córdoba (el acceso es libre mediante petición a los responsables de la tienda). Aquí los más curiosos podrán disfrutar de parte de unas termas públicas del siglo I entre las que destaca una espléndida piscina, única *natatio* romana conservada en la ciudad. También existen varios baños árabes en diferentes negocios: de un lado, las estructuras de un *hamam* almohade que han sido habilitadas para su conversión en restaurante (calle Mesón del Moro, Sevilla); y de otro, los conocidos como baños de Santa María en Córdoba (siglo X), cuyas salas de agua templada y caliente están siendo reutilizadas para acoger un tablao flamenco.

imagen desoladora se halla el hipogeo fenicio del parking público Alcazaba (Málaga), una de las pocas sepulturas de

la antigua *Malaka* que se conservan en la localidad, pues aunque se descubrieron más estructuras funerarias durante la intervención arqueológica sólo se salvó de la piqueta dicho ejemplar. Pese a su destacado valor y representatividad, el hipogeo permanece arrinconado, expuesto a una muerte lenta en el tercer nivel del sótano, ocupando dos plazas de garaje y rodeado por una valla metálica que le da un aspecto de inacabado, como si ese espacio aún continuara en obras. Lo penoso de la situación es que los transeúntes que se sientan atraídos por averiguar qué se esconde tras el panel de acero, terminarán defraudados al contemplar una mole imprecisa de piedra sin un simple cartel que la explique.

### Hay proyectos arquitectónicos que, juntamente con la conservación del elemento arqueológico en sí, incluyen una mínima puesta en valor que garantiza su accesibilidad física e intelectual

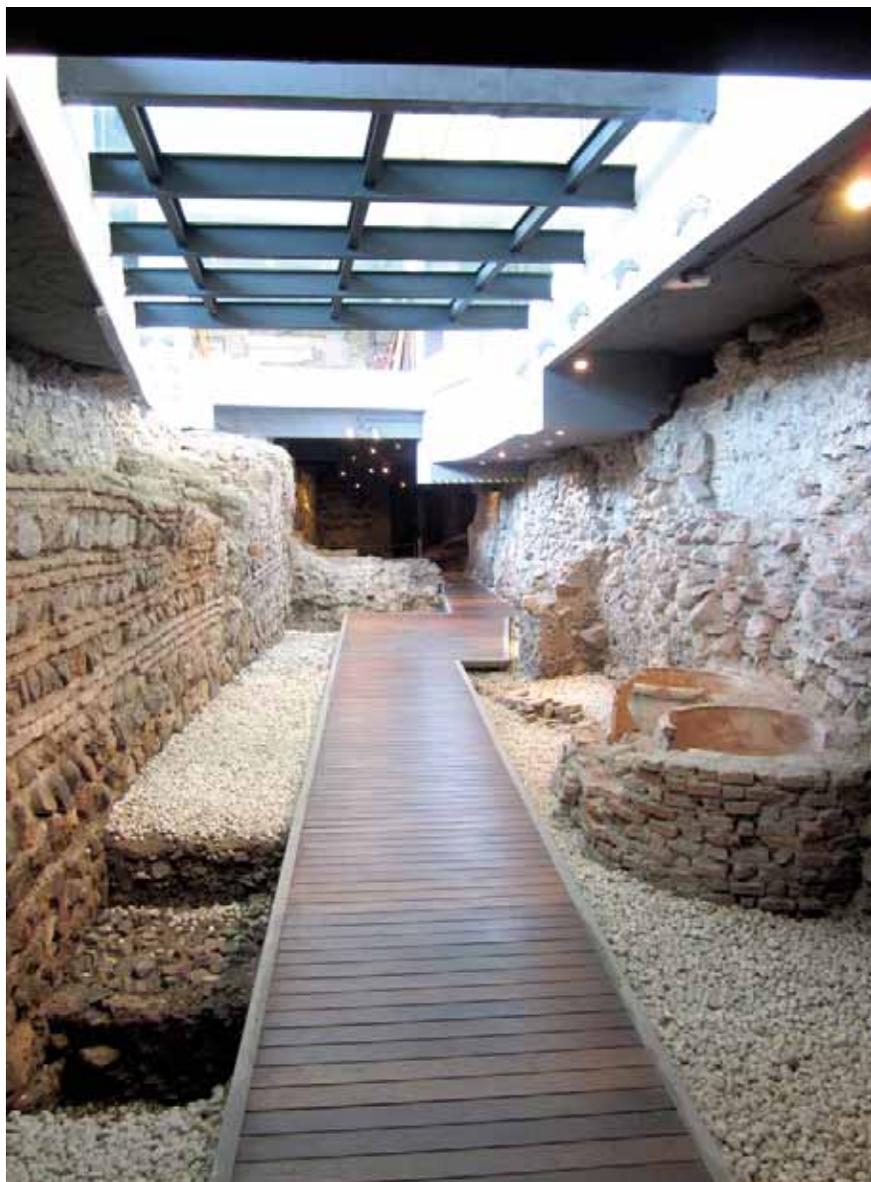
**LA INICIATIVA PRIVADA.** Afortunadamente, no todos los restos arqueológicos conservados aisladamente están expuestos a la fuerte contaminación ambiental producida por los cientos de coches que circulan diariamente por los aparcamientos subterráneos. Otros tesoros ocultos en el subsuelo que han aflorado a partir de obras de construcción o rehabilitación de inmuebles dedicados al sector servicios aguardan hoy en el interior de sus instalaciones, aportando un atractivo extra al nuevo equipamiento. Se trata de actuaciones que, en general, no buscan el beneficio económico, sino potenciar estrategias que combinen el desarrollo urbano y social con la tutela del legado cultural.

A modo de ejemplo, numerosos lienzos de muralla se han integrado en los establecimientos de hostelería de manera bien visible (restaurante La Cueva de 1900, Málaga) o bajo un suelo de vidrio (pastelería Roldán, Córdoba). Restos de esta muralla fundacional cordobesa son también visibles en la oficina principal de Cajasur de la Ronda de los Tejares (y en el propio paseo, otra de sus sucursales bancarias exhibe en el vestíbulo un magnífico mosaico romano de grandes dimensiones). De tal forma, existen tramos de la cerca medieval integrados en el interior de la Librería Proteo y Prometeo de Málaga (que igualmente puede ser observada en el Rectorado de la Universidad junto a una factoría de salazones romana y unos impecables paneles didácticos), y bajo la superficie acristalada de la tienda de ropa Shana en la

## Un valor añadido para los hoteles

■ Por el gran interés demostrado en los últimos años hacia la preservación y presentación *in situ* de los bienes arqueológicos, merecen un comentario aparte las acciones musealizadoras desarrolladas por la industria hotelera. Conscientes de la singularidad, pintoresquismo y prestigio añadido que los restos arqueológicos pueden aportar a sus instalaciones, los hoteles (principalmente los de categoría superior) no dudan en invertir económicamente en proyectos arquitectónicos que compaginen de manera creativa y práctica las necesidades empresariales con la valorización del patrimonio. Por ejemplo, la cadena hotelera Fontecruz ha querido otorgar un valor extra a sus establecimientos de Granada y “Los Seises” de Sevilla mediante la integración de restos arqueológicos en el diseño de sus infraestructuras. El primero ha conservado bajo el suelo acristalado del hall de entrada los restos de una edificación almohade y un depósito doméstico de nieve (siglos XVI-XVII); el hotel sevillano ha hecho lo propio en el centro del comedor principal con un pozo almohade y unos restos romanos pertenecientes a un complejo termal. A escasos metros y seguramente guardando relación con los mismos, se encuentran otros vestigios termales dispuestos en el subsuelo de una sala multiusos del Eme Catedral Hotel.

