



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Las escuelas municipales en la Valencia
bajomedieval (ss. XIV-XV)

Autor

Manuel Andrés García

Director

Dr. Mario Lafuente Gómez

Facultad de Filosofía y Letras

Año 2022

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN.....	7
0.1. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO.....	7
0.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	7
0.3. OBJETIVOS	9
0.4. METODOLOGÍA APLICADA.....	10
1. EL CONTEXTO EDUCATIVO EN LAS CIUDADES BAJOMEDIEVALES EUROPEAS	11
1.1. EL <i>RENACIMIENTO</i> DEL SIGLO XII	11
EL <i>RENACIMIENTO</i> DEL SIGLO XII EN LA PENÍNSULA IBÉRICA	13
1.2. EL FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS DE GRAMÁTICA.....	14
1.2.1. LA IGLESIA.....	14
1.2.2. LOS AGENTES LAICOS	17
1.3. LOS MAESTROS.....	18
1.4. LA ARISTOCRACIA URBANA Y SU PAPEL EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN LAS CIUDADES BAJOMEDIEVALES	19
1.5. LA UNIVERSIDAD	21
2. LA EDUCACIÓN EN LA CIUDAD DE VALENCIA HASTA LA “FALLIDA” INTERVENCIÓN MUNICIPAL DE 1374	23
2.1. EL ORIGEN DE TODO. EL FUERO DE LIBRE ENSEÑANZA DE JAIME I	23
2.2. EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA EN LA CIUDAD DE VALENCIA DESDE LA CONQUISTA HASTA 1374.....	25
2.3. LA TIPOLOGÍA DE LAS ESCUELAS	26
2.3.1. MAESTROS LIBRES O PROFESORES PARTICULARES	26
2.3.2. LAS ESCUELAS DE LOS CONVENTOS.....	27
2.3.3. ESCUELAS DEL OBISPO O DEL CABILDO	28
2.4. LA PRIMERA INTERVENCIÓN MUNICIPAL EN LA EDUCACIÓN DE LA CIUDAD DE VALENCIA (1373-74)	29
3. LA POLÍTICA MUNICIPAL EN LA CIUDAD DE VALENCIA DESDE 1374 HASTA LA CREACIÓN DEL ESTUDIO GENERAL.....	33
3.1. LA PROPUESTA DE PERE FIGUEROLA Y LA POSTERIOR PARTICIPACIÓN DE FRANCESC EIXIMENIS.....	33
3.2. LAS ÚLTIMAS INTERVENCIONES MUNICIPALES ANTES DE LA CREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD (1403-1416).....	34
3.3. EL DESARROLLO DEL PANORAMA EDUCATIVO VALENCIANO HASTA LA CREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD (1417-1499).....	36
4. CONCLUSIONES.....	41
5. BIBLIOGRAFÍA.....	43

A mi padre, que ha sufragado mis estudios en su totalidad, y a mi madre, que me ha aguantado lo indecible. Por supuesto no me olvido de José María Cruselles, al que agradezco su colaboración en mi búsqueda de información acerca de este tema, así como su labor. Finalmente, agradezco que por fin acabe este calvario a Mario Lafuente, que ha sido un fantástico profesor, y mejor director de TFG.

A treinta y uno de octubre de dos mil veintidós

0. INTRODUCCIÓN

0.1. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

La razón por la cual he elegido hacer mi Trabajo fin de Grado sobre este tema en concreto ha sido mi especial interés en la educación a lo largo de la historia, y teniendo en cuenta las distintas épocas, me resultó de especial interés esa transición entre el total monopolio eclesiástico y los primeros intentos por parte de los poderes urbanos de formar a sus descendientes de una forma acorde a sus intereses, y no tanto a los de la Iglesia. Respecto a “intereses” me refiero no sólo a la secularización de la educación en sí, sino también a la formación de las personas de una forma más pragmática, con unos contenidos que pudieran resultar más útiles a un nuevo poder que se erigía desde las ciudades, y sobre todo gracias al desarrollo urbano y al auge del comercio, cuyos resultados revertían en las ciudades.

Habiéndome decidido por el tema educativo y las nuevas escuelas a cargo del municipio, debía elegir una ciudad sobre la que hacer el trabajo, ya que hablar genéricamente de las escuelas urbanas sería un tema demasiado amplio para un TFG. Por ello, me decidí por Valencia debido a la gran cantidad de información al respecto y al considerable bagaje historiográfico acumulado, que se remonta al siglo XVIII y llega hasta lo que yo considero como la culminación de esta investigación, que sería la amplia obra de José María Cruselles, a quien agradezco la ayuda prestada durante la elaboración de este trabajo, especialmente, a la hora de encontrar algunos artículos a los que no podía acceder.

0.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En cuanto a los trabajos relacionados con el tema, haré referencia brevemente a lo concerniente al primer capítulo, el cual supone una introducción y contextualización de la educación bajomedieval, para desarrollar, posteriormente, un estado de la cuestión centrado en el caso valenciano.

Al respecto de la educación en Europa, no habría sido posible mi investigación sin la obra de Mario Alighiero Manacorda, pedagogo italiano que en la segunda mitad del siglo XX indagó en toda la historia de la educación en su obra distribuida en dos volúmenes, *Historia de la educación*, cuyos últimos capítulos del primer volumen dedicados a la época medieval han sido de gran ayuda a la hora de articular mi puesta en contexto previa a la explicación del caso valenciano.

Sin embargo, el hecho de que Manacorda fuese italiano me impedía indagar más en la educación en la península Ibérica, ya que la mayoría de sus investigaciones versan sobre el caso italiano, con un desarrollo político que facilitó un desarrollo precoz del sistema educativo en la atomizada Italia. De esta forma, para hacer una aproximación a la península ibérica, debí consultar obras al respecto de ello, y la X Semana de Estudios Medievales de Nájera, que versaba sobre la enseñanza en la Edad Media, me permitió acceder no sólo a las ponencias que se ofrecieron en la misma, sino a todas aquellas referencias que me podían servir para completar la información al respecto. Principalmente, Manacorda y la X Semana de Estudios Medievales de Nájera han sido mis principales fuentes a la hora de abordar el tema desde el punto de vista europeo e ibérico, respectivamente. Algo que no pude obtener de ambos fue la educación que empiezan a recibir los mercaderes en este tiempo, para lo que fueron de gran importancia las obras de Betsabé Caunedo y David Igual al respecto. La historia de la educación como disciplina dentro de la historia se podría decir que se perfecciona en la segunda mitad del siglo XX, y se ha seguido avanzando hasta nuestros días, algo ya conocido, debido a la tendencia en la historiografía a obras con un mayor componente social, gracias a la Tercera Generación de *Annales*, que inspiró a numerosos historiadores (y profesionales de otras disciplinas de las Ciencias Sociales) a estudiar temas desde este punto de vista más social.

Entrando en el caso valenciano, su estudio comienza ya en el siglo XVIII, de la mano de José Teixidor y Trilles¹, monje dominico que realizó un estudio sobre las “Antigüedades de Valencia” donde se incluye parte del sistema educativo valenciano, aunque siempre ligado a la fundación de la Universidad y sus orígenes. Estos estudios fueron continuados por Jaime Villanueva² poco después y Vicente Vives Liern³, ya a comienzos del siglo XX, con estudios más avanzados sobre el origen de la universidad y sobre la ubicación de las escuelas antes de la fundación de esta, respectivamente. En la primera mitad del siglo XX, José Sanchis Sivera tomó el testigo de sus predecesores, además de corregirlos, ya que muchos de ellos habían incurrido en interpretaciones erróneas por tener otros intereses por encima de la investigación histórica, como pueden ser la búsqueda del momento de fundación de la Universidad de Valencia, la cual situaron más de medio siglo antes de cuando realmente fue, o el interés de situar a santo Domingo de Guzmán en una de sus escuelas conventuales, así como la inexistente participación de Eiximenis en la fundación del Estudio General.

¹ Teixidor y Trilles, 1976

² Villanueva, 1804

³ Vives Liern, 1902

Sanchis Sivera, junto con Antonio de la Torre⁴, serán los primeros historiadores cuyo método permitirá unas conclusiones factibles y válidas para la historiografía actual, sirviendo de gran ayuda a Gallego Salvadores y al que es, en mi opinión, el gran investigador de este tema, José María Cruselles, cuyo trabajo al servicio de la Universidad de Valencia ha dado unos frutos muy importantes, con una nutridísima obra al respecto de la educación en la ciudad de Valencia y cuya culminación es el libro *Escuela y sociedad en la Valencia bajomedieval*⁵.

