LA *EDUCACIÓN SILENCIOSA*. ESPACIOS ESCOLARES, DISCURSOS DE PODER E IMAGINARIOS COLECTIVOS

David Parra Monserrat
Universitat de València

La *educación silenciosa*. Espacios escolares, discursos de poder e imaginarios colectivos (Resumen)

Los edificios escolares no han sido, ni son, simples espacios neutrales en los que se desarrolla el proceso educativo. Más bien son lugares con una fuerte carga simbólica que, junto a la legislación, los manuales u otro tipo de materiales curriculares, inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la configuración de determinadas representaciones socioculturales, aunque de una manera más silenciosa y banal. Este texto analiza la función socioeducativa y la dimensión simbólica del espacio escolar a partir del estudio del que fuera Instituto de Segunda Enseñanza de Castellón durante las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del siglo XX. Se pretende, así, reflexionar sobre este tipo de espacios como instrumentos de control, lugares de memoria y/o ámbitos de sociabilidad destinados a la reproducción de un determinado orden social y político.

Palabras clave: Edificios escolares, educación, discursos de poder, representaciones sociales, memoria escolar.

***Silent Education*. School Spaces, Discourses of Power and Social Imaginaries (Abstract)**

School buildings have not been neutral spaces where the learning process takes place. Rather they are places with a strong symbolic meaning that, together with the legislation, textbooks or other curricular materials, affect the teaching-learning and the configuration of certain sociocultural representations, though in a silent and banal way. This text analyzes the social and educational function and the symbolic dimension of school space from the study of the former Instituto de Segunda Enseñanza de Castellón over the last decades of the nineteenth century and early twentieth century. The object is to reflect on these spaces as instruments of control, as memory locations and as areas of sociability where a specific social and political order is reproduced.

Keywords: School buildings, education, discourses of power, social representations, school memory.

"¡Qué gratos recuerdos[1] encierra en sí, nuestro Salón de actos! ¿En cuál, si no en él, fue donde nuestra mano tembló por primera vez sobre un papel, al hacer el escrito que decidiría nuestro ingreso en el Instituto? ¿En dónde si no en él, tuvieron lugar aquellos semanales exámenes de Álgebra que tanto nos hacían inquietar, y que ahora, por un extraño deseo, quisiera volver a sufrir, retrocediendo en mi vida de estudiante tal vez porque se acerca el momento de dejar el Instituto para siempre? […] Y… decid: ¿No es el momento más emocionante del año, aquél en que tiene lugar en este bello salón, el reparto de premios a los alumnos? Sí. Sin duda alguna, es el día que más radiante y hermoso se presenta a mi vista mi querido salón de actos. Y digo mío, porque al igual que yo, todo estudiante debiera llevarlo en el corazón como un algo preciso, necesario, ya que él encierra todos nuestros antiguos recuerdos estudiantiles"[2].

Las arquitecturas y los escenarios escolares son espacios con una fuerte carga simbólica, puesto que representan y reproducen una determinada concepción de la educación, unos determinados valores socioculturales, un modelo de orden social y unas determinadas relaciones de poder. Como vienen señalando numerosos investigadores en las últimas décadas, estos espacios han influido tanto o más que los propios contenidos curriculares en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las distintas disciplinas, en su recuerdo y en la formación social, política e incluso moral de la ciudadanía. Por tanto, el estudio de estos *lugares*, de las rutinas generadas en su interior, de las relaciones personales allí fraguadas y, en definitiva, de todo lo que los especialistas en didáctica denominan *textos invisibles* resulta esencial no sólo para estudiar cómo se han configurado los distintos *códigos disciplinares*, sino también para entender la aparición, reconfiguración y mantenimiento de determinados discursos y representaciones socioculturales que, aún hoy, tienen un gran peso en el imaginario colectivo[3].

Este texto pretende dar cuenta de los usos públicos y las finalidades sociopolíticas de las instituciones escolares a partir de un estudio espacial (análisis de la estructura morfológica, la función socioeducativa y la dimensión simbólica del espacio) e histórico del que fuera Instituto de Segunda Enseñanza de Castellón (Instituto General y Técnico a partir de 1901) durante las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del siglo XX. Para ello, se han analizado fotografías y grabados de la época así como proyectos y planos procedentes de archivos y bibliografía diversa. Por otro lado, se ha hecho uso de la prensa local del momento y de toda una serie de testimonios personales (fundamentalmente memorias de centro, de alumnos y de profesores) que, como muestra el párrafo con el que abrimos el trabajo, dan cuenta no sólo de la descripción física de las instalaciones educativas, sino también del valor social atribuido a las mismas, de las rutinas y prácticas sociales que allí se desarrollaron, del impacto que éstas generaron en sus protagonistas y, por supuesto, del grado de identificación personal con una institución que representaba el Saber, pero también el Poder y la Nación[4].

El trabajo, por tanto, reflexiona sobre los espacios escolares como *lugares de memoria* y ámbitos de sociabilidad, pero también como instrumentos de control destinados a la reproducción de un determinado orden social y político. Así, partiendo de reflexiones

---

[1] El autor forma parte del proyecto de investigación «De la dictadura nacionalista a la democracia de las autonomías: política, cultura, identidades culturales» (HAR2011-27392), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad.

[2] Vigné Martí, 1934, p. 33-34.

[3] Cuesta, 1997; Viñao, 2008; Escolano, 2011.

[4] Como señalan numerosos estudios, la memoria de los espacios escolares a menudo se relaciona con emociones y sentimientos que, condicionados por las experiencias allí vividas, refuerzan el mantenimiento de determinadas representaciones. Kandel, 2007; Díaz, 2009; Escolano, 2011.

como las de Michel Foucault sobre la escuela y sus relaciones con el poder, este estudio pretende hacer una aportación, desde un ámbito local concreto, a toda una serie de investigaciones que, desde hace años, presentan los espacios escolares como productos culturales; unos productos que, diseñados con una determinada funcionalidad, han *educado* silenciosamente durante décadas a generaciones de estudiantes[5].

El Instituto Viejo: de templo religioso a *templo del saber*

El Instituto de Segunda Enseñanza de Castellón fue creado en 1846 como consecuencia del desarrollo del Plan Pidal[6]. Este Plan comenzó a perfilar las líneas maestras de una enseñanza secundaria que la Ley Moyano consolidaría, alejándola de la dimensión democrática que algunos liberales intentaron darle durante los primeros años de la revolución. El Bachillerato, así, quedó constituido como una etapa educativa destinada a formar a los hijos de las capas dirigentes (las denominadas clases medias), por lo que se convirtió en un instrumento de distinción y poder de unos pocos frente a una inmensa mayoría de la población[7].