Asimismo, la moderna exhibición de unos tramos de muralla pertenecientes al puerto romano y a la medina musulmana le concede una personalidad excepcional al Hotel Posada del Patio de Málaga. Igual suerte corren distintos alojamientos hoteleros de la capital cordobesa que en el momento de remodelar sus edificaciones han apostado por proteger y poner en valor las reliquias arqueológicas halladas durante las obras de reforma: una *domus* romana (Palacio del Bailío), un aljibe romano, unas canalizaciones islámicas y los restos de una posible casa judía (Las Casas de la Judea), unas tumbas romanas, un aljibe califal y unas pilas de lavar fechadas en los siglos XVI- XVII (Patios de Córdoba) y, por último, unos mosaicos romanos y ruinas pertenecientes a una de las salas de abluciones de la mezquita (Conquistador).



El Hotel Posada del Patio de Málaga exhibe tramos de la muralla romana y de la medina.

Plaza de la Trinidad (Granada). En la céntrica calle Vázquez López de Huelva hay un enorme vinilo titulado “La Huelva Romana” adherido a uno de los escaparates de la tienda Sfera que nos invita a entrar y advertir tras los expositores de ropa las ruinas de una *domus* datada en torno al siglo I. Y en la Plaza de las Flores de Málaga, un local comercial de moda y decoración hace gala de una curtiduría de época califal iluminada en el subsuelo. Tanto el acristalamiento de pavimentos y pasarelas como las urnas de cristal para proteger los restos arqueológicos (y a la vez para que puedan ser vistos por el público), son algunas de las soluciones arquitectónicas más utilizadas dentro de los edificios y en la calle, pero ambas medidas necesitan de un continuo seguimiento y mantenimiento, ya que la humedad, la suciedad y el constante tránsito de

las personas sobre un material que se raya con facilidad, deterioran la estructura y, a la postre, impiden la contemplación de los vestigios.

La exponencial dinámica del crecimiento residencial urbano ha supuesto igualmente el resurgimiento de cuantiosos restos arqueológicos en el transcurso de las obras de construcción de edificios de nueva planta. Siguiendo esta tendencia integradora del patrimonio en inmuebles vivos y en uso, algunos de los proyectos iniciales fueron replanteados por los promotores, dando lugar a soluciones funcionales que favoreciesen una convivencia armónica entre los elementos históricos recuperados y la arquitectura contemporánea. En consecuencia, las zonas comunes son ennoblecidas con vestíbulos decorados con mosaicos o pinturas romanas, sótanos que albergan



Foto: María Ibañez.



Calzada romana montada sobre el acerado de una vía sevillana que pasa prácticamente desapercibida.

## Convertidos en vertederos

■ Abandonados a su suerte por los organismos que decidieron firmemente preservarlos, restaurarlos y mantenerlos en el lugar de su hallazgo, nos encontramos confinados dos hornos almohades del siglo XII en el aparcamiento subterráneo de la Avenida de Roma en Sevilla. Desde su instalación en 2010, de forma diseminada a lo largo del estacionamiento (uno en un ángulo del pasillo y otro justo antes de la rampa de subida de vehículos), su precario acondicionamiento no ha

cambiado en absoluto, por lo que no es de extrañar que se hayan convertido en auténticos vertederos de inmundicias. Ante tales circunstancias, viendo el deleznable aspecto que presentan (fruto de la mala praxis profesional y de la falta de un plan de viabilidad sensato), uno se pregunta si no habría sido mejor almacenarlos en un depósito museístico o directamente no conservarlos (previo análisis y documentación exhaustivos). Los restos arqueológicos son bienes particularmente

vulnerables a la acción de los agentes medioambientales y antrópicos, de modo que en estos casos lo más idóneo sería protegerlos tras una sencilla mampara de metacrilato añadiéndole una cartela informativa que incluya algún dibujo o recreación virtual (sobre todo en aquellos elementos cuya legibilidad sea compleja para cualquier persona no especialista en la materia), como ya se ha hecho acertadamente con la tumba judía del parking de Cano y Cueto (Sevilla).

villas romanas o mezquitas funerarias, jardines que lucen sistemas hidráulicos romanos u hornos islámicos, etc. Cabe destacar el espacio arqueológico generado en el patio central del edificio Tempa Molière de Huelva (situado sobre el solar del antiguo Colegio Francés), compuesto por restos romanos, tales como un monumento funerario, un mausoleo circular, un recinto imperial y un ramal del acueducto que prácticamente atraviesa toda la plaza. El conjunto, visible incluso desde el nivel de la calle gracias a la mampara transparente que rodea el bloque de pisos en su parte trasera, tiene además, tanto en la puerta de entrada como en el interior del patio, diversa información histórica. Del mismo modo, los vecinos del edificio Trento de la Carretera de Carmona (Sevilla) cohabitan con dos monumentos funerarios pertenecientes a una necrópolis tardoantigua localizados en el patio comunitario y en el acceso al garaje (ambos convenientemente señalizados con paneles que contienen gran cantidad de imágenes y textos).

**LA TRAMA URBANA.** Dentro de la conservación aislada de los restos arqueológicos, otra fórmula que suele adoptarse es la inserción de los mismos en el paisaje urbano. Una práctica que invita a la ciudadanía a entrar en contacto directo y cotidiano con bienes patrimoniales de esta naturaleza, a despertar inquietud y sensibilidad hacia ellos, pero que a la vez, si no se gestiona apropiadamente, puede ser perjudicial para los vestigios y su percepción social. Un ejemplo paradigmático es la calzada romana descubierta durante las obras de ejecución del aparcamiento de la Avenida de Roma (Sevilla). Tras un intenso debate acerca de su posible exposición pública (se llegó incluso a proponer que fuera colocada verticalmente en una de las paredes del parking), finalmente fue montada sobre el acerado de la calle, a una cota diferente del emplazamiento original y sin ningún vallado que otorgase la menor notoriedad a su presencia. A pesar de localizarse en un lugar de mucho paso, las grandes losas romanas parecen un mero elemento decora-

tivo del pavimento y pasan absolutamente desapercibidas para los viandantes (a lo cual ayuda el hecho de que la información relativa a la calzada se sitúe a ras de suelo tallada en una de las piedras).

En Córdoba se encuentran, asimismo, reubicados solitariamente en un punto diferente del que aparecieron, al aire libre y descontextualizados, los restos tanto de un aljibe califal en mitad de una rotonda inaccesible de la Carretera de Trassierra, como de un tramo del acueducto romano de Valdepuentes en las inmediaciones de la glorieta de Santa Beatriz. Si bien ambos poseen un hito señalético, este hecho no excluye que constituyan en su actual estado un patrimonio prácticamente desconocido e invisible para el conjunto de la sociedad. Igualmente permanece una sección del acueducto romano de Cádiz en un lateral de la ajardinada Plaza de Asdrúbal junto a unas construcciones funerarias púnicas. Dicha obra hidráulica fue trasladada desde la playa de Cortadura (donde por cierto, si la acción del viento y la arena lo



Foto: María Ibáñez.

Sección del acueducto que puede verse en un extremo de la gaditana Plaza de Asdrúbal.

permiten, se pueden ver los restos emergentes de una antigua calzada romana y, a partir de entonces, como un ornamento cualquiera más de la plaza, yace lánguidamente sin que se haya propiciado su valoración desde una perspectiva didáctica. Y en otra plaza, la de la Pescadería en Sevilla, pasa por completo inadvertido el *castellum aquae* del siglo II que salió a la luz a causa de la reurbanización del entorno. Este hallazgo de primer orden comportó el acondicionamiento de una de las naves de la cisterna romana para facilitar el acceso al público. El proyecto arquitectónico dispuso en el exterior un armazón de vidrio y metal como puerta de entrada y dos lucernarios para posibilitar la visibilidad del interior del depósito (aunque sólo supuestamente, porque el contraste entre la luz de fuera y de dentro y la acumulación de humedad impiden cualquier contemplación de los restos), pero tal inversión no ha tenido una verdadera repercusión social puesto que, debido a una ineficaz gestión, la visita pú-

blica se limita a ocasiones muy puntuales y no hay ni un solo cartel indicativo de la existencia del elemento arqueológico en el subsuelo.