Desde la obra de Cruselles no ha habido gran avance en el estudio de este tema.

0.3. OBJETIVOS

En cuanto a la intención académica de este trabajo, como he dicho más arriba, desde que Cruselles lo investigara exhaustivamente hace ya dos décadas, no ha habido ningún avance al respecto, pues podría parecer que la investigación de Cruselles es culminante. Sin embargo, hay aún algunos flecos pendientes en lo que a la educación en la ciudad de Valencia se refiere, como pueden ser las escuelas conventuales, de las cuales apenas se ha investigado (a excepción del convento de los dominicos).

Como objetivo principal, mi interés es hacer una aproximación al comportamiento del municipio valenciano en el campo de la educación desde la conquista en 1238 hasta la creación del Estudio General en 1499, aunque, como veremos, hay periodos de tiempo sobre los que no disponemos de información, bien porque no hubo cambios significativos o bien porque carecemos de documentos.

También, por supuesto, mi objetivo con este trabajo no es sólo presentar un estudio dedicado exclusivamente al comportamiento del municipio en el funcionamiento de la educación, sino despertar el interés del que lo lea para sumergirse en los archivos valencianos y encontrar algún legajo que pueda ser de utilidad para el avance en la investigación de este tema porque, como he dicho, no está cerrado, y sigue habiendo muchas lagunas al respecto de la vida de algunos maestros que pisaron las escuelas subvencionadas por el *Consell* valenciano. En algunos casos, desconocemos incluso el nombre de aquellos. De la misma forma aún no conocemos cuáles fueron las razones por las que el cabildo catedralicio acabó claudicando ante el municipio en la creación del Estudio General en 1499, que supone el epílogo de este trabajo. Tampoco

⁴ de la Torre y del Cerro, 1924

⁵ Cruselles Gómez, 1997

disponemos de información relevante del periodo comprendido entre la creación de la primera escuela del cabildo en 1259 y el conflicto surgido con los jurados en 1373-74.

Es posible que algunas de estas lagunas no se llenen nunca, ya sea por la dificultad para investigar todos los documentos relativos a las mismas, ya sea por la inexistencia de dichos documentos, lo cual nos abocaría a la interpretación con la documentación disponible, algo que ya ha hecho Cruselles, en mi opinión, de una forma muy correcta y prudente, estudiando los casos ocurridos en otras ciudades (en su mayoría italianas, ya que el comportamiento del municipio se asemeja más a éstas debido a la existencia de ese fuero de libre enseñanza que dificultaba la intervención municipal) para sacar sus conclusiones.

0.4. METODOLOGÍA APLICADA

Los métodos que he empleado para la elaboración de este trabajo son sencillos. Inicialmente quería presentar una contextualización del panorama y funcionamiento de la educación en Europa y en la península Ibérica concretamente, para luego abordar el tema de la educación en Valencia. Para lo primero, consulté obras de referencia como puede ser el libro de Manacorda⁶, apuntando las ideas más importantes, así como su número de página, para luego elaborar un resumen acorde juntándolo con las ideas obtenidas de otros artículos, tratando de obtener un texto no muy denso, pero completo.

A continuación, para la elaboración del trabajo analítico en sí, consulté primeramente las obras de Cruselles al respecto, las cuales son muchas y de variada temática dentro del tema que quería presentar. A partir de las obras de Cruselles, consulté las obras que él mismo había consultado al respecto para hacerme una idea más general del tema. Para la obtención de algunos artículos, el propio Cruselles me fue de gran ayuda, dándome algunos consejos sobre qué artículos y autores podían interesarme. Una vez tenía todos los artículos que necesitaba para la elaboración del tema, decidí hacer una pequeña introducción sobre el panorama educativo en Valencia. Mi intención era seguir con el desarrollo de los acontecimientos que tuvieran que ver con el municipio de una u otra forma y presentarlos cronológicamente, haciendo alusión siempre que fuese posible a las interpretaciones sobre el tema anteriores a la obra de Cruselles.

⁶ Manacorda, 1983

1. EL CONTEXTO EDUCATIVO EN LAS CIUDADES BAJOMEDIEVALES EUROPEAS

Antes de comenzar con la exposición del contexto educativo debo acotar lo que considero como europeo en esta disertación. En el aspecto y momento histórico que nos compete, creo que los territorios que merece la pena considerar serán los pertenecientes a la Europa suroccidental y occidental, trazando una línea imaginaria que siga el curso del río Óder desde su desembocadura hasta el mar Adriático por el este, el mar del Norte por el norte, el océano Atlántico por el oeste y el mar Mediterráneo por el sur. Esta área podemos decir que coincide a grandes rasgos con la Europa católica surgida del cisma de Oriente en 1054 y que mantiene su obediencia religiosa al papa de Roma. Toda esta zona compartirá muchos aspectos que afectarán a la educación, que es el tema que nos atañe actualmente, y concretamente en las ciudades.

En cuanto a la acotación temporal que voy a utilizar por Baja Edad Media, creo que es conveniente mencionar que, aunque este periodo suele identificarse con los siglos XIV y XV por la mayoría de la historiografía, son de imprescindible consideración los siglos previos XII y XIII, denominados como Plena Edad Media, y sin los cuales no se podría comprender el panorama educativo en la Baja. Por tanto, mi exposición cubrirá tanto el periodo bajomedieval como una parte del periodo plenomedieval necesaria para comprender el panorama al completo.

1.1. EL RENACIMIENTO DEL SIGLO XII

El auge de las ciudades en Europa comienza, desde mi punto de vista, con el denominado *renacimiento* del siglo XII, término acuñado por primera vez por Charles Homer Haskins en su libro *The Renaissance of the Twelfth Century* (Haskins, 1928), y que supuso una nueva mirada hacia el siglo XII y la medievalidad en general, siendo un ladrillo más en el muro que se intenta construir contra las falsas concepciones de la Edad Media como una época de ignorancia y suciedad.

Respecto a este periodo, las escuelas urbanas no son más que un ítem dentro de las múltiples características de esta etapa, que podría estar al nivel del arte gótico, el aumento de la producción literaria y la traducción de autores griegos y romanos de la Antigüedad, entre otras.

El crecimiento demográfico y la expansión de las actividades comerciales propiciaron ese desarrollo de las ciudades, que se tradujo en la formación de una burguesía urbana que dio mucha más importancia a las ciudades de la que habían tenido en siglos anteriores. Esta promoción de la burguesía dio como resultado en primer lugar el hecho de que la división tripartita de la sociedad (entre clérigos, nobles y siervos) ya no resultó tan válida en las ciudades a partir del siglo XII, y la burguesía fue adquiriendo un poder económico que desembocó en un poder real sobre estas ciudades y, por tanto, sobre la educación. Los monasterios, que hasta entonces habían sido los custodios del saber y la educación en Europa, asociados a un modo de vida rural, comenzaron a perder alumnos y monjes en beneficio del entorno urbano. Esto no implica que la Iglesia perdiera adeptos en el campo de la educación, ya que en las ciudades ya existían escuelas catedralicias que aumentarían su alumnado con este *renacimiento* del siglo XII. En su mayoría, estas escuelas enseñaban los rudimentos básicos de la lectoescritura y algo de gramática latina, razón por la cual fueron denominadas *escuelas de gramática* en su tiempo (Soto Rábanos, 2000, págs. 207-218).

Suele aceptarse la ciudad de París como el primer lugar en el que aparece el gran cambio sociocultural escolar, aunque el fenómeno fue casi simultáneo en varios focos y se constató en distintas disciplinas, como pueden ser Bolonia, Salerno, Montpellier, Oxford, Rávena, Pavía, Canterbury o Toledo. Se considera a París como la más importante también por su afluencia de estudiantes procedentes de toda la geografía europea, incluso de algunas ciudades donde ya había estudios importantes instalados.