Como tantos otros institutos inaugurados en España en los años centrales del siglo XIX, el de Castellón se ubicó inicialmente en un antiguo convento desamortizado, el de las monjas Clarisas, un edificio pensado para otros usos y que, pese a las múltiples reformas y remodelaciones, siempre resultó deficiente para las nuevas funciones educativas[8]. De este edificio, hoy desaparecido, sólo han llegado a nuestros días unas pocas imágenes (fotografías y dibujos) que, en combinación con los testimonios directos de algunas personas que allí estudiaron, son las únicas fuentes de las que disponemos para su análisis.

Gracias a la información aportada por Vicente Gimeno, Vicente Traver y José Simón, antiguos alumnos del centro que escribieron sobre el Instituto en 1946, con ocasión del centenario del mismo, podemos hacernos una idea de cómo era el edificio durante las últimas décadas del siglo XIX y de qué tipo de prácticas se desarrollaban en su interior. Sabemos, así, que había espacios abiertos y cerrados, de uso público y de uso privado, de tránsito, de estancia o de convivencia, situados en la planta de arriba o en la de abajo... Algunos, como las aulas, la biblioteca o la iglesia tenían una función muy clara. Otros se caracterizaban por una mayor indefinición y su uso no estaba tan claramente establecido[9]. Todos y cada uno de ellos, no obstante, condicionaban posibilidades de acción, de relación y de aprendizaje y reforzaban la reproducción de unas normas que,

[5] Sobre el pensamiento de Michel Foucault y su relación con las cuestiones y contextos educativos, véase Ball, 1997.
[6] R.O. de 26 de junio de 1846.
[7] Este carácter elitista de la segunda enseñanza explica, según Vicenta Altava, la respuesta tan minoritaria que ésta tuvo en la provincia de Castellón durante los años de la Restauración, ya que fundamentalmente benefició a un reducido grupo de jóvenes cuyas familias formaban parte de la élite local o provincial. Altava, 1994, p. 110-115.
[8] Así lo hacen constar los secretarios, lamentándose en las memorias anuales de las deficiencias del viejo inmueble. Querol, 1947, p. 50.
[9] Viñao, 2006, p. 48.

más allá de regular su uso cotidiano, contribuían a legitimar la institución educativa y lo que ésta representaba[10].

En el caso que nos ocupa, la construcción, en forma de cuadrilátero, se disponía en tres plantas (más los desvanes) que se alzaban en torno al viejo claustro monástico. En el centro del mismo, "un jardincillo rectangular […] repleto de foenix, cannas, flores y mil arbustos"[11] se convertía en zona de paseo, recogimiento o evasión para los momentos de descanso entre lecciones. Su fachada, en la parte baja, presentaba unos huecos con arcos de medio punto cerrados con rejas. En los pisos altos, unos balconcillos de hierro ocupaban unas paredes modestas que, como señala Traver, "no tenían ningún detalle decorativo ni nada que acusase valor monumental"[12]. Era, por tanto, un espacio abierto sin grandes usos docentes (excepto cuando allí se realizaba instrucción militar ligada a alguna clase de gimnasia), que mantenía básicamente las mismas funciones que en la etapa monástica: facilitar el acceso de luz y presidir la nueva vida escolar que ahora se desarrollaba a su alrededor. Se trataba, pues, de un lugar de contemplación, descanso o sociabilidad. En este sentido, debemos señalar que como elemento central del nuevo Instituto de Castellón, el claustro fue escenario en diversas ocasiones de celebraciones y fiestas culturales que reunieron a lo más granado de la sociedad castellonense del momento, tal y como confirman las memorias del centro y numerosos artículos de prensa de la época.

Para acceder a la antigua clausura, había que pasar por un zaguán empedrado que comunicaba con la portería. Esa zona de paso, atentamente controlada por el bedel, hacía recordar al alumnado, desde el mismo momento en que entraba en el Instituto, que ése era un lugar vigilado y regulado por unas normas que había que cumplir. Frente al vestíbulo había una cancela de madera y hierro recuadrada por molduras con un cornisamento en cuyo friso podía leerse la inscripción "*Timor Domini principium sapientiae*" ("El temor de Dios es el principio de la sabiduría"). Tanto Traver como Gimeno recordaban bien aquella inscripción del frontispicio de la puerta, grabada para su diaria y permanente contemplación; una inscripción que, por un lado, rememoraba el antiguo origen eclesiástico del edificio y, por otro, ejemplificaba la estrecha relación que, durante la segunda mitad del siglo XIX, aún existía entre religión y educación[13]. La religión no sólo era una asignatura obligatoria en los planes de estudio del Bachillerato decimonónico, sino que, además, estaba muy presente en la vida escolar y en actos académicos como el de la apertura de curso, que durante más de medio siglo comenzó con una misa solemne en la iglesia del antiguo convento, adosada al centro educativo[14].

La influencia/presencia de la religión, no obstante, no acababa ahí. Desde el momento en que los estudiantes traspasaban los umbrales del edificio cruzando por debajo de la citada inscripción, la atmósfera que los envolvía tenía algo espiritual, algo místico que ejercía una acción silenciosa sobre su forma de actuar. En aquel momento de construcción del Estado-nación liberal, los edificios escolares eran una manifestación de

[10] Son muchos los investigadores que en lo últimos años han analizado los espacios escolares a partir de teorías como la de las representaciones sociales de Moscovici o la del capital simbólico de Bourdieu. Véanse, en este sentido, para el caso de Brasil, los trabajos de Sales, 2002; Azevedo, 2010.
[11] Traver, 1946, p. 473.
[12] Traver, 1946, p. 469.
[13] Gimeno, 1946, p. 460; Traver, 1946, p. 473.
[14] Balbás, 1982, p. 331.

la presencia e intervención de los poderes públicos en la educación de la sociedad[15]. Esto afectaba, evidentemente, a la instrucción y a la formación disciplinar, pero también a la difusión de valores o códigos morales que, a menudo, perseguían la docilidad, el autocontrol y el respeto al orden y a la jerarquía. Como señala Patrick Joyce para el caso británico, las autoridades liberales de la segunda mitad del siglo XIX consideraban que el ejercicio político de la libertad era inseparable del respeto a la autoridad, por lo que la educación liberal, especialmente la destinada a las capas dirigentes, debía centrarse en la formación espiritual de hombres virtuosos, templados, obedientes y fuertemente identificados con los símbolos y las prácticas de la autoridad del Estado[16]. El "temor de Dios" daba paso, pues, a otro tipo de temores que no sólo se enseñaban en las aulas y que estaban en la base de una *sabiduría* que ahora se asociaba a orden social, respeto a la ley, mérito, progreso y patriotismo.