En definitiva, aunque no son todos los que están ni están todos los que son (para no hacer interminable esta relación), de-

bemos decir que es encomiable el esfuerzo que en mayor o menor medida realizan tanto instituciones públicas como entidades privadas por conservar y exhibir una parte del pasado arqueológico que quizás no sea tan espectacular o monumental ni proporcione una rentabilidad en términos económicos, pero que culturalmente tiene un enorme valor representativo. Por eso es necesario que también se impulsen iniciativas que fomenten el encuentro, la interpretación y la promoción de este patrimonio, un legado que actualmente se encuentra postergado, esperando pacientemente a que los agentes competentes y la sociedad en general lo aprecie como se merece y lo saque del letargo en el que está sumido. Mientras tanto, la próxima vez que alguien vaya a estacionar su vehículo en un parking, alojarse en un hotel, pasear por el parque o ir a un comercio, debería abrir bien los ojos porque puede que esté ante un testimonio que contribuye al mejor conocimiento de su propia historia. ■

## Más información

■ **Beltrán de Heredia, J.;**  
**Sánchez, A. y Rascón, S.**

“Pasado, presente y futuro de la musealización de yacimientos en España”, en *VI Congreso Internacional de Musealización de Yacimientos Arqueológicos y Patrimonio*. 2013, pp. 139-159.

■ **Ibáñez Alfonso, María**

*Percepción y usos del patrimonio arqueológico de Sevilla*.

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. Sevilla, 2014.

# La evolución del republicanismo jiennense

DIEGO CARO CANCELA  
UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Hace ya algunos años, Demetrio Castro escribió que la historia del republicanismo en España era “una historia de perdedores”, es decir, de hombres que fracasaron una y otra vez en sus afanes por establecer su propio modelo de Estado, salvo en los cortos períodos de 1873 y 1931-1936 y este último —como es sabido— ahogado en una sangrienta Guerra Civil. Por estas y otras razones, el republicanismo ha sido víctima tradicional de antipatías y prejuicios ideológicos y durante bastante tiempo un territorio historiográfico apenas explorado, salvo la etapa de la Segunda República. Todo ello a pesar de haber creado la cultura política alternativa más relevante al monarquismo “oficial”, de haber contado con algunas de las personalidades más importantes de la política española contemporánea y todo un entramado asociativo político y paraparlítico de una gran continuidad histórica.

En las últimas décadas, sin embargo, se han producido relevantes aportaciones que han clarificado cuestiones importantes relativas a la implantación territorial y electoral de este movimiento, a sus relaciones con el mundo del trabajo o a las formas de sociabilidad política que crea. En el caso concreto de Andalucía, los trabajos pioneros de Fernando Arcas, Fernando Martínez, Antonio López Estudillo y Manuel Morales, se han visto continuados por nuevas investigaciones, muchas de ellas recogidas en las actas de los congresos bianuales que sobre el republicanismo ha venido organizando el Patronato Alcalá Zamora de Priego.

Precisamente en la primera de estas actas, la que reunía los materiales producidos en el primer congreso, el dedicado al republica-

nismo en la historia de Andalucía (Priego, 2001), hicimos un primer balance historiográfico de lo que hasta este año se había publicado. Sabíamos razonablemente bien como se había implantado en provincias como Cádiz, Almería, Málaga, Granada o Sevilla en periodos concretos como el Sexenio o la Restauración alfonsina, pero de otras como Jaén apenas teníamos referencia o elementos de comparación, un hueco que en los últimos tiempos ha venido llenando Santiago Jaén Milla con distintas publicaciones y que ahora completa con este libro.

*Entre tierra y plomo* es la culminación de una larga investigación que pretende reconstruir la evolución del republicanismo jiennense, desde sus orígenes en 1849 hasta la dictadura de Primo de Rivera en 1923. El libro se abre con un buen balance historiográfico, a modo de introducción para entrar en el primer bloque del trabajo centrado en los orígenes del movimiento republicano jiennense hasta el Sexenio Democrático. Santiago Jaén describe los primeros pasos del Partido Demócrata en la provincia, valiéndose fundamentalmente de las noticias que aparecen en el periódico madrileño *La Discusión*, debido a la mínima información que ha podido encontrar en los archivos locales consultados.

A comentar la participación “demo-republicana” en la revolución del 68 le dedica el segundo capítulo del libro. El autor nos narra cómo se van incorporando los distintos municipios jiennenses a este cambio político y el papel que, por ejemplo, desempeña en la Junta Revolucionaria de Úbeda el destacado progresista Lorenzo Rubio Caparrós. Como en otras provincias andaluzas, también aquí en la de Jaén, la composición de estas Juntas fue el resultado del pacto previo que en cada población adoptan los seguidores de los tres partidos que propiciaron la revolución,



Jaén Milla, Santiago  
*Entre tierra y plomo. Historia del republicanismo jiennense (1849-1923)*. Ediciones Carena. Barcelona, 610 págs. 16 €

es decir, demócratas, progresistas y unionistas.

El tercer capítulo está centrado en el análisis del nacimiento y la evolución del Partido Republicano Federal en la provincia durante el Sexenio Democrático. Este republicanismo de Jaén participaría activamente en las actividades de ámbito regional y nacional que organizó el partido y también se vio sacudido por la división entre “legalistas” o moderados” y radicales o “insurreccionalistas” que se extendió por el conjunto de la organización. En este sentido, Santiago Jaén analiza las repercusiones que tuvo en la provincia el levantamiento de octubre de 1869 y el menos conocido del mes de noviembre de 1872, que una vez más escenificaron abiertamente esta ruptura interna del republicanismo.

La principal consecuencia que tuvo el fracaso de la Primera República fue la fragmentación de los republicanos en varios partidos en la “larga noche” de la Restauración monárquica que se inicia a finales de 1874. A la evolución de estos grupos en este periodo está dedicado el cuarto capítulo del libro.

Más discutible, sin embargo, nos parece la organización del capítulo quinto, centrado en lo que el autor llama el “análisis electoral del republicanismo jiennense”, por dos razones. La primera porque analizar las distintas elecciones que se suceden en este periodo, al margen de la evolución de los partidos que participan en ellas, supone descontextualizarlas totalmente, sobre todo, cuando se están comentando dos etapas históricamente tan distintas para los republicanos como el Sexenio y la Restauración. Y la segunda porque creemos que no se pueden valorar al mismo nivel las elecciones para formar la Diputación Provincial que las generales a Cortes, que siempre tienen un mayor calado político y dan un mejor diagnóstico de la situación política y de la

# Emilio Herrera o la fidelidad a sí mismo

FCO. JAVIER ALMARZA MADRERA  
HISTORIADOR

Hasta la llegada a mis manos de esta biografía, para mí el ingeniero granadino Emilio Herrera Linares era sólo un pionero de la aviación española con orígenes en la aerostación militar, deportiva y científica, protagonista del primer cruce del Estrecho de Gibraltar en aeroplano, actor de capítulos apenas conocidos por los amantes de la historia de la aviación y pocos más. Conocemos ahora de la mano del historiador Emilio Atienza a un científico total que eligió el aeronáutico como el mejor terreno donde desarrollar sus capacidades por los retos que planteaba y los inmensos campos de perfeccionamiento que prometía. Esta imagen fragmentaria, quizás interesada, que la propia historiografía del personaje nos había transmitido, se completa y crece diferente al hilo de nuestra lectura. La vida de Emilio Herrera alcanza en estas páginas su auténtica dimensión, inmensa en términos de actividad y productividad; jalonada por episodios casi novelescos, e incluso cinematográficos, que en países con otro concepto del hombre de valía le hubieran granjeado el calificativo de héroe nacional. Léanse, si no, las páginas de su vuelo a los mandos del *Graf Zeppelin*, de su proyecto de establecimiento de una línea de dirigibles entre Europa y América del Sur, perfectamente planteada sobre el papel pero frustrada por la anticipación alemana y los impedimentos económicos, o el relato de la preparación de una ascensión aerostática en solitario a las más altas cotas de la atmósfera para demostrar la capacidad española y echar así un pulso a los logros extranjeros.