Como uno de los primeros protagonistas e impulsores individuales de este periodo de florecimiento destaca Pedro Abelardo (1079-1142), que se rebeló contra la metodología docente de su momento, favoreciendo la discusión y el debate, y permitiendo a muchos maestros exponer su punto de vista, sus teorías, y a través de ello crear sus escuelas. Esto dio lugar a la creación de la escolástica, un método racional para afrontar los dilemas filosófico-teológicos del momento y que se convirtió en el protagonista de la educación de lo que quedaba de Edad Media. Esta nueva forma de enseñar las sagradas escrituras podía restar poder al papado, ya que su dogma incontestable parecía correr peligro (Soto Rábanos, 2000, pág. 221).

En estas escuelas se les da más importancia a los maestros que al lugar en sí, es decir, que los discípulos seguían a sus maestros allá donde fuesen (si se lo podían permitir), y no se mantenían fieles a su escuela. Esto tiene sentido dentro del contexto en el que nos encontramos, en el que destaca la libertad en cuanto a métodos y contenidos de la docencia, y esta libertad se ve

refrendada por la regulación de la concesión de la *licentia docendi*⁷ por parte del papa Alejandro III en el III concilio de Letrán de 1179. La regulación estipula que esta concesión debe ser gratuita y no se puede negar a nadie que no sea apto, y de esta forma se disminuye el poder del *scholasticus*⁸ (Soto Rábanos, 2000, pág. 223). Cabe destacar que muchos de los maestros de gramática que ejercían en sus lugares de origen después de pasar por la universidad, no se habían titulado, pero su estancia en la misma era suficiente como para impartir lecciones en su propia escuela o como contratados en otras (Guijarro González, 2018, págs. 11-12).

EL RENACIMIENTO DEL SIGLO XII EN LA PENÍNSULA IBÉRICA

En la historiografía europea parece que se ha minimizado el papel hispánico en la forja de este *renacimiento* del siglo XII, pero si lo interpretamos como una mezcla de dos tradiciones (una construida durante casi mil años en Europa y basada en elementos procedentes de la cultura clásica a través de una interpretación bíblica, y otra que combina sobre todo saberes de la antigua Grecia pasados por un tamiz islámico), Toledo y la península serían fuente para todas estas innovaciones en el mundo de la educación medieval. Por desgracia, si nos trasladamos al plano historiográfico español, los investigadores en general no han reparado mucho en el panorama educativo del siglo XII peninsular, en parte por la escasez de fuentes al respecto⁹ (Soto Rábanos, 2000, págs. 225-226).

Nos consta la existencia de numerosas escuelas urbanas en la península ibérica ya desde época visigoda (éstas evidentemente eran eclesiásticas), pero no parece que supusiesen en ningún momento una punta de lanza en el movimiento educativo, por lo menos no al nivel de París, Bolonia o Salerno. Entre los tipos de escuelas urbanas se encuentran las episcopales (de Santiago de Compostela y Palencia), catedralicias (como las del Burgo de Osma, Braga, Burgos, Coímbra, León, Gerona, Lérida, Lisboa, Oviedo, Oporto o Salamanca), palatinas (como la de Alfonso X, que posiblemente se iniciase ya en época de Alfonso VIII, aunque no contamos con un documento que lo demuestre). Otro tipo de escuelas urbanas en este siglo XII eran las que estaban a cargo de la orden de canónigos regulares de san Agustín, fundadas en el

⁷ Licencia otorgada por el obispo o su representante que permite a un maestro (sea este clérigo o laico) enseñar en la diócesis.

⁸ El *scholasticus* era el encargado de conceder el permiso para enseñar en el lugar antes de esta disposición papal. Éste muchas veces vendía el permiso, por lo que este no era concedido por la capacidad del maestro, sino por compra al *scholasticus* de dicho permiso (Cruselles Gómez, 2009, págs. 126-127).

⁹ Según Soto Rábanos, parece que sólo Adeline Rucquoi ha indagado algo más en el tema, con obras destacadas como puede ser “Las rutas del saber. España en el siglo XII”, recogido en *Cuadernos de historia de España*, nº 75, 1998-99, págs. 41-58.

siglo XI y con una importante influencia de la cultura religiosa francesa, pero que en el aspecto jurídico y científico viran hacia posiciones más típicas hispánicas; el nivel intelectual de estas escuelas se ha demostrado ser superior a cualquier otra, y no será alcanzado por las universidades hasta el siglo XV. Toledo es el paradigma de este poco estudiado siglo XII en la península. Podría estar al mismo nivel que Bolonia o París en sus respectivas especialidades, aunque Toledo destacaba en otras disciplinas científicas y filosóficas (Soto Rábanos, 2000, págs. 228-241).

Como conclusión, suscribo absolutamente la valoración de Soto Rábanos en el artículo ya citado:

“En definitiva, por parte de las escuelas hispanas no hay propiamente una aportación paralela al florecimiento escolar general del siglo XII. Las escuelas hispanas mantienen un ritmo ascendente y se unen ya en el mismo siglo en algunos núcleos al movimiento escolar general, pero son, más bien, deudoras que acreedoras, salvo en algunos aspectos que no encajan directamente con la institución escolar propiamente dicha” (Soto Rábanos, 2000, pág. 241).

1.2. EL FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS DE GRAMÁTICA

Para comenzar, debemos hacer una distinción entre los dos actores principales en la creación y mantenimiento de estas escuelas: la Iglesia, y los agentes laicos¹⁰. No debemos olvidar que, en parte, esta división es algo artificial, ya que la influencia de la Iglesia en la vida de la gente en la Edad Media es casi total, por lo que la educación (aunque fuese promovida por un agente laico) no escapaba a esta influencia. Un maestro laico podía serlo en una escuela catedralicia, de la misma forma que un clérigo podía acabar en una escuela promovida por el poder municipal. Debido a lo difuso de esta frontera, incluiré en la parte que compete a la Iglesia los hitos de legislación papal que, de una forma u otra, afectaban a todo el ámbito educativo.

1.2.1. LA IGLESIA

El orden eclesiástico había sido desde la caída del Imperio romano el principal valedor de la cultura y, por ende, de la educación en Europa, pero no fue hasta este *renacimiento* del siglo XII cuando la Iglesia se comienza a preocupar por la formación de otros fieles, y no sólo de sus propios servidores. Dado que no es el tema que nos compete, las escuelas de los monasterios no serán tratadas, y sólo hablaré de las escuelas urbanas de la Iglesia: episcopales y catedralicias.

¹⁰ Entendiendo “los agentes laicos” como todos aquellos que participan en la creación y mantenimiento de escuelas y que, en mi opinión, deben formar parte del mismo tipo. Estos pueden ser el municipio, las corporaciones o los maestros libres.

Las escuelas episcopales y parroquiales van abriéndose a los laicos, que pueden suponer un beneficio para los maestros clérigos, pero la Iglesia insiste en que los clérigos no vendan nunca su conocimiento por considerarse simoníaco. Gregorio VII dice que aquellos que ya estén ordenados no pueden enseñar ciencias naturales ni leyes mundanas, y cien años después Alejandro III suscribió la bula de Gregorio añadiendo la obligación también a los monasterios de proporcionar educación gratuita a los pobres y los clérigos que estuvieran ahí. La venta de *licentia docendi* también es denunciada por este papa, ya que supone una traba para aquellos que quieran enseñar sin tenerla. La licencia no se compra ni se vende, se otorga a aquellos maestros capacitados. Además, la propia educación ha de ser completamente gratuita¹¹.

Inicialmente este tipo de escuelas se encontraban regidas por una autoridad eclesiástica (normalmente el cabildo catedralicio). El chantre (cantor) enseñaba a los niños los primeros rudimentos de la lectura y escritura, así como algo de notación musical para el canto. Después el *magister scholarum* enseñaba a los niños el *trívium*, y si el maestro tenía la capacidad, algo del *quadrivium* (Guijarro González, 2018, págs. 13-14).

Parece que para el papado de Honorio III (1216-1227) se incluye un estipendio para los clérigos que no tengan suficiente con lo que obtienen de sus beneficios eclesiásticos, por lo que la Iglesia cambia de actitud y parece que ahora fomenta a través del dinero la formación de maestros en las filas de la Iglesia, aliados con la burguesía en contra del Imperio (Manacorda, 1983, pág. 226).