Para que el nuevo sistema educativo pudiera enseñar estos códigos y convencionalismos, se llevó a cabo una organización racional de los centros de educación cuya misión era generar un ambiente presidido por ciertos rituales y símbolos. La finalidad principal era mantener el orden interno de la institución y diseñar unas relaciones de poder que sirvieran más allá de los muros del instituto[17]. Esta organización pasaba por una disciplinarización del tiempo y del espacio a partir del establecimiento de horarios y rutinas diarias así como de un diseño espacial que vinculara lugares a individuos o saberes, reforzara jerarquías y contribuyera a determinar qué era *normal* o *anormal* y qué merecía felicitación, reprobación o castigo[18].

Dentro de este orden institucional, el director fue desde el principio una figura clave, ya que, como representante del poder, su primera misión era velar por el cumplimiento de la ley en su establecimiento (lo que podía implicar, incluso, el acceso a las cátedras durante el desarrollo de las clases). El reglamento no decía nada acerca de dónde debía localizarse el despacho de dirección, pero, tal y como señala Viñao, la práctica habitual en aquellos institutos ubicados en edificios de procedencia conventual era que la dirección ocupara un espacio cercano a la sala de profesores y servicios de secretaría y que, además, estuviera alejada de la entrada, las aulas, los patios u otras zonas susceptibles de bullicio. Éste era, precisamente, el caso del Instituto de Castellón, ya que la dirección y la secretaría se encontraban en una esquina de la primera planta, al lado del vacío de la iglesia y alejadas de zonas de mucho tránsito y ruido. No se trataba, pues, de un lugar de paso, sino más bien de un lugar apartado que contribuía a guardar las distancias entre quien allí se hallaba y los demás miembros de la comunidad[19].

Los catedráticos también ocupaban un lugar clave en este orden institucional. De hecho, la sala de profesores, ubicada al lado de la dirección y la secretaría, era igualmente un lugar reservado, dotado de una cierta solemnidad y protegido por un "recio cortinaje" que cubría el hueco de la puerta de acceso[20]. El carácter solemne de la sala venía dado no sólo por ser lugar de sociabilidad y reposo del claustro docente, sino también por el

[15] Viñao, 2006.
[16] Joyce plantea estas cuestiones a partir del estudio de las *public schools*, instituciones encargadas de formar a las élites gobernantes británicas desde 1800. Joyce, 2013, p. 230-238.
[17] Pozo, 2006, p. 241.
[18] Foucault, 1976; Donald, 1992.
[19] Viñao, 2005.
[20] Simón, 1946, p. 476.

tipo de mobiliario e incluso por la decoración de la misma, ya que sabemos que importantes cuadros como la célebre *Visión de San Bruno* del pintor Francisco Ribalta, hoy en el Museo Provincial de Bellas Artes, decoraron sus paredes durante décadas[21]. Era habitual, además, que las salas para profesores tuvieran un taquillero para las togas, algo que, para el caso de Castellón, confirman las memorias del instituto, que llegan a indicar, incluso, la existencia de un espejo y accesorios en dicho espacio[22]. El hecho de que los profesores tuvieran un lugar propio para reunirse contribuía a construir una identidad profesional, ya que la existencia de una sala como aquella denotaba preocupación por una categoría profesional que, como la institución o las propias asignaturas, aún estaban en proceso de configuración. La sala de profesores, en este sentido, reforzaba la distinción y la autoridad de sus usuarios, reforzando la jerarquización del ambiente escolar.

También el salón de actos, donde, como veremos más adelante, se celebraban las principales solemnidades académicas, mostraba con claridad esa jerarquía u organización interna del centro. Situado en la crujía interior de la planta baja, y decorado con columnas y pilastras neoclásicas, era un espacio "largo y estrecho de gran altura, con tribuna alta que traía a nuestra memoria el día de la apertura de curso"[23]. El claustro de profesores ocupaba, en el estrado, un lugar privilegiado en la distribución de esa sala. El director, por su parte, siempre se ubicaba en alguno de los sillones presidenciales destinados a las más altas dignidades políticas (como el alcalde de la ciudad o el gobernador civil de la provincia) o educativas. El alumnado solía ocupar los asientos de platea, y sólo aquellos estudiantes considerados brillantes tenían el honor de subir al estrado una vez al año para recibir sus premios.

Pese a todo lo señalado, donde mejor se encarnaba la autoridad de los profesores era en las cátedras, auténticas tribunas desde las que los docentes ejercían su particular sacerdocio: el magisterio. En la planta baja, rodeando el claustro, estaban las salas destinadas al Servicio Agronómico (con toda una serie de artilugios que despertaban la curiosidad de los estudiantes) y el aula de dibujo. En la planta principal se encontraban el resto de cátedras y gabinetes, uno por cada disciplina académica[24].

Todas las aulas tenían una estructura similar que buscaba representar la jerarquía del saber y del poder. En la mayoría, dos filas de bancos rodeaban una sala presidida por una cátedra (mesa y sillón del profesor) colocada sobre un estrado. En otras, como la de Ciencias, la disposición era en anfiteatro, con los bancos dispuestos en gradas para el alumnado y, frente ellas, una gran mesa detrás de la cual se sentaba el docente[25]. En los dos casos, la distribución bebía de la tradición de las aulas universitarias medievales, unas aulas en las que el púlpito ocupaba un lugar central y distante y el alumnado se distribuía ordenadamente en mesas y asientos más pensados para escuchar pasivamente a quien ostentaba el *Saber* que para trabajar de una forma activa. Si a esto le sumamos las imponentes plataformas o tarimas y la presencia de símbolos de poder (patrióticos o religiosos) detrás del profesor, entenderemos qué tipo de representación de la figura docente se transmitía; una representación que generaba entre los estudiantes una

[21] Huguet Segarra, 1913, p. 12-14; Gimeno, 1946, p. 460.
[22] Alcón, 1906, p. 9.
[23] Traver, 1946, p. 474; Peris, 1994, p. 230.
[24] Traver, 1946, pp. 473-474.
[25] Simón, 1946, p. 479; Traver, 1946, p. 474.

sensación entre mística y judicial de unas aulas muchas veces percibidas como frías y poco acogedoras[26].

Esta jerarquía, representada por la disposición del mobiliario y la distribución de las personas, se veía reforzada por determinadas prácticas o rituales que se llevaban a cabo cada día y que, en muchas ocasiones, solían estar previstos e incluso reglamentados. Como señalan Cuesta o Escolano, podríamos decir que el espacio material donde se ejercía la enseñanza constituía todo un programa de usos sociales y pedagógicos que hacían de la arquitectura escolar un elemento más del currículum[27].