La vida de Herrera transcurrió subida a globos aerostáticos, aeroplanos y dirigibles, sumergida en cálculos matemáticos y volcada en la difusión de ideas geniales en conferencias y artículos que obtuvieron siempre la atención y reconocimiento del gremio a nivel internacional; todo ello para extender las vías de comunicación, para llevar la aviación a la estratosfera, para imaginar con fórmulas razo-



Atienza Rivero, Emilio  
*Emilio Herrera Linares*.  
Colección "Protagonistas de la Aeronáutica".  
Aena. Madrid, 2012, 216  
págs. 17 €

nadas los viajes a la Luna o a Marte, para idear, como así hizo en 1935, un complejo y funcional traje espacial, precursor de los empleados después por los astronautas y que emplearía en su plan de ascensión estratosférica.

Monárquico y liberal conservador, sin pertenecer a partido alguno, militar demócrata comprometido con la sociedad que le sostiene y a la que sirve, en 1931 juró fidelidad a la recién nacida República. Este es a nuestro entender, siguiendo a Atienza, uno de los grandes valores de Herrera: el respeto al principio de soberanía popular y a la sujeción del poder militar al civil legítimamente establecido. La Guerra Civil vino a paralizar muchos de sus proyectos expulsando su genialidad fuera de nuestras fronteras. Desde su exilio parisino se convirtió en representante de lo que denominaremos una "tercera España", no alineada o, al menos, no beligerante, sometida a una terrible tesitura que resolvió con independencia y con trabajo al servicio del progreso de la humanidad hasta su muerte en Ginebra en 1967. El gobierno de la República en el exilio le confió distintas responsabilidades políticas, llegando a ser su presidente entre 1960 y 1962, manteniendo una posición promotora de la unidad de todos los antifranquistas.

Su vida fue excepcional, y de ella ha sabido reflejar lo mejor Emilio Atienza, que culmina con esta obra un largo camino de estudios previos dedicados al biografiado. El libro, profusamente ilustrado con imágenes, documentos de época y una completa bibliografía, viene a colocar a Herrera a una altura mayor, más justa y veraz. ■

implantación real de los partidos que concurren a las mismas. De este modo, por ejemplo, nos encontramos que aparecen casi con la misma relevancia en el libro los comentarios que se le dedican a las elecciones provinciales de 1871 que los que tratan de las primeras elecciones generales celebradas en el Sexenio —las de enero de 1869—, siendo estas últimas, además, las primeras de la Historia de España que se celebran con sufragio universal masculino y cuyos resultados tuvieron una importancia fundamental para todos los partidos, republicanos incluidos. Creemos que merecían más de los ocho renglones que ocupan en la página 398 del libro.

Por el contrario, el último capítulo del libro —el estudio prosopográfico de la élite republicana de Jaén— nos parece del mayor interés. A través de la reconstrucción biográfica de 111 militantes y dirigentes republicanos de la provincia, el autor nos describe la procedencia geográfica, los estudios, las profesiones, el asociacionismo, los cargos electos y las sagas familiares de este grupo de republicanos para concluir, como en otras provincias, que el republicanismo jiennense fue un movimiento social y político de carácter interclasista, en el que encontraron cabida individuos de distintas profesiones, que iban desde el acaudalado propietario o comerciante hasta el más humilde minero o jornalero.

Cuando la historia local o provincial es cuestionada a veces por autores que sólo consideran relevante las historias nacionales o generales de difusos perfiles y generalizaciones indemostrables, libros como éste de Santiago Jaén constituyen un magnífico ejemplo de cómo construir un buen relato histórico, haciendo una aportación fundamental no sólo a la historia de Jaén, sino al conjunto de la historia política de la Andalucía contemporánea. ■

# El balance de una atroz represión

LEANDRO ÁLVAREZ REY  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

En Andalucía el estudio de la Guerra Civil y del fenómeno de la represión arrancan cuando menos de la década de los años ochenta del siglo pasado, fecha en que comenzaron a divulgarse las investigaciones que diversos historiadores llevaron a cabo en provincias como Córdoba, Málaga o Almería. Sin embargo, ha sido al calor del movimiento de recuperación de la memoria histórica, impulsado por numerosas asociaciones integradas en buena medida por descendientes de las víctimas de la Guerra Civil y la dictadura franquista, cuando las investigaciones sobre lo que supuso la represión derivada de aquellos acontecimientos han alcanzado una auténtica eclosión. De ello dan fe la proliferación de publicaciones que desde varias perspectivas —estudios de ámbito local o comarcal, aportaciones biográficas, etc.— han abordado en la última década el coste de aquella enorme sangría que para la sociedad andaluza representó la represión derivada del golpe militar de julio de 1936.

Coordinado por los profesores Fernando Martínez López y Miguel Gómez Oliver, catedráticos de Historia Contemporánea de las universidades de Almería y Granada, lo que nos ofrece este libro, editado por la Fundación Alfonso Perales y elaborado por un amplio equipo de profesores e investigadores de todas las universidades andaluzas, es básicamente un balance de lo conocido acerca del alcance de la represión en Andalucía en sus múltiples facetas. De un lado la represión física, desarrollada durante los años de la guerra e inmediata posguerra, y que arroja a fecha de hoy la escalofriante cifra de 66.128 asesinatos políticos, de los cuales 8.715 tuvieron lugar en zona republicana y casi siete ve-

ces más, hasta un total de 57.413, en el territorio controlado por las fuerzas franquistas (M.C. Fernández Albéndiz y J. Giráldez Díaz). Una atroz represión que, especialmente a partir de 1939, daría lugar también a una exhaustiva purga y depuración de funcionarios (D. Caro Cancela); al procesamiento de aproximadamente 60.000 andaluces y andaluzas por las comisiones de incautación de bienes y los tribunales de responsabilidades políticas (F. Martínez López y M. Gómez Oliver); al exilio de decenas de miles de republicanos originarios de nuestra tierra (F. Martínez López); la aniquilación del movimiento guerrillero (M. A. Melero Vargas) y la actuación, ya en la década de los sesenta, del Tribunal de Orden Público en Andalucía (A. Barragán, J.L. Casas Sánchez y F. Durán Alcalá). Una represión extendida en el tiempo y que se cebó especialmente contra las mujeres, como analizan y sintetizan en uno de los capítulos de esta obra María Dolores Ramos y Cándida Martínez.

El interés de este libro no se agota, sin embargo, en ese estado de la cuestión o apretado informe que se ofrece en sus páginas acerca de lo que significó la represión franquista en Andalucía. A modo de prefacio y de epílogo y agrupados en dos apartados independientes (“Concepto y valores de la Me-



**Martínez López, Fernando y Gómez Oliver, Miguel (coords.)**  
*La Memoria de todos.* Fundación Alfonso Perales. Sevilla, 2015, 272 págs. Descargable en la dirección <http://www.fundacionalfonsoperales.com/>

moría Histórica” y “Las políticas de la Memoria en España y Andalucía”), al lector se le brindan valiosas reflexiones sobre la necesidad de recuperar nuestra memoria democrática (M. González de Molina y S. Cruz Artacho); la pervivencia de los valores republicanos (M. Morales Muñoz); o los avances modernizadores alcanzados durante la Segunda República, especialmente en el ámbito educativo (C. García). El libro se cierra con un análisis pormenorizado de lo que ha sido el desarrollo normativo en materia de políticas de la memoria tanto en España (R. Guerrero y S. Cruz Artacho) como en nuestra comunidad autónoma (M.C. Fernández Albéndiz y J. Giráldez), y con un breve pero denso capítulo en el que se analizan las experiencias internacionales en torno a la puesta en marcha de “Comisiones de la Verdad” en casi una treintena de países, y una propuesta para su establecimiento en Andalucía (C. Martínez).