Como hemos visto, es muy importante la acción de los concilios eclesiásticos en el ámbito educativo, y otro de ellos fue el IV Concilio de Letrán de 1215, por el que Inocencio III recomienda la creación de escuelas en iglesias importantes de las diócesis, y no sólo en la catedral. Esta legislación eclesiástica tuvo en un principio la intención de mejorar la pobre formación de muchos clérigos. La escuela catedralicia se convierte en una institución urbana después de la secularización¹², aumentando el número de alumnos y profesores y graduando los niveles educativos (Guijarro González, 2000, pág. 65).

¹¹ Esta exigencia de gratuidad supondrá un problema para los maestros laicos independientes, que no cuentan con un organismo como la Iglesia que les mantenga mientras ejercen como maestros *gratis et amore*, por lo que estas exigencias se adaptaron a la realidad (Manacorda, 1983, pág. 226).

¹² Esta secularización consistía en la posibilidad de acceder por parte de los laicos a la educación en niveles superiores en las escuelas eclesiásticas. Este proceso comienza en el siglo XIII en la península Ibérica, aunque algunas ciudades italianas ya lo habían vivido a lo largo del siglo XII (Guijarro González, 2000, pág. 65).

Estas disposiciones papales se traducen en concilios menores en cada zona para comenzar a aplicarse y adaptarse a las circunstancias del lugar. En el sínodo de Santiago de 1229 se elige al arcediano como responsable de elegir a los estudiantes más aptos para el estudio en su arcediano. El Concilio de Valladolid de 1322 tal vez sea un ejemplo de la parcial aplicación del IV concilio lateranense de 1215 al respecto de la creación de escuelas. Debía haber un maestro de gramática en dos o tres núcleos importantes de cada diócesis y aquellos que dispusiesen de un beneficio eclesiástico quedaban habilitados para asistir a una escuela o universidad durante tres años. En este concilio también se diferencia entre los maestros de lógica y los demás, siendo su presencia exigida sólo en las villas importantes. Hacia mediados del siglo XIV comienzan a aparecer testimonios escritos de la existencia de estos docentes de escuelas de gramática (dependientes de los cabildos catedralicios) y de contratos privados de maestros, laicos o no (Guijarro González, 2018, págs. 14-16).

El sistema educativo no se había creado de la nada, sino que había heredado los aspectos principales de la educación visigótica, procedentes de las escuelas episcopales godas y cuyo saber se había guardado celosamente en los monasterios¹³. De esta forma se mantenía el método de enseñanza y el programa del *trívium* y *quadrivium*, las artes liberales. Estas disciplinas serían una preparación para el estudio de las sagradas escrituras en un principio (Guijarro González, 2000, págs. 71-73).

El clérigo debía estar preparado tanto para servir en la liturgia como para servir en la corte real, por lo que debía tener una educación completa e interdisciplinar. En el siglo XI esta concepción cambió, y se trató de separar en parte lo que es de Dios y lo que es del rey. Parece que la educación que dan desde el poder eclesiástico debía restringirse a la liturgia, y dejar más de lado las artes liberales antes mentadas. El objetivo parecía ser que las escuelas monásticas sólo formasen futuros monjes (y no laicos o clérigos al servicio de la corte real) y que las catedralicias sólo formasen a clérigos en los rudimentos básicos de la liturgia cristiana. El *trívium* será la primera formación recibida, pero se le añadirá la ética, sobre todo al respecto de la cultura escrita de la época, poniéndola en un punto medio entre estas artes liberales y la teología. En Castilla, por ejemplo, la enseñanza de la gramática, el latín, será principal y una formación básica para acceder a cualquier otro estudio o empleo letrado. A partir de la integración con la ética, la enseñanza del latín no era sólo la enseñanza de una lengua, sino

¹³ Esto ocurre en el contexto de la península Ibérica, pero sucede de manera similar en otras zonas de la Europa cristiana con sus respectivos reinos cristianos (Guijarro González, 2000, pág. 72).

mucho más, persiguiendo la transformación interior de la persona (Guijarro González, 2000, págs. 73-79).

Las escuelas de la Iglesia fueron durante toda la Edad Media la institución principal de enseñanza, y aquellas que se encuentran en las catedrales saldrán de las mismas a partir de mediados del siglo XIV, instalándose en otros locales más propicios. El problema de estas escuelas fue que, debido a su orientación clerical, las materias se impartían en latín, por lo que no resultaba de gran ayuda para los oficios particulares, dejando ese hueco para las escuelas concejiles o los maestros particulares (del Val Valdivieso, 2000, págs. 252-256).

1.2.2. LOS AGENTES LAICOS

Estos centros ya se dedicaron especialmente a la sociedad urbana, adaptándose a sus necesidades, siendo potenciados, e incluso sostenidos por la propia sociedad ciudadana a través de las instituciones municipales. El objetivo no fue sólo el de proporcionar una formación cultural básica a los “hijos de la ciudad”, sino los rudimentos necesarios para el desempeño de los oficios que están surgiendo y especializándose dentro de esta (del Val Valdivieso, 2000, pág. 254).

En el caso castellano, por ejemplo, es a partir del siglo XIII cuando las ciudades comienzan a despegar en el aspecto económico, comercial y demográfico. Los documentos escritos aumentan en este periodo, por lo que también aumentó la demanda de escribanos, así como de personas que pudieran leer, dándosele más importancia a la formación lectoescrituraria que en siglos pasados. Como es de esperar, fue en las ciudades donde veríamos con mayor envergadura esta “revolución”, un lugar donde sería difícil escapar a un mínimo de conocimiento de la escritura, así como de la lectura. A partir de este momento nos resultaría más fácil encontrar otras escuelas distintas a las eclesiásticas, como pueden ser aquellas regentadas por un maestro libre, o las escuelas de gramática, cuya fundación podía estar ligada al poder real o municipal, o como mínimo subvencionada por estos. Ya en los siglos XIV y XV vemos que por toda Europa surgen algunas escuelas patrocinadas por los gobiernos municipales, pero que aun así seguirán dependiendo en parte del poder eclesiástico, debido a la exclusividad que tenía el obispo de conceder la ya mentada *licentia docendi*.

En Italia contamos también con escuelas de ábaco, que tenían como objetivo la formación de artesanos y mercaderes en disciplinas como aritmética, geometría y administración de libros de contabilidad. Estas escuelas se fueron extendiendo por Europa con el paso de los años, primando su surgimiento en aquellas ciudades donde el comercio fuese de mayor envergadura.

Acercándonos un poco al contexto geográfico que nos atañe en el desarrollo del tema valenciano, en Cataluña se contaba con numerosas escuelas de toda índole, además de la universidad ilerdense, que no contaba con mucho reconocimiento. A comienzos del siglo XV Martín I promovió un Estudio General para Barcelona, pero fue rechazado por el gobierno de la ciudad porque éste sería dirigido por el papado, y consideraron que podría restar independencia en la política educativa de la ciudad, por no hablar de otras razones relativas a la paz social¹⁴. Sin embargo, no hubo problema en la creación de unas escuelas mayores pactadas por el cabildo y el *Consell*.

1.3. LOS MAESTROS

Hacia mediados del siglo XIV comienzan a aparecer testimonios escritos de la existencia de estos docentes de escuelas de gramática (dependientes de los cabildos catedralicios, aunque en algunos casos sólo fuese por la concesión de la *licentia docendi*) y de contratos privados de maestros, laicos o no. Parece que en el siglo XV contamos con más testimonios escritos de las políticas educativas municipales y eclesiásticas, lo que implica que se dotó de una mayor importancia a estos asuntos, y también que el número de alumnos aumentó en esta centuria (Guijarro González, 2018, págs. 16-19).