Cuando llegaba la hora, los alumnos entraban en el aula e, inmediatamente, el conserje avisaba al catedrático, que solía acceder por una puerta diferente a la utilizada por los estudiantes. Una vez dentro, y anotadas las faltas de asistencia por parte del bedel, el docente ocupaba su lugar privilegiado e iniciaba una clase de hora y media caracterizada en ocasiones por una oratoria pomposa con aires declamatorios, como recuerda José Simón al hablar de sus profesores de Ciencias e Historia, respectivamente:

"A la derecha hay bancos dispuestos en gradas para los escolares y enfrente del graderío una larga mesa, detrás de la cual está sentado el profesor […] Va explicando con palabra reposada, que alguna vez alcanza tonos oratorios, la lección del día. Versa la de hoy sobre los órganos de la fecundación en las plantas"[28].

"Los alumnos, sentados en el banco que circunda la casi totalidad del aula, prestan atento oído a la explicación del profesor […] Habla con timbre de voz suave que no cambia y con pormenor de atrayente detalle va narrando los hechos históricos que corresponden a la lección del día. Su seriedad impone el silencio en los alumnos y basta una mirada para que el movimiento de inquietud de algún muchacho quede reprimido"[29].

Los docentes, como explicita el último testimonio, tenían la función de mantener el control y el orden en el aula; pero, además, eran los encargados de representar unos saberes académicos, unas disciplinas escolares, que también se estaban configurando y delimitando en aquel momento. Cada cátedra disponía de aula propia, por lo que el espacio debía representar a la ciencia que allí se enseñaba. Esta división espacial contribuía a reforzar la división del currículum en asignaturas rígidamente separadas y convertía a los catedráticos en custodios y máximos representantes de unos saberes específicos que, en pleno contexto de apogeo positivista, se presentaban cada vez más como algo cerrado e incuestionable. Para lograr esa identificación entre la ciencia y el espacio, se recurría a cartelería, instrumentos o materiales científicos (lo que se ha venido a denominar *ajuar pedagógico*)[30], que daban cuerpo a los distintos *códigos disciplinares*[31] y que permitían que en la conciencia y la memoria del alumnado se asociasen determinados hábitos, recursos, prácticas e incluso expectativas con

[26] Costa, 2006, p. 212.
[27] Cuesta, 1997, p. 162; Escolano, 2006, p. 104; Escolano, 2011; Viñao, 2006.
[28] Simón, 1946, p. 479.
[29] Simón, 1946, p. 478.
[30] Sobre el *ajuar pedagógico* de las cátedras de Geografía e Historia del Instituto de Castellón, véase Reboll y Peris, 2013.
[31] Escolano, 2011, p. 64-65. Para el caso concreto de la conceptualización de la Historia escolar, pueden consultarse Cuesta, 1997; Parra, 2013.

estereotipadas concepciones de las disciplinas escolares que, en muchos casos, han llegado hasta nuestros días.

El aula, por tanto, era (y es), tal y como señala Escolano, una especie de escenario con sus actores, su *atrezzo* (bancos, pizarras, mapas, murales, crucifijos, banderas…) y sus reglas. Cada personaje tenía muy claro qué papel debía desempeñar y el espacio, sin duda, contribuía a que esa representación se llevara a cabo siguiendo unas pautas o directrices que adquirían significado dentro de su contexto[32]. Esto configuró una cultura escolar que fue penetrando en docentes y alumnos y que acabó dando lugar a un *habitus*, utilizando el célebre concepto de Bourdieu, que configuraría toda una serie de códigos compartidos por el conjunto de la sociedad acerca de lo que debe ser y hacer un profesor, un alumno o una materia en concreto[33].

Nuevo siglo, nuevo instituto, ¿nuevo discurso?

En 1901, el Ministerio de Instrucción Pública, dirigido por el conde de Romanones, publicó un Real Decreto de reforma educativa que perseguía una modernización de la educación española en la línea planteada por algunos regeneracionistas. Con esta reforma, los Institutos de Segunda Enseñanza pasaron a denominarse Institutos Generales y Técnicos y un nuevo reglamento (que venía a sustituir al de 1859) trazó los ejes fundamentales del que iba a ser el nuevo bachillerato[34]. Más allá de regular los enfoques pedagógicos o las asignaturas que compondrían los nuevos planes de estudio, esa reforma establecía que en los edificios destinados a la segunda enseñanza debían ubicarse también las enseñanzas técnicas de Magisterio, así como las de Agricultura, Comercio, Bellas Artes y Artes Industriales, lo que implicó que el Instituto de Castellón comenzara a compartir su local con la Escuela Normal de Maestras (a partir de 1902) y con la Escuela de Artes y Oficios (a partir de 1906).

Como ya hemos comentado, el viejo convento de las monjas Clarisas, pese a las numerosas reparaciones, siempre resultó insuficiente para las necesidades docentes, por lo que todos estos cambios agravaron profundamente unos problemas de adecuación y de espacio que ya venían de décadas anteriores. Los claustros de catedráticos y los directores comenzaron a pedir con mayor insistencia la construcción de un nuevo edificio que respondiera a "las modernas exigencias de la enseñanza" y así lo atestiguan las memorias de algunos de los secretarios de principios de siglo que, como Alejo Prat, apelaban al reglamento para resaltar las deficiencias del "vetusto exconvento" y justificar la necesidad de un nuevo centro[35]. La prensa y algunas publicaciones locales también se hicieron eco de este problema y algunas revistas como *Arte y Letras* no dudaron en hablar de la existencia de:

"dificultades cada día mayores con que tropieza el buen régimen de la enseñanza, reducido á dar sus lecciones en un convento ruinoso, lóbrego y sombrío que si hace años era ya insuficiente y poco

[32] Tal y como señala Escolano, el mundo escolar puede ser percibido como un texto, siguiendo las pautas de interpretación de las culturas que sugirió Clifford Geertz. Escolano, 2006, p. 25-27.
[33] Bourdieu, 1988.
[34] R. D. de 29 septiembre de 1901 por el que se establece el Reglamento para el Régimen y Gobierno de los Institutos Generales y Técnicos.
[35] Prat, 1902, p. 12; Prat, 1906, p. 9.

adecuado, hoy, con el aditamento de las clases de la Normal y de la Escuela de Artes é industrias, resulta verdaderamente imposible"[36].

Como respuesta a todas estas demandas, en julio de 1910 se publicó la Real Orden por la que se aprobaba el proyecto de construcción de un nuevo inmueble que albergaría el Instituto General y Técnico, la Escuela Normal y la Escuela de Bellas Artes y Artes Industriales. Sin embargo, hubo que esperar al 14 de enero de 1917 para que el nuevo edificio fuera oficialmente inaugurado[37].