*La Memoria de todos* constituye, en suma, una puesta al día y una aportación de primer orden para todo aquel interesado en conocer lo que ha sido nuestra historia reciente, pero también y, sobre todo, un documento para la reflexión y el debate en nuestro presente; porque, como reza su subtítulo, las heridas del pasado sólo se curan con más verdad. ■



# Osuna, siglo XVIII: encrucijada de intereses y pasiones

M. LUIS LÓPEZ-GUADALUPE

UNIVERSIDAD DE GRANADA

Nos tiene acostumbrados Juan José Iglesias (Universidad de Sevilla) al análisis minucioso de conflictos sociales en la España del Antiguo Régimen y Francisco Ledesma (Archivo Municipal de Osuna) a ricos episodios de la historia ursoaonense. Pero juntos nos ofrecen en este libro un auténtico bombazo, que aúna un afinado estudio de historia social con un relato con tintes novelescos.

El microanálisis y la dimensión local de los fenómenos históricos encuentran su preciso valor cuando se elevan por encima de los datos para ofrecer síntesis interpretativas de intensidad y altura. Es lo que ocurre en este libro, obra de referencia ya en la bibliografía local y en la historiografía social modernista, a la vez que libro de amena lectura, aún más de una bien trabada trama que mantiene la tensión hasta el final.

Todo comienza en mayo de 1745 con la declaración de un mozo sobre la falsificación de títulos universitarios y las turbias maniobras de unas mujeres que facilitan la

fuga del testigo de cargo y se acogen a sagrado, amén de los oscuros intereses del personal subalterno de la institución docente. Al poco se encarga de esclarecer los hechos un alcalde del crimen de la Audiencia de Sevilla que poco a poco va desvelando, a la vez que se ve envuelto en ella, una trama de intereses y clientelas, que tiene mucho que ver con los resortes efectivos del poder local y aún con las bajas pasiones. El protagonista, Ignacio Antonio de Horcasitas, llega a ostentar la jurisdicción ordinaria de la villa de Osuna en noviembre de ese año y por espacio de casi diez meses. La sentencia no llegaría hasta 1751.

Un elenco de corruptelas aflora en medio del proverbial marasmo jurisdiccional del Antiguo Régimen. De ese modo, se constatan las miserias de la jurisdicción universitaria (que va mucho más allá de lo estrictamente académico) o de la jurisdicción señorial que ha sabido asociar a sus intereses los de influyentes grupos de poder. Pero también la jurisdicción eclesiástica, que se inmiscuye por la condición de algunos de los implicados (incluido el presunto beneficiario



**Iglesias Rodríguez, Juan José y Ledesma Gámez, Francisco**  
*La toga y el pergamino. Universidad, conflicto y poderes en la Osuna moderna.*  
Diputación de Sevilla.  
Sevilla, 2014, 293 págs.  
15 €

de los títulos falsos, el provisor de Córdoba), municipal, e incluso la castrense y la inquisitorial, la Chancillería de Granada y la Nunciatura. Por encima de ellas brilla, como corresponde a un regalista siglo XVIII, la jurisdicción real.

Y no sólo eso, también un rosario de detenciones, alguna excomuniación, libelos infamatorios, relevos en el rectorado y escenas de resistencia popular, porque en el microcosmos de la vida cotidiana ursoaonense cada episodio se vivía con intensidad y parcialidad. Ninguna decisión se tomaba en la villa sin atender a una red de clientelas y complicidades. Diseccionan los autores, por tanto, las fibras más íntimas del Antiguo Régimen,

Una narración vibrante, en suma, para una amalgama de intereses y actuaciones —aquí cuentan tanto los acontecimientos como las motivaciones—, dividida magistralmente en dos partes (“El avispero de los hechos” y “La placenta del conflicto”), con un total de once capítulos y un epílogo, en cuyo discurso los autores saben encontrar la palabra precisa y el relato ameno, junto a la profundidad del análisis histórico. ■



# Los republicanos deportados, sus verdugos y cómplices

A. BARRAGÁN MORIANA  
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

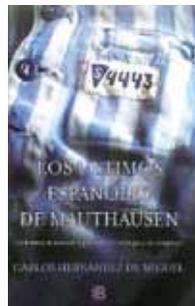
**S**in duda y durante mucho tiempo, todo lo relacionado con el destino de los republicanos españoles en los campos nazis fue la parcela menos conocida y estudiada de lo que les tocó vivir a quienes, perdida la guerra y tras su infame paso por los campos de refugiados del sur de Francia, iban a demostrar suficientes arrestos políticos para intentar ayudar a detener el avance del fascismo en Europa. Si exceptuamos los trabajos de M. Constante, Pons Prades, M. Roig, a lo largo de los años setenta, y algunos otros de carácter memorialístico poco difundidos y debidos a algunos de los supervivientes de los campos, parece como si la suerte de aquellos defensores de la República no hubiera interesado a la publicística, a la opinión pública o a la propia historiografía.

Es evidente que, al tiempo que se desarrollaba lo que vino a denominarse movimiento por la recuperación de la memoria histórica, el estudio y el interés por conocer cuál había sido el destino de estos alrededor de 9.500 republicanos que estuvieron en los campos nazis iba a ocupar también una parcela, si no privilegiada sí al menos complementaria que pudiera dar una imagen más completa de lo que había sido el triste destino de los exiliados, de los derrotados en la Guerra Civil española. A este interés por la investigación sobre lo que ocurrió en los campos nazis no sería ajeno, ciertamente, la publicación de una serie de trabajos de algunos significados supervivientes (J. Semprún, I. Kertész, Primo Levi, N. Catalá), así como algunos otros historiadores (M. Armengou, M. Vilanova, D. Wingeate, G. Dreyfus-Armand, B. Bermejo, Reyes Mate, etc.) que han incidido tanto en cuestiones de profundo contenido filosófico o teórico,

como sobre lo relativo a la propia vida en los campos, su significado y función en el universo represivo de la política nazi, las cuestiones relacionadas con la dinámica exterminio/explotación económica, así como algunas otras de no menor interés. Incluso, desde hace algunos años, disponemos de un excelente trabajo coordinado por Ángel del Río sobre los andaluces en los campos de exterminio nazis que incluye, además, el censo de los internados.

A este más que justificado interés por desentrañar la terrible suerte de aquellos a los que les tocó vivir desde agosto de 1940, en que entra el primer contingente de españoles en el campo, hasta su liberación por las tropas americanas el 5 de mayo de 1945 dedica sus páginas el periodista Carlos Hernández de Miguel en *Los últimos españoles de Mauthausen*. Con una metodología en la que entrecruza los imprescindibles testimonios orales de algunos supervivientes con una documentación, parte de ella inédita, procedente de diversos archivos nacionales e internacionales y apoyada, igualmente, en un buen sustento bibliográfico y hemerográfico, termina construyendo un relato coherente y muy sólido de la peripecia de aquellos republicanos, alrededor de 7.500, que estuvieron en Mauthausen, el “campo de los españoles” y de los que perecieron, 2/3 aproximadamente de ellos.