En las ciudades grandes, los maestros libres parece que se organizaban sin problema, pero en las pequeñas el estipendio de los alumnos no era suficiente y era el municipio el que actuaba para poder mantener al maestro. Con el paso del tiempo, estos municipios dejaron de dar una simple subvención al maestro para terminar pagando todo su sueldo y haciendo estas escuelas gratuitas. Por supuesto, hablamos de educación elemental (Manacorda, 1983, págs. 270-273). En cuanto a los maestros pertenecientes a las escuelas capitulares, el obispo y el cabildo podían restringir el número de escuelas de la diócesis, como ocurre en Ávila o en Córdoba, afectando al número de maestros. En cuanto al salario de estos maestros, este dependerá del tipo de maestro del que estemos hablando; los maestros libres, como he comentado más arriba, obtienen su salario del pago que reciben por parte de sus alumnos, pero este pago irá desapareciendo en beneficio de un salario obtenido a través de la subvención del municipio; en Castilla, durante los siglos XIII y XIV, los maestros de las escuelas capitulares recibían su salario procedente de rentas eclesiásticas de la diócesis o de la sede capitular, mientras que en

¹⁴ Al igual que ocurre en la actualidad, aunque salvando las distancias, la existencia de una universidad en la ciudad podía suponer un importante beneficio para la hostelería de esta, pero a cambio de una proliferación de prostíbulos, peleas, protestas estudiantiles y otras molestias para los ciudadanos; y es que la concurrencia de tantos jóvenes de tan variadas procedencias tenía su cara y su cruz. Este fenómeno se personificó en la figura de los goliardos (Manacorda, 1983).

Córdoba, como contrapunto, eran las parroquias las encargadas de subsanar el salario de la escuela de gramática a través de la diócesis. Como vemos, hay mucha variedad en cuanto al modo en el que perciben sus salarios los maestros dependientes de instituciones eclesiásticas, pero hasta estos maestros acabaron percibiendo su salario del municipio, con el objetivo de facilitar el acceso a más personas (Guijarro González, 2018, págs. 20-23).

También hay maestros que reciben a sus alumnos en sus casas, donde reciben una primera educación rudimentaria que le permita al alumno acceder a niveles superiores. Otros maestros actúan como ayos en las propias casas, normalmente de los nobles, con más poder económico. Los contratos entre estos maestros y los tutores de sus alumnos se asemejan mucho a los contratos entre maestro y aprendiz de un oficio cualquiera (del Val Valdivieso, 2000, pág. 247).

1.4. LA ARISTOCRACIA URBANA Y SU PAPEL EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN LAS CIUDADES BAJOMEDIEVALES

Con el auge de las ciudades, la escritura en lengua vernácula va aumentando poco a poco en detrimento del latín, por lo que ya no son sólo los clérigos los poseedores de saber, sino otros laicos, ya sean del tercer Estado o de la nobleza. El tercer Estado, desde las ciudades, crea su propia carrera formativa, de la misma forma que el noble tiene educación caballeresca y el clérigo, eclesiástica. Este tercer Estado, encabezado por una burguesía más rica, trata de adaptar la educación y la formación laboral a los nuevos tiempos de desarrollo comercial y cultural (Manacorda, 1983, págs. 263-264), y es que la demanda de empleos cualificados con personal preparado y gente cualificada va en aumento.

La población urbana se interesa en la adquisición de saberes por su prestigio (ligado a las actividades de la nobleza) y por su utilidad. Esto es muy importante, y es que la aristocracia urbana no sólo quería acceder a la universidad, sino que disponía de bibliotecas con títulos muy heterogéneos y, lo que es más importante y nos competará cuando hablemos de Valencia, apoyaba la creación de escuelas locales. En cuanto a la variante práctica, no debemos olvidar que el saber es muy importante para adquirir un oficio, que aportaba reconocimiento al individuo, así como facilitaba la entrada de este en la política urbana (del Val Valdivieso, 2000, pág. 248).

Los maestros de esta aristocracia urbana enseñan a los niños a llevar a cabo una tarea, una profesión liberal, en la que el latín apenas tiene protagonismo y en la que es posible que no sirva una buena oratoria, sino un buen cálculo, no para el calendario litúrgico, sino para su propio empleo, como puede ser la contaduría y la aritmética comerciales. Los mercaderes, ya

entrados estos siglos que nos ocupan, trataron no sólo de formarse en los números y la práctica mercantil o contable, sino que los padres también buscaron en sus hijos que fueran gente culta y que tuvieran conocimientos de filosofía y ciencia. Hay un orgullo entre los mercaderes por serlo y su intención no es dejar de serlo, sino aumentar su conocimiento y ser cultos (Manacorda, 1983, págs. 265-269).

Una parte importante de esta burguesía urbana estaba compuesta por mercaderes, y la mejor preparación de la que estaba hablando se llevaba a cabo a través de los *manuales de mercaduría* y los *de ábaco*. Este tipo de manuales comenzaron a extenderse gracias al contacto con el mundo musulmán, sobre todo, a través del Mediterráneo. Además de la proliferación de este tipo de manuales, también era necesaria una institución docente que pudiera impartir este tipo de conocimientos, y las instituciones al uso como las dependientes de la Iglesia o las universidades no se ajustaban plenamente a las nuevas exigencias profesionales de estos nuevos mercaderes, por lo que ante esta necesidad surge en Italia la *escuela del ábaco* (*botteghe*), que podría ser privada o pública, y que había sido creada por los propios mercaderes para ellos mismos, con una formación teórica y práctica. Estas dos formaciones no eran compartimentos estancos, y normalmente primaba el factor empírico sobre el teórico, convirtiendo esta formación teórica en un requisito profesional, y no tanto una opción para medrar más fácilmente en el ámbito mercantil (Igual Luis, 2016, pág. 88). En la península ibérica contamos con el primer manual de mercaderías conocido, que data de 1385 y es denominado *Libro de especias y drogas*, puesto a conocimiento del público gracias a la obra de Miguel Gual Camarena *El primer manual*. Ya en 1485, cien años después de la obra antes citada, Benedetto Cotrugli publica su manual *Della mercatura et del mercante perfetto*, que ya añade a lo habitual en estas obras la particularidad de especificar los conocimientos necesarios para un hombre de negocios de la época. Recomienda el uso de la tríada de libros necesaria: el borrador, el diario y el mayor. Es ya en este siglo XV cuando la contabilidad se convierte en una disciplina necesaria y útil, aunque no sería hasta trescientos años después cuando se la considerase imprescindible (Caunedo del Potro, 2011, págs. 804-808).

El otro gran grupo dentro de lo que se considera burguesía urbana es el que integran los artesanos. Los hijos de las familias artesanas habitualmente tenían una educación general básica a través del oficio, en función de las necesidades de demanda, no en función de la voluntad del hijo. Los artesanos acomodados se sentían más identificados con la burguesía urbana del momento, por lo que muchos recurrían a maestros particulares que formasen a sus hijos, ya que además se lo podían permitir. La formación de las primeras letras podría consumir

3 ó 4 años, y aun así el alumno no estaría capacitado para expresarse en latín correctamente y mantener una conversación sin ayuda. Dado que la edad era algo aparente y no una cifra exacta habitualmente, los cursos académicos no existían y la división entre cursos se hacía según el maestro considerase para el alumno (Navarro Espinach, 2004, págs. 211-221).

1.5. LA UNIVERSIDAD

Como parte final de esta contextualización de la educación en la Baja Edad Media tenemos a las universidades, instituciones nacidas a partir del siglo XI cuya pretensión era homologar los saberes conocidos, así como crear un ambiente académico que facilitase la investigación y la correcta formación de la población, para prestigio de su fundador, que solía ser el poder monárquico, con la aquiescencia del poder religioso, es decir, del papa. Evidentemente, el control de la educación ya se había convertido en un factor importante para los agentes del poder, y la fundación de universidades encaja en esta concepción. En la mayoría de los casos, la universidad se crea como una institución al servicio de la monarquía.

A principios del siglo XIII, con el *boom* de las universidades, casualmente también se fundan las dos órdenes más importantes en este aspecto, dominicos y franciscanos¹⁵. Tal vez el origen de estas universidades, aparte de la orden de fundación por parte del papado o del imperio, fuera la presencia de algún hombre docto en el lugar, que sería visitado por algunos clérigos de otras regiones para recibir ese conocimiento. Las tres facultades típicas de los estudios generales (sobre todo en Italia) fueron artes liberales, medicina y jurisprudencia (derecho civil), a los que se añadió la teología a comienzos del siglo XIII por la petición expresa de Inocencio III (Manacorda, 1983, págs. 227-230).