Tal y como reflejan la memoria del Instituto correspondiente al curso 1916-1917 y la prensa de la época, el acto de inauguración fue todo un acontecimiento en la capital de la Plana. Desde las once de la mañana, el Director y el Claustro fueron recibiendo a las autoridades que iban a asistir al acontecimiento, entre las que destacaban el Gobernador militar de Castellón, el Obispo de la Diócesis de Tortosa, el Presidente de la Audiencia, la Directora de la Escuela Normal, el presidente de la Junta de Patronato del Museo provincial de Bellas Artes y comisiones de los distintos cuerpos armados, de la Diputación y el Ayuntamiento o del Banco de España, entre otros. Tras la llegada de tan selectos invitados, el cuerpo docente, encabezado por su Director, marchó a la estación de ferrocarril para recoger al Rector del Distrito Universitario, la persona que, en nombre del Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, iba a presidir el acto. La comitiva se trasladó en automóviles y carruajes al nuevo edificio donde el Rector y el resto de académicos se pusieron la toga para dar comienzo al evento. El inmueble, como relata el secretario del centro, se preparó para la ocasión, ya que "aparecieron colgados de rojo y gualdo los balcones […] e izada la bandera nacional a lo alto del remate central de la fachada, anunciando la fiesta que en su recinto iba a celebrarse"[38]. Bajo las enseñas patrias, un altar improvisado en el rellano de la escalera permitió al Obispo efectuar un acto de bendición que reflejaba con claridad la estrecha relación existente entre la educación pública, la religión y la nación. Terminada la ceremonia, la comitiva se dirigió a un salón de actos, "ya lleno materialmente de público distinguido", donde elocuentes discursos recordaron la elevada función del Bachillerato y el carácter cultural y moral de las enseñanzas que se iban a impartir dentro de aquellos muros.

El nuevo Instituto era un símbolo de la modernidad y del progreso, y actos como aquél servían para mostrarlo al conjunto de la sociedad. Ahora bien, más allá de este tipo de prácticas, la propia arquitectura de la nueva construcción transmitía también ese discurso de poder, y lo hacía de una manera más banal, más cotidiana y, quizás por ello, más eficaz[39]. Si, desde su nacimiento, los institutos de segunda enseñanza reivindicaron una cierta "filiación universitaria" para presentarse ante la sociedad como auténticos *templos de la ciencia y del saber*, el Instituto de Castellón gozó, desde la construcción del nuevo inmueble, de una arquitectura que, inspirada en la Universidad de Barcelona, reforzaba esos vínculos con la enseñanza superior y proyectaba como nunca antes la solemnidad que debía caracterizar a un lugar como aquél[40]. El viejo centro de origen conventual podía tener un halo de distinción por tratarse del principal foco de cultura de la provincia; pero el nuevo lo tendría (y lo exhibiría a través de su majestuoso porte), por ser además un símbolo del Estado y de la nación al servicio de grupos selectos. La

[36] *Arte y Letras*, 1-XII-1911, p. 1.
[37] Sanjuán, 1994, p. 26; Peris, 1994, p. 234-235.
[38] Alcón, 1917.
[39] Billig, 2006.
[40] Peris, 1994, p. 238.

arquitectura escolar, así, formaba parte más que nunca de un programa simbólico de lo que era en aquel momento la enseñanza media: una educación patriótica, tradicional y elitista dirigida a sectores muy concretos de la sociedad. El Instituto, por tanto, era un lugar de referencia, un ejemplo de modernidad y de progreso en el que se iban a educar los *hombres nuevos* del mañana.

El nuevo instituto, todavía en activo, se construyó sobre el solar de la antigua plaza de toros. Ocupaba una manzana completa en una zona que, ya a principios del siglo XX, se caracterizaba por su proximidad al centro de la ciudad y por estar más o menos urbanizada. Elogiado por su suntuosidad y sus grandes proporciones, se convirtió en el mayor edificio de la ciudad y en el primero construido con fondos del Estado. Tal y como señala Jaime Peris, no cabe duda de que las nuevas instalaciones sirvieron para consolidar el prestigio de la segunda enseñanza pública en la provincia, relegando a una posición secundaria la enseñanza privada de las congregaciones religiosas[41].

Su planta, un cuadrilátero irregular, tenía una superficie total de 7.125 m^2. El cuerpo principal, correspondiente a la fachada este (que actualmente da a la Avenida del Rey Don Jaime), contaba con tres plantas y cuatro patios de luces. Adosado a él, el resto del edificio sólo tenía dos plantas destinadas, fundamentalmente, a aulas y talleres. En su interior había tres grandes patios rodeados de pasillos porticados con acceso independiente desde la fachada principal. Cada patio correspondía a cada uno de los tres centros docentes que albergaba el inmueble: la Normal en el lado sur, el Instituto en el centro y la Escuela de Oficios en el lado norte. En la parte posterior, un gran espacio abierto cerrado en la fachada sur por una verja, se destinaba a jardín botánico[42].

Es importante señalar que la distribución interior de los centros atendió a la diferencia de rango de las distintas enseñanzas. El Instituto, concebido como el responsable de la enseñanza preparatoria para estudios universitarios, ocupaba la parte central, la única que dispuso de un sistema de calefacción y que gozó de espacios interiores profusamente decorados. Externamente, el tratamiento de la fachada también presentaba diferencias que jerarquizaban los distintos espacios. A lo largo de toda la fachada exterior del cuerpo principal predominaban las líneas horizontales, de decoración sencilla e inspiración renacentista; sin embargo, éstas se veían interrumpidas en el cuerpo central, que correspondía al zaguán y al salón de actos del Instituto. Bajo una cornisa rampante, los escudos de España, Valencia y Castellón enmarcados por moldura en forma de arco, presidían el frontispicio de una parte frontal rematada por las dos vertientes de la cubierta del salón de actos, que marcaban un ángulo en cuyo vértice se situaba un poyo de piedra con el mástil de la bandera[43]. Aunque el edificio era todo uno, era la parte del Instituto la que se caracterizaba por una mayor belleza exterior y la que ostentaba la representación de los principales símbolos de la Nación.