El autor pone de relieve, además de las dimensiones más siniestras de aquel universo del horror, algunos otros aspectos menos conocidos o investigados, como pueden ser la cuestión de las responsabilidades no ya las relativas a los propios jerarcas y verdugos nazis, sino las contraídas por el Gobierno francés del mariscal Petain y, desde luego las concernientes a las autoridades franquistas hoy en día más que documentadas, o también, el destino del llamado “convoy de An-



**Hernández de Miguel, Carlos**  
*Los últimos españoles en Mauthausen.*  
Ediciones B. Barcelona.  
2015, 576 págs. 25 €  
(5,5 € e-book)

gulema”, primer contingente civil que ingresa en un campo de exterminio, las cuestiones ligadas a la resistencia política y humana en el campo de Mauthausen, los intereses del empresariado alemán en la explotación de la mano de obra, la posición de la política estalinista con los internados, hasta llegar, entre otras cuestiones igualmente trabajadas, a la propia liberación del campo y al tema de la difícil integración de los supervivientes. ■



# Control y defensa del territorio en el valle medio del Guadalquivir

ÁLVARO CASTRO SÁNCHEZ  
PROFESOR DE FILOSOFÍA

Dada su localización geográfica al conectar a las ciudades de Córdoba y Sevilla por la ruta de la ladera derecha del río Guadalquivir, el presente estudio, basado en un minucioso trabajo que ha combinado rastreo *in situ* del terreno con minuciosa labor de documentación, presenta una rica panorámica sobre la red de fortalezas medievales que se establecieron en torno al curso medio de dicho río.

Siendo en principio un libro de investigación histórica, la disposición de la estructura del mismo y su narrativa lo convierten a su vez en una estupenda y documentada guía para aquellos que quieran descubrir por sí mismos los castillos, torres o fortines que durante la Edad Media se dispusieron para la defensa del territorio y el control de las poblaciones en dicho

espacio. Este quedaría distribuido mediante dos ejes. En el polo del primero estaría el castillo de Almodóvar del Río, tendría su punto central en la ciudad amurallada de Palma del Río, llegando hasta Lora del Río, y el segundo se extendería desde Palma y Lora hacia las faldas de Sierra Morena a través de la sierra de Hornachuelos, lugar rico en castillos y atalayas al funcionar como camino hacia el norte. De tal modo, el libro queda fundamentalmente dividido en dos partes. La primera de ellas está destinada a una exposición de la evolución histórica de las vías de comunicación señaladas y de la dialéctica que se establece entre el camino y el espacio fortificado, permitiendo imaginar el mapa de la vida cotidiana de las gentes que cayeron bajo estos dominios. En una segunda y más extensa parte, el libro-guía va estudiando uno a uno los elementos arquitectónicos que han sobrevivido al paso del tiempo, muchos



Navarro Martínez, Emilio J.  
*Castillos y fortalezas del valle medio del Guadalquivir. Guía del patrimonio fortificado.*  
Editorial Séneca, 2015.  
173 pp. 15 € (5 € e-book).

de los cuales se encuentran perdidos en la sierra y de difícil acceso, repasando los situados en las poblaciones o inmediaciones de Almodóvar, Posadas, Hornachuelos, Palma del Río, Peñaflor, Puebla de los Infantes, Las Navas de la Concepción y Lora del Río. Además, se añade un amplio anexo de imágenes con mapas topográficos de diferentes épocas, fotografías y reconstrucciones de las plantas originales de los edificios.

En definitiva, estamos ante una obra que reúne muchos méritos. Si por una parte revela el tesón del historiador que la ha compuesto, por otra es un ejemplo de cómo el territorio por sí mismo es una fuente inagotable de información histórica (muchas veces, con las mismas o más dificultades de acceso que algunos archivos), y de cómo desde el mundo de la investigación se pueden ofrecer trabajos para uso y disfrute de todos los públicos. ■

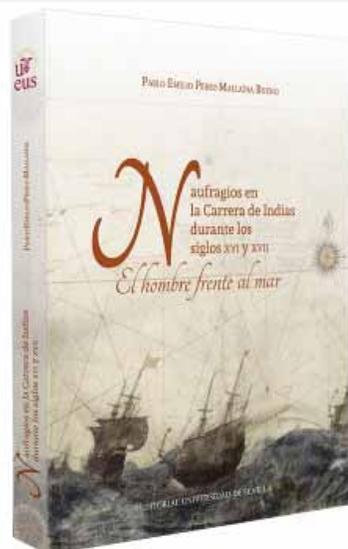
AH  
JULIO  
2015  
95



## Editorial Universidad de Sevilla

Novedad Editorial

### *Naufragios en la Carrera de Indias durante los siglos XVI y XVII. El hombre frente al mar*



PABLO EMILIO PÉREZ-MALLAÍNA BUENO

276 pp.; 21 x 27 cm  
ISBN 978-84-472-1761-8  
PVP: 26 €

*Realice una inmersión en el pasado, un buceo en las aguas del tiempo que se fue. Centenares de barcos hundidos en las rutas de las Indias. Adéntrese en lo más íntimo de las actitudes, de los juicios, de los valores y de los sentimientos de los tripulantes de aquellos tiempos.*

ELMUNDO

"Yacen desde hace siglos en la oscuridad ultramarina y apenas son un recuerdo en los archivos. ¿Qué sintieron aquellos marinos y pasajeros al ver cómo el temporal azotaba las frágiles naves? ¿A qué santos se encomendaban? ¿Quién recuerda el nombre de aquellos ahogados?"

ABCdesevilla

"Este profesor de la Universidad Hispalense, decidió sumergirse en el fondo del Archivo de Indias para estudiar la reacción humana ante la fuerza del destino. La descripción de la respuesta del hombre a las catástrofes, ha convertido a este autor casi en un pionero".

[www.editorial.us.es](http://www.editorial.us.es)

( C / Porvenir nº 27, 41013 Sevilla )  
Contra reembolso ( eus4@us.es, tfno. 954 487 447, 954 487 443 )  
A través de Internet en nuestra página web  
En librerías

# Métodos y técnicas de la historia oral

## Una aproximación al “trabajo de campo”

MARÍA DOLORES PÉREZ MURILLO  
UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Durante mucho tiempo historias contadas por hombres y mujeres fueron vistas con desconfianza por historiadores y otros académicos, que las trataban como fuentes poco confiables para entender los acontecimientos históricos. Esto ocurría, según Portelli, debido a un conflicto, aún no resuelto entre los historiadores, que tenían como centro la distinción entre el documento escrito y el oral. Por eso, historiadores que optaban por este último no podían hacerlo sin antes aclarar en detalle los motivos de su opción y justificar cómo y por qué las fuentes orales serían usadas en su trabajo, dialogando con la historia y con los acontecimientos más amplios de la sociedad. Este conflicto ya estaba presente antes, pero ganó fuerza en los años 70 y 80 cuando cada vez más investigadores descubrieron la historia oral.



Las fuentes documentales, sea cual fuere el origen de su naturaleza (materiales, escritas, orales, visuales...), siempre están preñadas de silencios y elipsis, y es aquí, en este tenue punto, donde termina la función del copista, catalogador de objetos, fotógrafo, y grabador de historias, para dar comienzo el trabajo del historiador, del humanista. Labor que consiste en hacer hablar al documento (escrito u oral), leer entre líneas, verificar e interpretar los silencios de los sujetos de la fuente así como los hechos y actores referidos en la misma. Por tanto la mayor riqueza y variedad de las fuentes históricas servirá al historiador para ampliar las miradas; pero para ampliar nuestra mente y mirada debemos ser, ante todo, discípulos

de la vida. Todo historiador que se precie debiera hacer suyas estas palabras que, dedicadas a don Ramón Carande, rezan en la puerta de la que fue su casa de Sevilla: “Maestro de historiadores, discípulo de la vida y hombre esencial a quien nada fue ajeno”.