El privilegio fundamental de las universidades en comparación con otro tipo de estudios era su autonomía, que le permitía contratar personas sin traba alguna, siendo tratado como una corporación ante el mundo exterior. La universidad fue adquiriendo un carácter u otro dependiendo del desarrollo de las circunstancias de la ciudad y nación donde se encuentre, creándose lo que conocemos como facultades, colegios o naciones. En cuanto a esta organización, París destacó por crear el sistema facultativo por facultades, y Bolonia se caracterizó por su división en naciones. En Bolonia los profesores pertenecían a un colegio

¹⁵ Los dominicos se especializaron en teología, creando escuelas que entraron en conflicto con las públicas y con los propios franciscanos, mientras que los franciscanos lo hicieron en las artes liberales (Manacorda, 1983, págs. 229-230).

aparte, que estaba bajo el control del municipio en este caso (Claramunt Rodríguez, 2000, págs. 131-133).

En cuanto al alumnado de las universidades, hasta el siglo XVI la mayoría de los estudiantes eran clérigos¹⁶, hombres formados en instituciones eclesiásticas, lo que no implica su categoría de sacerdotes. En general, los estudiantes universitarios eran personas pudientes, pero también hubo estudiantes pobres que por su condición tenían la posibilidad de acudir a la universidad gratuitamente o a un precio reducido (de la misma forma que se hace actualmente), aun así vivían una vida universitaria mucho más dura que los hijos de aristócratas o de privilegiados, por lo que resultaban ser conflictivos, ya que la universidad tampoco hacía nada por mejorar su situación (Claramunt Rodríguez, 2000, págs. 133-136).

En cuanto al estancamiento de las universidades durante el auge humanista, cabe destacar que estas corrientes no triunfaron mucho en las universidades debido a que la mayoría de los alumnos de éstas se especializaban en teología o derecho, dejando a las cortes nobiliarias el papel de desarrollar esta novedosa corriente. De todas formas, otros grandes debates entrarán en la Universidad y se tratarán, tanto que llegarán a ser debates que engloben a gran parte de la sociedad, como puede ser el debate judío o el conciliarista (del Val Valdivieso, 2000, págs. 262-263).

¹⁶ En la Edad Media, la palabra *clérigo* fue empleada como sinónimo de persona letrada, no teniendo que haber una necesaria relación entre la persona y una institución eclesiástica.

2. LA EDUCACIÓN EN LA CIUDAD DE VALENCIA HASTA LA “FALLIDA” INTERVENCIÓN MUNICIPAL DE 1374

2.1. EL ORIGEN DE TODO. EL FUERO DE LIBRE ENSEÑANZA DE JAIME I

El presente capítulo debe partir, en mi opinión, de la conquista del rey Jaime I de Aragón de la ciudad de Valencia, el ámbito que nos compete. Esta conquista fue feudal, en la que el rey tuvo un especial protagonismo al dirigir de manera estricta el proceso de colonización y organización jurídica posterior, por lo que podía dotar de un estatuto propio con un derecho local al nuevo reino conquistado, sustituyendo al régimen musulmán saliente. Entre septiembre de 1238 y junio de 1239 el rey se dedicó a organizar su reino y dotarle de una legislación, que comenzó siendo *Costum* en forma de privilegios concedidos a la ciudad, pero que devino en los *Furs*, que se irían enriqueciendo desde entonces. Con la creación de esta legislación, Jaime I trataba de hacerse con el favor del pueblo llano, y es que parece que el objetivo en un futuro del rey podía ser fundir todas las legislaciones particulares de la Corona en una única entidad gobernante inspirada en la valenciana, con la única cabeza visible del rey (Gallego Salvadores, 1977, págs. 279-280).

El fuero de Jaime I escondía¹⁷ lo que la historiografía ha denominado desde su descubrimiento por parte de Jaime Villanueva a finales del siglo XVIII como *fuero de libre enseñanza* o de *libertad de enseñanza*. Lo curioso es que Villanueva encontró la referencia a este fuero (y la referencia más antigua de la que se tiene constancia hasta el momento) en una alegación de los jurados en 1374 (Villanueva, 1804, pág. 96), no siendo baladí que el final del presente capítulo coincida con esta fecha y de cuyo acontecimiento principal hablaremos más adelante.

El fuero dice así:

“Otorgamos que todo clérigo u otro hombre pueda francamente, y sin servicio y tributo, tener estudio de gramática y de todas otras artes, y de física y de derecho civil y canónico en todo lugar por toda la ciudad¹⁸”

Debía haber una razón para promulgar este fuero. Los historiadores desde el descubrimiento de Villanueva han intentado desentrañar las razones. El propio Villanueva y Sanchis Sivera aducían que el sentido de este fuero surgía de la imposibilidad del *Conquistador* de crear un

¹⁷ Utilizo el verbo *esconder* porque la disposición de la que va a tratar esta primera parte del capítulo se encontraba dentro del libro IX, título de *metges, apothecaris y especiers*, rúbrica XXXII, número 17 de los fueros valencianos sancionados por Jaime I en 1261 (algo bastante rebuscado para tan importante disposición). No obstante, lo cierto es que estaba en uso desde años anteriores bajo la denominación de *costum*.

¹⁸ Traducción propia. La redacción original es la siguiente: *Atorguem que tot clergue ó altre hom puxque francament, é sens tot servey e tribut, tenir studi de gramática e de totes altres arts, é de física, e de dret civil e canonich en tot loch per tota la ciutat* (Gallego Salvadores, 1977, pág. 281)

Estudio General debido a los constantes conflictos y conquistas en los que se hallaba implicado. De esta forma el rey trataba de garantizar una educación decente para la ciudad, sin ningún tipo de carga para los docentes.

En realidad, este fuero no se promulga por la imposibilidad de crear el Estudio General, sino que el *Conquistador* lo utiliza, a imagen y semejanza de su contrapartida francesa¹⁹ medio siglo antes, como un escalón necesario para la creación de la Universidad. Es decir, Jaime I consideraba necesario este fuero para que la Universidad pudiera salir adelante, aunque esto ocurrió más tarde de lo que le habría gustado al *Conquistador*, y varias décadas después de que este fuero quedara en desuso (Gallego Salvadores, 1977, págs. 284-287).

Respecto a la fecha de promulgación del fuero también hubo debate historiográfico en su momento, acotado finalmente gracias a la obra de Gallego Salvadores, en la que deja claro que esta ordenación debió ser previa a 1240, mientras que Villanueva y Sanchis Sivera afirmaban que este debía ser posterior a 1245. La concepción de estos autores sobre el fuero eran que no podía casar con la creación de un Estudio General, y en 1245 el papa Alejandro III aprobó el proyecto para la fundación de un Estudio General en Valencia, por lo que para ellos sólo después de esta aprobación y de la imposibilidad del rey Jaime para llevarla a cabo podría haber promulgado un fuero que facilitaba la enseñanza en la ciudad, una vez dada por imposible la creación de la Universidad. Sin embargo, para Gallego Salvadores esto no podía ser, ya que hay una disposición del arzobispo de Tarragona de 1242, por la cual se exigía a los maestros eclesiásticos que fuesen aprobados por el obispo de la ciudad antes de poder ejercer. No tendría sentido que el rey promulgase un fuero posteriormente contradiciendo lo que había dicho el arzobispo, de la misma forma que en la *Ordinatio et Statutum Ecclesiae Valentiae* de 1240 acota en cierta forma el contenido del fuero, aunque sin nombrarlo. Gallego Salvadores llega a la conclusión de que este fuero sólo pudo ser promulgado antes de esta *Ordinatio* (Gallego Salvadores, 1977, págs. 282-284).

El fuero de libertad de enseñanza será algo recurrente en el panorama educativo valenciano a partir de esa primera vez que es nombrado en 1374, pero en este apartado no corresponde. He

¹⁹ Con esto estoy haciendo referencia al trabajo de Roca Traver sobre la justicia en Valencia entre los años 1238 y 1321. El autor es de la opinión de que gran parte de la legislación valenciana tiene mucho que ver con los orígenes de Jaime I en el Mediodía francés, concretamente en Montpellier, donde pasó su infancia y gran parte de su juventud, residiendo largas temporadas ahí ya como rey. Además, el fuero de libertad de enseñanza de Jaime I es análogo a un fuero similar promulgado por Guillermo VIII de Montpellier en 1180 para esta ciudad, fundándose poco después el Estudio General ahí (Roca Traver, 1970, pág. 102).

incluido el fuero en este apartado por su cronología, pero cuando realmente esté presente será en sus últimos años, a partir de 1374.