Por lo que respecta al interior, la parte del edificio destinada al Instituto General y Técnico ocupaba una superficie de 2.149 m^2. Tres portadas accedían a un atrio con graderías que comunicaban con un zaguán, al cual daban, por la derecha, la Dirección y Sala de profesores y, por la izquierda, la Secretaría y Sala de Estudios. Si el vestíbulo, en el caso del viejo convento, ya contribuía a crear una determinada atmósfera de

[41] Peris, 1994, p. 235.
[42] *Arte y Letras*, 1-XII-1911, p. 1- 3.
[43] Peris, 1994, p. 243.

respeto, en el caso del nuevo instituto, con dos hileras de columnas de piedra que servían de sustento para arcos de diverso tipo, el *hall* se erigía en un claro símbolo de poder. Lo más llamativo, no obstante, no eran las columnas, ni los arcos ni las bóvedas, sino la escalera principal: una escalinata imperial con peldaños y balaustradas de mármol blanco, flanqueada por dos pares de columnas, que contrastaba con la "escalera raquítica" que comunicaba la planta baja y el piso principal del viejo instituto[44]. A pesar de todo lo señalado, era el Salón de Actos, situado sobre el zaguán, la pieza más fastuosa y destacada del centro, puesto que era allí donde los acontecimientos académicos más importantes tenían lugar.

Todo lo dicho confirma que se buscaba un edificio majestuoso y proporcionado, pero también funcional y moderno en las instalaciones; un edificio que superara el caos organizativo que, en ocasiones, había caracterizado al antiguo convento y que dispusiera de todas las salas y materiales necesarios para llevar a cabo una educación acorde con "los nuevos tiempos". Para dar respuesta a estas aspiraciones, se diseñó un centro comunicado por amplias galerías porticadas que, rodeando los tres grandes claustros interiores, daban acceso a las distintas cátedras y gabinetes. En la planta baja, alrededor del patio central, se disponían las cátedras de Dibujo (con mesas para cien alumnos), tres aulas más de dimensiones generosas con cabida para sesenta estudiantes, dos aulas más pequeñas para alumnas de Magisterio y el gabinete de Agricultura. En la segunda planta, se hallaban el resto de cátedras, la Biblioteca y la sala de lectura. Tal y como establecía el reglamento, las cátedras comunicaban con los respectivos gabinetes de los profesores, pequeñas estancias que hacían las veces de despacho y que servían para almacenar materiales diversos[45].

La nueva edificación, por tanto, trajo una mejor racionalización del espacio, un incremento del número de aulas y de sus dimensiones y una mayor dotación de material necesario para la enseñanza. Sin embargo, no supuso un gran cambio por lo que respecta a determinadas prácticas, rutinas o representaciones que siguieron reproduciéndose en el nuevo Instituto. Cada actor, recuperando el símil de la teatralización expuesto anteriormente, seguía teniendo asignado un papel muy claro y su desempeño venía marcado por unos códigos o tradiciones que el nuevo edificio no sólo no había eliminado, sino que los había reforzado dotándolos de mayor prestancia. Aunque las aulas, auténtica encarnación junto a los catedráticos de la ciencia y el saber, fueron el lugar clave para esa reproducción de percepciones, imaginarios y discursos hegemónicos, hubo otros espacios que se erigieron en símbolos de poder y que influyeron en la imagen que, durante décadas, diversas generaciones de castellonenses tuvieron del Bachillerato, de sus profesores y de lo que allí aprendieron. Uno de ellos, sin duda, fue el Salón de Actos.

[44] Traver, 1946, p. 474.

[45] Para el caso de la cátedra de Geografía, se sabe que, hasta su desaparición, el aula de especialidad contó con un enorme mapa de España en relieve que aún se conserva. Además, el gabinete disponía de un planisferio terrestre, un telurio lunario, una esfera armilar, mapas-murales mudos de diferentes regiones de Europa, una máquina para proyectar diapositivas, 280 transparencias y muchos otros mapas y aparatos que en su momento debieron de resultar extraordinariamente costosos. Reboll y Peris, 2013.

El Salón de Actos: la representación de la Segunda Enseñanza

Determinados espacios y actos aspiran a calar en la memoria de las personas que los viven y los sienten. Ese era el caso de las ceremonias que tenían lugar en el Salón de Actos del Instituto General y Técnico de Castellón, una destacada sala cuya función principal era representar la dignidad del centro y fomentar la identificación de estudiantes y profesores con una institución que, con el tiempo, se había convertido en tradición.

Los actos que allí se desarrollaban, y los discursos que allí se pronunciaban, revelaban que sus protagonistas no sólo eran conscientes de pertenecer a una institución valiosa y elitista, sino que, además, debían garantizar la pervivencia de la misma apelando al pasado y destacando su importancia para el futuro. Esta tradición reinventada, no sólo debía intentar seducir a la comunidad educativa, sino también a sus familias y al conjunto de la sociedad. De ahí que fuera fundamental que este tipo de actos se celebrasen en salas abiertas a un gran número de público.

El Salón de Actos, así, se convirtió en un lugar desde el que se ofrecía a la ciudad y a la provincia una imagen de la enseñanza y de sus protagonistas a través de eventos que, con el tiempo, adquirieron un cierto aire litúrgico. Centrados en la belleza y en la antigüedad del ritual, estos acontecimientos solían generar en los asistentes una cierta sensación de estabilidad, e incluso de humildad y abnegación, puesto que los integraba en una tradición cada vez más asentada (y, por tanto, más difícil de cambiar), que por su supuesto carácter histórico les sobrepasaba[46]:

"siempre ha sido la apertura de curso el acto más supremamente académico de todos cuantos celebra un centro de enseñanza, por ser símbolo de la tradición y de la continuidad de la institución docente, guardadora y depositaria de algo fundamental y perdurable, el patrimonio cultural […]"[47].

De entre todos los actos que tenían lugar en el citado Salón, el de la apertura del curso era el que mejor sintetizaba todo lo que acabamos de señalar. Establecido el ritual durante los años centrales del siglo XIX, la inauguración del curso escolar se celebró de manera muy similar durante más de un siglo. Año tras año, los principales periódicos de la localidad recogieron en sus páginas la celebración de este ceremonial, dando cuenta de lo que en él acontecía con mayor o menor detalle:

"A las doce en punto de la tarde, igual que se anunciaba en las invitaciones que se circularon el día anterior, se celebró el domingo la solemne apertura del curso de 1893 á 1894 en el Instituto de 2.ª Enseñanza de Castellón, asistiendo un público tan distinguido como numeroso [...]. De pié los invitados en el estrado y á los acordes de la marcha Real, el dignísimo señor gobernador civil de la provincia don Ricardo Ayuso que presidía la solemnidad que nos ocupa, descorrió la cortina que ocultaba bajo artístico dosel el retrato de nuestra Soberana y dió principio al acto"[48].