Las fuentes orales no son únicas a la hora de analizar procesos de la historia reciente. Primero hay que tener una amplísima información sobre la época y temática concretas, lo que significa un conocimiento profundo de la bibliografía al respecto, al igual que de las fuentes documentales escritas, tanto de carácter público como privado e incluso literario; también debemos familiarizarnos con las imágenes, el espacio geográfico y la cultura material del momento que pretendemos historiar. Sólo cuando disponemos de una prolija “base de datos” sobre el tema elegido podemos “echar mano a la grabadora”; no sin antes llevar a cabo una laboriosa y muy delicada preparación de contactos, tarea nada fácil y, a veces, frustrante pues a la persona que deseas entrevistar en un momento dado no está disponible; pero también muy gratificante, ya que llegas a encontrar infor-

mantes insospechados que abren nuevas vías a la investigación.

La historia oral es una verdadera “caja de sorpresas” por el carácter vivo y, por tanto, dinámico de sus fuentes. No cabe dentro de unos esquemas limitados o cuadrículados, pues las circunstancias y los propios entrevistados son, a menudo, imprevisibles, lo que obliga al historiador a una continuada rectificación de los esquemas previos y, por ende, a una renovada creatividad e improvisación de las técnicas de trabajo.

Las narrativas de la historia oral son siempre provisionales, inacabadas, ucrónicas o eucrónicas, así como son las identidades y memorias de las propias personas, siempre en movimiento. Conforme mostraran Portelli (1993) y Braudel (1992) la ucronía (eucronía) es el espacio de la posibilidad, de aquello que podría haber ocurrido, pero que no pudo ser porque interfirieron otros factores. Así algunos informantes, sobre todo los migrantes, cuando nos relatan sus historias de vida inventan y negocian su propia identidad, imaginan y narran un pasado irreal, como si ellos hubieran sido protagonistas del

**La historia oral es una verdadera “caja de sorpresas” por el carácter vivo y, por tanto, dinámico de sus fuentes. No cabe dentro de unos esquemas limitados, ya que los entrevistados son imprevisibles**



Si el ambiente de la entrevista es distendido el informante comienza a mostrar álbumes de fotos.

**La narrativa ucrónica, es decir la invención del pasado por parte del informante, es algo que debe tener muy presente el historiador de la oralidad, debiendo cotejar con otras fuentes para discernir entre lo ucrónico y lo real**

mismo, un pasado fundamentado en el discurso del “triumfo”, un pasado que no admite el fracaso. Por tanto la narrativa ucrónica, o sea la invención del pasado por parte del informante, es algo que debe tener muy presente el historiador, debiendo cotejar con otras fuentes para discernir entre lo ucrónico y lo real.

**DIARIO DE CAMPO.** El historiador de la oralidad siempre debe llevar consigo un diario de campo en el que, al final de cada jornada, anote las circunstancias de cada entrevista, lo que no está grabado, las percepciones reales y las intuiciones; en definitiva toda una “lluvia de ideas” sobre lo que cada entrevista e informante nos sugieren. El diario es como una máquina fotográfica o de vídeo; una “cámara indiscreta” filmadora de gestos y silencios. El diario de campo es el documento etnográfico, descriptivo e intuitivo al mismo tiempo, que constituye uno de los principales andamiajes de la investigación en historia oral. La disciplina de anotar todo en un cuaderno de campo nos facilitará notablemente, me atrevo a señalar, casi en un 50% la redacción definitiva de la investigación.

Otro elemento del que no puede prescindir el historiador de la oralidad es la máquina fotográfica o de vídeo en la que debemos registrar el espacio sociológico del lugar de la entrevista, es decir, el tipo de viviendas, calles, comercios, anuncios,

grafitti, espacios de ocio, religiosos, y de sociabilidad, en general, del barrio en el que viven las personas a las que vamos a entrevistar. Incluso antes o después de la entrevista es conveniente pararse en algún comercio y hablar con las gentes que transitan por el lugar; pues con esta forma de trabajo podríamos toparnos con potenciales informantes. Hay que tomarse todo el tiempo del mundo en captar lo contingente, lo subjetivo, lo aparentemente “no esencial”, lo que va más allá del propio documento que, en el caso que nos ocupa, es la fuente oral. Máquina de fotos, interpretación de las mismas, además de anotaciones y conversaciones al margen nos aportan la base de una buena etnografía, siempre imprescindible para los que interpretamos la historia desde la oralidad.

En otras ocasiones las personas son entrevistadas en espacios institucionales. Por ejemplo, cuando yo comencé mis investigaciones en la historia oral de las migraciones hacia América Latina tuve la suerte de encontrarme con la institución, denominada AGER (Asociación Granadina de Emigrantes Retornados) que, allá por 1992 o 1993 se hallaba en ciernes y sus organizadores no eran políticos ni burócratas de “libre designación” o de determinada afiliación política partidista. Sus organizadores eran emigrantes retornados, procedentes de América Latina y de los países de la Europa desarrollada.

Por tanto, los espacios, sean casas particulares, lugares institucionales, o la propia calle, condicionan la técnica de la oralidad, ya que la grabadora no siempre es factible utilizarla, por lo que los contenidos de la entrevista, en cuanto a los matices, pueden ser muy distintos a la técnica o idea preconcebida. Así pues una entrevista realizada en un espacio doméstico responde más a un esquema predeterminado en el que el informante y entrevistador están preparados: uno para hablar y el otro para escuchar y preguntar sutilmente. Pero las entrevistas en los espacios públicos son más espontáneas, respondiendo al modelo de conversación a varias voces sin previo esquema. Suele suceder que cuando surge un informante espontáneo en la vía pública, tras sondear su actitud, de más o me-

nos apertura, a relatarnos su historia de vida, lo invitamos a grabar su experiencia en un espacio más recóndito que puede ser su casa o la del entrevistador.

Es muy común que en las entrevistas realizadas en casa del/la informante, casi siempre está presente otra (u otras) persona(s) con parentesco o amistad con el informante. Estos acompañantes, en alguna etapa de su vida, han vivido la misma experiencia que el narrador, o bien han escuchado reiteradas veces la misma historia, por lo que debemos abrirnos a sus intervenciones, ya que pueden ser enriquecedoras, pues nada “dejan en el tintero”, y nos aclaran muchos silencios, voluntarios o involuntarios, del informante.

Cuando el ambiente de la entrevista llega a ser distendido, circunstancia que hay que procurar siempre que esté en nuestras manos, el informante comienza a mostrar álbumes de fotos, recortes de prensa, cédulas de identidad, folletos, cartas privadas, objetos de recuerdos, diarios personales, etc., que, igualmente, son fuentes de incalculable valor y que debemos reseñar en nuestro diario de campo pues enriquecen y amplían la narrativa del informante. Se puede dar el caso que se nos permita fotografiar alguno de esos documentos privados y nos dé su autorización para utilizarlos como fuente gráfica. Así podemos constatar cómo la oralidad nos lleva a fuentes escritas y fotográficas



Mientras muestran fotos narran historias de quienes compartieron experiencias similares.

privadas, fuentes intrahistóricas, únicas e irrepetibles, esenciales para construir las historias de la vida cotidiana.

Mientras nos muestra las fotos va narrando también las historias de otras personas que compartieron experiencias similares. Así pues, la fuente fotográfica puede ser un excelente medio recurrente para conocer indirectamente otros relatos de vida, al tiempo que podemos profundizar más en las redes sociales y familiares junto con los espacios de socialización. Igualmente cabe señalar que el comentario fotográfico tiene mucho de relato ucrónico. En este sentido es muy común en las entrevistas a emigrantes o exiliados observar cómo mantienen un recuerdo ralentizado del lugar y el momento de su partida, lo que, incluso, pretenden corroborar mostrándonos fotos personales o de familiares de otras épocas, y que sirven para dar una visión más estática de los hechos que narran, referidos al pasado y a su añorado lugar de origen. Para muchos emigrantes el partir fue como una muerte en vida, lo que, inconscientemente les lleva a negar u omitir cualquier cambio en aquello que dejaron “allende los mares”. Por ello cuando se produce el retorno es muy difícil adaptarse a un mundo, otrora añorado, y que en el presente lo perciben como ajeno y, por ende, hostil.