2.2. EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA EN LA CIUDAD DE VALENCIA DESDE LA CONQUISTA HASTA 1374

Comenzando desde el principio, la conquista cambió considerablemente la distribución y tipología de la población de la ciudad, y el rey Jaime I no sólo asentó a los caballeros que le ayudaron en la conquista de la misma, sino que también asentó a clérigos y otros hombres de letras que compondrían el panorama docente de la Valencia recién conquistada. Según el *Libro del Repartimiento* (publicado por Bofarull en Barcelona en 1856, pero elaborado en estas fechas que nos atañen), hubo varios personajes denominados *magister* (aunque en su mayoría no se especifica en qué lo eran) que se asentaron en la ciudad por haberseles concedido alguna parcela urbana o rústica en compensación a su participación en la conquista²⁰. Evidentemente la ciudad no se vació y luego se llenó con nueva población, y una parte de aquellos que se quedaron (judíos, musulmanes o mozárabes) podían ser maestros en artes.

En 1240, dos años después de la conquista de la ciudad, el primer obispo, Ferrer de Pallarés, junto con su cabildo catedralicio, se dedicó a organizar la diócesis, sus recursos económicos y humanos, entre los que se nombró a fecha 23 de junio de 1240 al chantre de la catedral, el maestro Domingo, como encargado del “cuidado de la escuela de la ciudad”, percibiendo doscientos besantes por ello (equivalente a dos mil cuatrocientos sueldos). Este testimonio hizo pensar a muchos historiadores que la primera escuela de la catedral fue fundada en este momento, pero nada más lejos de la realidad, pues gracias a las insinuaciones de Villanueva y a la investigación de Sanchis Sivera, queda claro que este “cuidado” se refería más a la supervisión y superintendencia de las escuelas ya presentes en la ciudad, así como al examen de los maestros que allí quisieran ejercer la docencia. En este momento, cobra sentido el estatuto del metropolitano de Tarragona por el que dejaba claro que dicho examen no era responsabilidad del chantre, sino del obispo (Sanchis Sivera, 1936, págs. 153-155).

Como es comprensible, respecto a la enseñanza y aprendizaje de los clérigos, el latín era fundamental, y es a partir del sínodo diocesano del 22 de octubre de 1258 cuando se manda que todo aquel que tenga la intención de ser ordenado debía pasar una prueba de conversación

²⁰ En este mismo libro, aparecen numerosos personajes procedentes de Montpellier como beneficiarios, corroborando la relación del rey Jaime con esta ciudad y reforzando la teoría sobre el origen e intención del fuero de libre enseñanza valenciano (Sanchis Sivera, 1936, pág. 158).

en latín, haciéndose ya necesario el mantenimiento de un maestro de gramática en las iglesias, y la catedral no iba a ser menos, por lo que en 1259 el obispo Andrés de Albalat y su cabildo mandan que haya un maestro de gramática en la misma catedral, siendo, este sí, el origen de la primera escuela de gramática en la catedral valenciana.

En virtud del fuero de libre enseñanza de Jaime I, el sistema de escuelas particulares de la ciudad se extendió por el reino, y sólo la fundación de la universidad de Lérida en 1300 entorpeció un poco el éxito de estas escuelas, debido a la posible pérdida de alumnado en favor de ésta última. Además, el papa Bonifacio VIII, en su Bula de creación de la Universidad de Lérida, especificaba que no podía haber cátedras de gramática y lógica fuera de la misma; los valencianos se resistieron ante esto y el rey finalmente en 1319 concedió que se creasen otras cátedras fuera del estudio ilerdense dentro del reino de Valencia.

Aunque no hubo una planificación centralizada ni por parte de la monarquía ni de la Iglesia en Valencia, sí que hubo cierta planificación particular, debido a la promulgación del fuero de libre enseñanza en las primeras décadas tras la conquista de Valencia. Dos hitos propiciaron la creación de escuelas, y estas son la promulgación del fuero de libre enseñanza (por parte de la monarquía) y los distintos concilios lateranenses y episcopales que fomentan la creación de escuelas por parte de las instituciones eclesiásticas (Gallego Salvadores, 1976, págs. 122-125).

Las políticas educativas parece que se quedan en estas pocas pinceladas que hemos dado desde la conquista de Valencia, y hasta el conflicto desatado en 1373 no veremos ningún cambio sustancial en las mismas.

2.3. LA TIPOLOGÍA DE LAS ESCUELAS

Dentro de la ciudad de Valencia, podríamos distinguir tres tipos de escuelas cuyas características no variaron a rasgos generales en toda la Baja Edad Media:

2.3.1. MAESTROS LIBRES O PROFESORES PARTICULARES

Debido al carácter personal de estas escuelas, disponemos de poca documentación al respecto, pero en virtud del fuero de libre enseñanza, estas escuelas fueron posibles en la ciudad de Valencia, permitiendo que cualquier persona que se creyera apta para la docencia, la ejerciese. Los únicos que debieron examinarse para ejercer la docencia fueron los clérigos desde 1242, por la disposición prescrita para la provincia eclesiástica tarraconense citada en el primer apartado del capítulo. El examen no se hizo obligatorio para toda la ciudad y todos los maestros hasta 1402, como veremos más adelante.

Esta enseñanza podía dividirse en dos ramas: los profesores que enseñaban a varios alumnos en un local destinado para ello, que en muchos casos podría ser su domicilio; y los profesores particulares que acudían al domicilio del alumno, que en muchos casos había firmado un contrato con el maestro para el cumplimiento de un determinado programa docente. Los objetivos podían variar: desde la enseñanza de la lectura y la escritura (la más habitual) hasta gramática, artes, medicina, farmacia, notaría, o derecho civil, entre otros. Los maestros particulares solían especializarse más en la formación básica, mientras que aquellos que disponían de escuelas podían tener objetivos más variados. Estos maestros percibían su sueldo directamente de sus alumnos (y rondaría, según cálculos de Sanchis Sivera, unos 10 sueldos reales valencianos al año) y solían ser denominados como *magister* (Sanchis Sivera, 1936, pág. 168).

2.3.2. LAS ESCUELAS DE LOS CONVENTOS

Las escuelas conventuales son las grandes desconocidas y apenas se ha hecho trabajo alguno sobre ellas en Valencia, aunque sí se han estudiado en otras ciudades de la península, entre las que destaco la obra de María del Mar Graña Cid²¹. Entre ellas, las más estudiadas han sido las que tenían los dominicos en Predicadores. Los dominicos acompañaron al monarca en la conquista de la ciudad, y fue el propio rey el que mandó erigir, nada más ser conquistada Valencia, el convento, que sería un importante centro cultural a lo largo de los siglos (Gallego Salvadores, 1976, pág. 126).

La docencia de los dominicos se centraba en dos frentes: los estudios orientales, y la teología. En cuanto a los estudios orientales, se crearon escuelas de lenguas orientales en el convento de Valencia, que se extenderán al de Játiva. No se conoce cuándo comenzó esta labor educativa, pero el primer testimonio es de 1281, con Juan de Puigventós al frente, y con una escuela que ya estaba en auge entonces. La escuela se centraba en el estudio del árabe y del mundo islámico. Respecto a los estudios de teología y todo lo relacionado con la Iglesia, aunque no contamos con los documentos idóneos, los disponibles confirman la existencia de estos estudios, como las tres Actas de los capítulos provinciales de Aragón que se conservan (1250, 1281, 1299). En la de 1250 vemos que el estudio de Teología está ya creado y en pleno auge. En la de 1299, aparece ya creada la escuela de Gramática, aunque no sabemos cuándo se creó. En 1303, se crea el estudio de Lógica. Entre 1308 y 1309 se crea el estudio de Filosofía natural (equivalente a la actual Física) y en 1314 se funda el estudio de Biblia. Cabe destacar que desde 1345 hasta

²¹ (Graña Cid, 1997) y (Graña Cid, 1999)

1443 los dominicos de Predicadores ejercieron el magisterio de la Cátedra de Teología en la Catedral (Gallego Salvadores, 1976, págs. 126-127).

Aunque aún no se ha estudiado a fondo, como he dicho, está claro que otras órdenes religiosas ejercieron la docencia desde sus conventos, como franciscanos, carmelitas o agustinos.