Tal y como describe el texto, esta ceremonia era una especie de fiesta académica y patriótica a la que, cada año por las mismas fechas, acudían las principales autoridades

[46] Joyce, 2013, p. 300; MacMillan, 2010, p. 99.
[47] Querol, 1947, p. 54.
[48] «La fiesta del instituto», *El Liberal*, 3-X-1893. *El Clamor*, *Diario de Castellón*, *La Defensa* o *La Provincia* fueron otros de los periódicos que, cada año, daban cuenta a sus lectores del acto de apertura de curso.

civiles, militares y religiosas de la provincia[49]. Una orquesta era la encargada de interpretar los acordes del himno nacional mientras los presentes se ponían de pie y el Gobernador Civil descorría la cortina que ocultaba el retrato de Alfonso XII, la Regente María Cristina, Alfonso XIII o la Matrona Republicana, según la época. El acto seguía con la lectura de la memoria del curso anterior por parte del secretario del centro, continuaba con un discurso del director y concluía con una entrega de premios a los mejores alumnos de la promoción. Acabado el reparto de galardones, el gobernador declaraba abierto el curso en nombre del Jefe del Estado y se oían, nuevamente, los acordes del himno[50].

Esta ceremonia constituía una especie de lección magistral para los que allí acudían, puesto que sintetizaba y transmitía a la perfección las principales finalidades del Bachillerato del momento. Por un lado, contribuía a reforzar la identidad nacional y a construir un auténtico espíritu patriótico a través de la veneración del escudo, del himno o de la bandera (algo que, además, solía verse reforzado por los encendidos discursos regeneracionistas e historicistas de los directores)[51]. Por otro, mostraba que la institución, aparte de instruir, tenía como misión potenciar y discriminar las capacidades individuales del alumnado, clasificándolo según su esfuerzo, mérito, perseverancia y autodisciplina. La entrega de premios, así, era un momento clave del acto, ya que, ante un auditorio repleto de público distinguido, se celebraba un ceremonial del mérito personal en el que los mejores estudiantes eran ovacionados y tratados como héroes: "Cuando [...] se presentaban los alumnos premiados en el estrado para recoger de manos del señor gobernador y de las del director del Instituto, el testimonio de su aplicación y de su talento, una ruidosa salva de aplausos saludaba á los héroes de nuestro establecimiento de 2ª enseñanza"[52]. Como ya señalara Foucault, tanto las distinciones como los castigos favorecían el control y la dominación, generando, además, grupos de favoritos y grupos de excluidos[53].

Una vez más, el espacio contribuía a reforzar esos mensajes de una manera clara y contundente. Lo hizo en los tiempos del viejo Instituto y lo haría aún más en el nuevo Salón de Actos, una sala que, desde el principio, fue pensada y diseñada para albergar acontecimientos de esta índole. Con una superficie similar a la del zaguán y una altura de 10 metros, esta pieza presentaba sobre la entrada una tribuna abierta al salón por tres arcos apoyados en pilastras y destinada a personas distinguidas de "la buena sociedad castellonense". Esa arquería se prolongaba por el resto de los muros, dando lugar a unos nichos que en la parte frontal, sobre el estrado, alojaban el dosel con el retrato del Jefe del Estado, símbolo del poder y la nación. A sus lados, dos pinturas alegóricas de la Ley y la Justicia completaban la decoración de la imponente fachada principal. Frente a ésta, el estrado: un alto escenario ocupado en sus extremos por el cuerpo de catedráticos (vestidos de ceremonia con la toga, el birrete y la medalla) y presidido en el centro por el Gobernador Civil, el Director y otras autoridades como el alcalde o el arcipreste de

[49] Las distintas memorias del instituto permiten afirmar que este acto inaugural abrió el curso escolar durante prácticamente todos los años de la Restauración. Además, gracias al testimonio de José Sanz Bremón, secretario del centro entre 1881 y 1900, sabemos que ésta no fue una ceremonia exclusiva del centro de Castellón, ya que esta «*solemnidad académica*» se verificaba «*á la misma hora en todos los Establecimientos oficiales del Reino*». Sanz Bremón, 1891, p. 1.
[50] «La fiesta del instituto», *El Liberal*, 3-X-1893, p. 1-2.
[51] Pozo, 2000, p. 70-72, 183.
[52] «La fiesta del instituto», *El Liberal*, 3-X-1893, p. 1.
[53] Foucault, 1976.

Santa María. Más allá de las figuras señaladas, al estrado sólo podían acceder las comisiones del ayuntamiento y la diputación, las dignidades religiosas y aquellos estudiantes que, merecedores de honores por sus calificaciones, iban a ser galardonados durante el transcurso de la ceremonia. Se trataba, pues, de una tribuna reservada a unos pocos que venía a reforzar las relaciones jerárquicas entre autoridades y familias, entre docentes y discentes, pero también entre el propio alumnado, que ocupaba el espacio en función de sus calificaciones.

En los muros laterales, unas pinturas alegóricas de Vicente Castell, realizadas al óleo sobre lienzo, representaban las asignaturas pertenecientes al plan de estudios de 1901: Geometría, Religión, Dibujo, Agricultura, Geografía, Gramática, Historia y Física y Química. Esos cuadros suponían la encarnación de las ciencias o saberes que allí se impartían e incorporaban todo el corpus discursivo que, desde mediados del siglo XIX, había dado cuerpo a los distintos *códigos disciplinares*.

Conclusiones

A lo largo de estas páginas, hemos visto que los espacios escolares, concretamente los dos edificios que han albergado el antiguo Instituto provincial de Castellón desde su fundación, son representaciones complejas en cuya configuración no sólo intervienen aspectos arquitectónicos o físicos, sino también reglamentos, códigos morales, enfoques pedagógicos, percepciones psicológicas y, por supuesto, experiencias directas.

Con una carga simbólica muy potente, y estrechamente conectados con el currículum y sus finalidades, estos inmuebles contribuyeron a difundir unos valores patrióticos y elitistas, generalmente vinculados a las culturas políticas dominantes, y a reproducir una determinada concepción de la enseñanza media que tuvo repercusión en el conjunto de la sociedad. En ocasiones, los espacios fueron pensados y diseñados para transmitir de un modo silencioso y banal determinados discursos socio-pedagógicos y reforzar determinadas relaciones jerárquicas. Ello dio lugar a todo un conjunto de imágenes y representaciones socioculturales que, al pasar inadvertidas, operaban de manera mecánica sobre el subconsciente, reforzando diariamente esa especie de tradición con la que se naturalizaron concepciones, prácticas y usos ligados a la educación en general o a disciplinas concretas.