El siguiente paso tras visionar los álbumes fotográficos es que el informante hable de sentimientos más profundos. Al llegar a este punto hay que apagar la grabadora. Seguramente, antes de despedirnos el informante nos muestre su hogar. A partir de aquí hay que estar muy atentos para luego poder anotar en el diario de campo cómo es la vivienda, cómo se articula el espacio doméstico, qué enseres hay en la misma, etc., ya que todos estos aspectos, aparentemente nimios, nos develarán la intertextualidad del relato oral.

**EMPATÍA.** El investigador siempre debe tener una actitud empática y asertiva con el informante, una actitud de “inteligencia emocional”. La entrevista no puede ser fría ni distante, y las preguntas deben ser amplias de forma que el informante se expone en todo género de detalles, abriéndose con confianza al interlocutor. Por ello hay que evitar las preguntas cortas, ya que estas interrumpen la espontaneidad que prima en la conversación relajada, además de aturdir al informante. Las preguntas cortas sirven para hacer encuestas, pero éstas no son historia oral, ya que la historia oral requiere un serio y minucioso diario de campo junto con unas amplias historias de vida. Las encuestas son válidas para realizar estadísticas; pero nunca

pueden catalogarse como historia oral, puesto que el fin de la oralidad es esencialmente cualitativo. Ello no quiere decir que el historiador de la oralidad eluda los valores cuantitativos.

Una preocupación muy usual de los neófitos en la historia oral es la duración que debe tener la entrevista grabada para que sea considerada como fuente. Yo les comentaré que todo testimonio oral, grabado o no, ya es de por sí una fuente. La duración de la entrevista es variable: a veces podemos encontrarnos con grabaciones de dos horas o más; otras con entrevista de menos de 10 minutos. Pero lo importante en la oralidad, dado su carácter cualitativo, es la riqueza de contenidos así como las anotaciones que hayamos ido escribiendo en el diario de campo.

Toda entrevista debe ir acompañada de una ficha, firmada por informante y entrevistador en la que aparezcan datos personales del primero, haciéndose constar que desea hacer público su testimonio y que, igualmente, desea o no que aparezca su identidad. Esa ficha puede ir acompañada de su foto. En muy elevados porcentajes los que acceden a ser entrevistados se muestran abiertos a revelar su identidad e imagen.

Últimamente algunos historiadores de la oralidad están realizando entrevistas por internet. Al respecto pienso que éstas, al carecer de todo lo contingente que debe reunir un trabajo de campo, como hemos venido detallando, no pertenecen del todo a la historia oral, pues carecen de lo que podríamos denominar “contacto”, carecen de la “observación participante” que debe acompañar a toda investigación etnográfica; no obstante sí deben ser consideradas como fuentes testimoniales, especificando siempre su procedencia.

Para concluir, deseo constatar que el acopio de fuentes documentales, el trabajo de campo (formado por el diario, fotografías y los testimonios orales), y la interpretación y redacción definitiva deben ser realizados por la misma persona o por un equipo que haya participado en todas las fases de la investigación. Estamos ante una historia viva en la que sólo los “discípulos de la vida” pueden contar historias con la maestría de los historiadores. La historia oral aúna profundamente lo empírico y lo teórico. ■

**Los resultados de las encuestas son válidos para realizar estadísticas y estudios cuantitativos, pero nunca pueden catalogarse como historia oral, puesto que el fin de la oralidad es esencialmente cualitativo**

PANORAMA DE LIBROS

# MERCURIO

¿Quién  
dice  
que leer  
es caro?

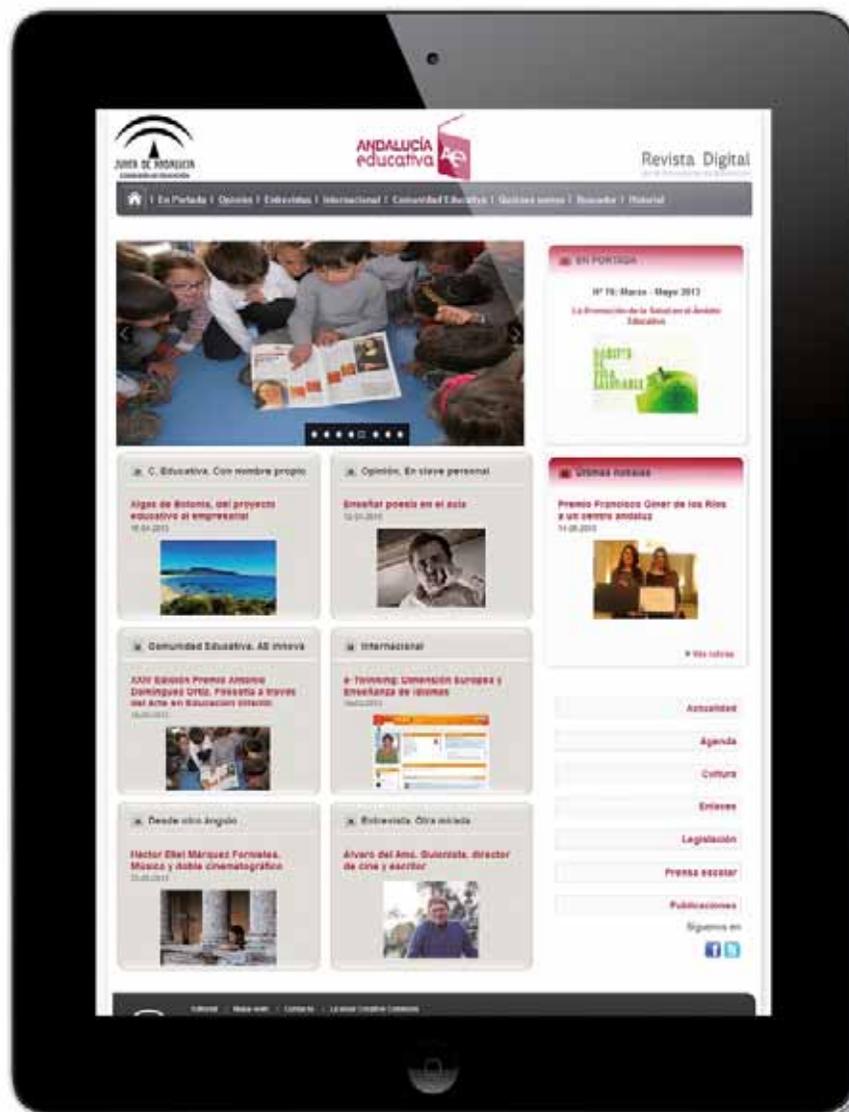


La revista MERCURIO.PANORAMA DE LIBROS es una publicación mensual que edita la Fundación José Manuel Lara con el objeto de informar sobre la actualidad literaria y las novedades editoriales, así como de prestar un extraordinario apoyo al fomento de la lectura. MERCURIO es una publicación gratuita con distribución nacional en librerías y grandes superficies.

Atención al lector, suscripciones y sugerencias:  
[www.revistamercurio.es](http://www.revistamercurio.es)  
[revistamercurio@fundacionjmlara.es](mailto:revistamercurio@fundacionjmlara.es)

 Fundación  
José Manuel Lara

# ANDALUCÍA educativa



## AHORA, REVISTA DIGITAL

Síguenos en [www.juntadeandalucia.es/educacion/andaluciaeducativa](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/andaluciaeducativa)

La revista **Andalucía Educativa** es una publicación editada por la Consejería de Educación desde diciembre de 1996. Durante estos años ha sido vehículo de información, difusión, opinión y reflexión.

Desde el año 2009 Andalucía Educativa es una revista digital, convirtiéndose así en una herramienta de comunicación más ágil y efectiva, facilitando la participación de toda la comunidad educativa a través de las redes sociales y de la incorporación de nuevas secciones.