Todo ello permite concluir que, como han puesto de manifiesto numerosos pedagogos y especialistas en didáctica, el fracaso de muchas de las reformas educativas de los últimos cincuenta años y las resistencias de muchos docentes a innovar metodológicamente o a incorporar nuevos enfoques o recursos puede tener su origen en el peso de una tradición de la que también forman parte los espacios escolares y que limita u obstaculiza las posibilidades de cambio. Trabajos como éste pretenden contribuir a desentrañar esos códigos para deconstruir esas tradiciones tan asentadas y legitimadas.

Bibliografía

ALCÓN Y ZAERA, D. *Memoria del instituto General y Técnico de Castellón, curso de 1909 á 1910*. Castellón: Establecimiento tipográfico de José Armengot é Hijos, 1910.

ALCÓN Y ZAERA, D. *Memoria del instituto General y Técnico de Castellón, curso de 1916 á 1917*. Castellón: Establecimiento tipográfico de José Armengot é Hijos, 1917.

ALTAVA RUBIO, V. La función social del Instituto de Castellón en el siglo XIX. In *L'Institut F. Ribalta*. Castellón de la Plana: Diputació de Castelló, 1994, p. 93-120.

AZEVEDO, C. B. Arquitectura e grupos escolares em Sergipe: uma relação entre espaço e educação na escola primária. *Outros Tempos*, 2010, Vol. 7, nº 10, p. 120-142.

BALBÁS, J. A. *El libro de la provincia de Castellón*. Castelló de la Plana: Caja de Ahorros y Monte de Piedad de Castellón, 1987.

BALL, S. J. (comp.). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid: Ediciones Morata, 1997.

BILLIG, M. *Nacionalisme banal*. Catarroja: Afers, 2006.

BOURDIEU, P. *La distinción*. Madrid: Taurus, 1988.

COSTA RICO, A. El ajuar de la escuela. In ESCOLANO, A. (dir.). *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006, p. 197-218.

CUESTA FERNÁNDEZ, R. *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1997.

DÍAZ, J. L. Persona, mente y memoria. *Salud Mental*, 2009, nº 32, p. 513-526.

DONALD, J. *Sentimental Education: Schooling, Popular Culture and the Regulation of Liberty*. Verso, 1992.

ESCOLANO, A. La cultura de la escuela en el sistema educativo liberal. In ESCOLANO, A. (dir.). *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006, p. 23-46.

ESCOLANO, A. EL orden del tiempo. Almanaques y horarios para la escuela. In ESCOLANO, A. (dir.). *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006, p.73-99.

ESCOLANO, A. La escuela en la memoria. In LOMAS C. (coord.). *Lecciones contra el olvido. Memoria de la educación y educación de la memoria*. Barcelona: Octaedro, 2011, p. 61-76.

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

GIMENO MICHAVILA, V. Viejos recuerdos de mi época escolar. *Boletín de la Sociedad Castellonense de Cultura*, 1946, T. XXII, nº. 6, p. 455-467.

HUGUET SEGARRA, R. *Los cuadros del pintor Francisco Ribalta, existentes en Castellón*. Castellón: Imprenta J. Barberá, 1913.

JOYCE, P. *The state of freedom: a social history of the British state since 1800*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2013.

KANDEL, E. R. *En busca de la memoria. El nacimiento de una nueva ciencia de la mente*. Buenos Aires: Katz editores, 2007.

MACMILLAN, M. *Juegos peligrosos. Usos y abusos de la Historia*. Barcelona: Ariel, 2010.

PARRA MONSERRAT, D. La conceptualización de la Historia escolar y sus implicaciones didácticas. Un estudio a partir del recuerdo de estudiantes de BUP. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 2013, nº 27, p. 3-22.

PERIS DOMÍNGUEZ, J. El edificio del Instituto Francisco Ribalta. In *L'Institut F. Ribalta*. Castelló de la Plana: Diputació de Castelló, 1994, p. 225-252.

POZO ANDRÉS, M. M. *Currículum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.

POZO ANDRÉS, M. M. La escuela como organización. In ESCOLANO, A. (dir.). *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006, p. 241-264.

PRAT MAS, A. *Memoria del instituto de Castellón, curso de 1901 á 1902*. Castelló de la Plana: Imprenta y librería de José Rovira, 1902.

PRAT MAS, A. *Memoria del instituto de Castellón, curso de 1905 á 1906*. Castelló de la Plana: Imprenta y librería de José Rovira, 1906.

QUEROL, L. *Primer Centenario del Instituto de Castellón (1846-1946)*. Castelló de la Plana: Instituto Nacional de Enseñanza Media "Francisco Ribalta", 1947.

REBOLL, C. y PERIS, J. La riqueza patrimonial del IES F. Ribalta. Cartografía y materiales didácticos antiguos del Departamento de Geografía e Historia. *Ribalta. Quaderns d'aplicació didáctica i investigación*, 2013, nº 20, p. 89-98.

SALES, L. C. Prédios escolares: representações sociais das escolas. *Revista de Ciências Humanas*, 2002, p.333-342.

SANJUÁN MONZONÍS, I. 75 aniversario de la construcción del Instituto Francisco Ribalta y finalización de las importantes obres de remodelación. In *L'Institut F. Ribalta*. Castellón de la Plana: Diputació de Castelló, 1994, p. 21-38.

SANZ BREMÓN, J. *Memoria del instituto de Castellón, curso de 1890 á 1891*. Castelló de la Plana: Imprenta Católica de José Rovira, 1891.

SIMÓN HERNÁNDEZ, J. Al margen de un centenario: Allá por el año 1880 y tantos… *Boletín de la Sociedad Castellonense de Cultura*, 1946, T. XXII, nº 6, p. 476-479.

TRAVER TOMÁS, V. Al margen de un centenario: El Instituto viejo. *Boletín de la Sociedad Castellonense de Cultura*, 1946, T. XXII, nº 6, p. 468-475.

VIGNÉ MARTÍ, M.A. Nuestro Salón de Actos. In *Trabajos de los alumnos premiados en el Certamen literario celebrado con motivo de la Fiesta del Libro el día 23 de abril de 1934*. Castellón de la Plana: Publicaciones del Instituto Nacional de Segunda Enseñanza de Castellón, 1934, p. 31-38.

VIÑAO, A. Escolarización, edificios y espacios escolares. *Participación educativa*, 2008, p. 16-27.

VIÑAO, A. Templos de la patria, templos del saber. Los espacios de la escuela y la arquitectura escolar. In ESCOLANO, A. (dir.). *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006, p. 47-72.

VIÑAO, A. La dirección escolar: un análisis genealógico-cultural. In FERNÁNDEZ ENGUITA, M. y GUTIÉRREZ SASTRE, M. (coords.). *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario*. Madrid: Akal, 2005, p. 35-81.