2.3.3. ESCUELAS DEL OBISPO O DEL CABILDO

Como ya he comentado, la primera escuela del obispo data de 1259, y se cree que desde la disposición de 1240, al respecto del “cuidado de la Escuela” por parte del chantre, hasta esta fecha de 1259, vivimos un proceso de preparación de la escuela donde algunos clérigos de la catedral tal vez diesen clase de forma particular o semiindependiente.

A partir de ese 1259, se enseñarán en estas escuelas el *trivium* y el *quadrivium* hasta que en 1345 se cree la Cátedra de Teología, en 1376 la de Derecho canónico y en 1451 las escuelas de canto. En cuanto a la organización de dichas escuelas, no conocemos mucha documentación perteneciente al siglo XIII, y la que tenemos es relativa a la relación de la catedral con las escuelas de los pueblos, ya que lo habitual es que los conflictos y conversaciones entre la escuela de la catedral y la catedral se resolviesen de manera verbal (Gallego Salvadores, 1976, págs. 128-132).

Cuando hablamos de “escuelas” del Cabildo, nos referimos a una sola escuela, pero en su momento cada disciplina que se encontraba en esa escuela se denominaba escuela, por lo que su conjunto se denominaba “escuelas”. En ella había un director encargado de recibir los pagos de los alumnos y luego repartirlos consecuentemente entre sus subalternos. Como ejemplo, tendríamos a Pere Figuerola, que fue el director de estas escuelas desde 1359 y cuyos emolumentos eran de 9 libras anuales, además de lo que percibiría de los alumnos que no eran pobres²² de solemnidad, y con ello debería sufragarse el alquiler de la casa, los sueldos de profesores y asociados, así como otros gastos de servidumbre y menaje (Sanchis Sivera, 1936, pág. 167).

²² Respecto a la educación de los pobres, como introdujimos en el punto 1.2.1., esta debía ser gratuita y era algo que el Cabildo observaba con celo, incluso amenazando con la destitución del maestro que no la cumpliera y sancionando más de una vez. De hecho, los estudiantes pobres eran socorridos por la Iglesia de una forma particular, y es que, aparte de serles gratuita su formación, debían pedir limosna en zonas concretas para obtener así algún ingreso con el que retribuir al Cabildo y poder continuar su formación. Este permiso lo concedía el Obispo y el cura del lugar recomendaba al pobre dónde pedir limosna (Sanchis Sivera, 1936, págs. 162-168).

El Obispo era el encargado de vigilar la competencia en el resto de escuelas de Valencia también, y recibía denuncias respecto a algunos maestros que no estuviesen al nivel²³, por lo que en muchos casos se contrataban inspectores para comprobar la veracidad de estas denuncias. Tras ello se podría examinar al maestro (en muchos casos hecho este examen por parte del Obispo personalmente) para comprobar si daba la talla y, en caso contrario, se le podía privar del derecho a la docencia que le concedía el fuero de libre enseñanza de Jaime I. Para los maestros clérigos, el Obispo era en muchos casos el que los examinaba, concediendo traslados a otras localidades para enseñar, incluso admitiendo sacerdotes extradiocesanos que considerase aptos.

En lo que respecta a completar los estudios en una Universidad, Lérida se había convertido en el lugar adecuado para ello, y el Cabildo y la ciudad concedían subvenciones (*ajudes de costa*) a aquellos alumnos sobresalientes que desearan completar sus estudios en el estudio general ilerdense. Montpellier también se erigía como destino para estos alumnos, pero debido a su cercanía Lérida recibía más.

2.4. LA PRIMERA INTERVENCIÓN MUNICIPAL EN LA EDUCACIÓN DE LA CIUDAD DE VALENCIA (1373-74)

En marzo de 1373, se decidió adquirir por parte del *Consell* un terreno adecuado para maestros y alumnos. Inicialmente el *Consell* no pretendía sustituir a la escuela capitular, y sólo jugaría un papel subalterno para mejorar las condiciones de maestros y alumnos. Para el 23 de septiembre se firmaron las escrituras y el 3 de octubre se hizo el pago de las que serían las escuelas de Valldigna²⁴, en la parroquia de Sant Bartomeu, instalando a Gil Remírez como maestro principal en régimen de alquiler a un bajo precio. Para el día 26 los jurados que habían aprobado esta medida fueron sustituidos por otros que sí tenían intención de sustituir a la escuela capitular y crear definitivamente lo que ellos llamarían *escola major*. Para dirigirla, hablaron con Guillem Querol, residente en Barcelona y de origen valenciano. La elección de un hombre ajeno a la ciudad en ese momento no fue baladí, y es que los jurados llegaron a la conclusión de que los maestros de Valencia que pretendían dirigir la escuela no estaban capacitados, en gran parte debido a los conflictos que había entre ellos para aumentar su número de alumnos y, por ende, sus emolumentos. Los jurados de la ciudad pretendían trasladar la

²³ Los conflictos que podía haber entre maestros de distintas escuelas solían surgir por el interés de aumentar el número de discípulos, lo que perjudicaba económicamente a aquellos que los perdían.

²⁴ El encargado de buscar el local fue el judío Astruch Xanbell, y el edificio era propiedad de un tal Ponce de Talavera, que lo vendió por 5.600 sueldos (Sanchis Sivera, 1936, págs. 661-662).

escuela capitular a los nuevos locales, pero utilizarían una parte sufragada por el concejo para crear una escuela mayor, que relegaría a un segundo plano la escuela catedralicia, y que se convertiría en la escuela principal de la ciudad. Finalmente, Guillem Querol declinó la oferta, pero los jurados siguieron con su plan, hasta que en verano de 1374 estalló el conflicto entre la catedral y el concejo (Cruselles Gómez, 2012-2014, págs. 282-283).

Tras la negativa de Querol para dirigir la parte de las escuelas sufragada por el concejo, los jurados eligieron a un nuevo maestro para dirigir las escuelas, concretamente Pere Costa, entrando en conflicto con el maestro de la catedral Gil Remírez, instalado en los mismos locales. El obispo decidió encarcelar a Costa sin dar ninguna razón y los jurados, ante la pedida de explicaciones correspondiente, recibieron la respuesta del obispo, aduciendo que Costa era tonsurado, y que por ello estaba bajo jurisdicción obispal. Según los jurados, la razón era muy sencilla, y es que Gil Remírez tenía a sueldo al obispo para espantarle la competencia. Los jurados, furiosos ante este acto de simonía, decidieron investigar los posibles cargos de Gil Remírez y vieron que no estaba al corriente del alquiler de la escuela, encarcelándolo por ello y proponiendo un intercambio de presos, a lo que el obispo se negó, por lo que los jurados acudieron al *Consell* a explicar todo lo ocurrido y solicitar una solución. Debido al afán monopolístico del obispo, creyeron conveniente mentar el fuero de libertad de enseñanza de Jaime I, y amenazar al obispo con la aplicación de soluciones expeditivas al respecto. Ahora sí, el obispo aceptó soltar a Costa, el cual fue llevado a las dependencias del *Consell* para soltar inmediatamente a Gil Remírez. Ambos volvieron a sus lugares de trabajo, pero ante el conflicto sucedido entre obispo y jurados, el 14 de agosto de 1374, el *Consell* acordó la venta de los inmuebles de Valldigna, dando fin al intento intervencionista municipal en la educación (Cruselles Gómez, 2012-2014, págs. 283-284).

El 17 de septiembre, los jurados contaron todo lo ocurrido al *Consell*, y esto se vio reflejado en un pregón el día 18 en el que se dejaba clara la intención del *Consell* de no romper el fuero de libre enseñanza y de velar por una educación plural, acusando al obispo de querer monopolizar la educación²⁵ (Sanchis Sivera, 1937, págs. 663-664).

²⁵ Los poderes municipales (aunque algunos lo pedían) apenas intervenían en la educación literaria, por su consideración de ser una relación contractual privada entre el maestro y el tutor del niño/a, además de que la Iglesia, desde los últimos concilios de Letrán, se arrogaba la necesidad de educar a toda la población, y no sólo a los clérigos. La Iglesia va haciéndose más fuerte en este campo y empieza a contratar a laicos en sus escuelas, amenazando con la excomunión a quien hiciera la competencia a sus escuelas, ya fueran sus competidores clérigos o laicos (Cruselles Gómez, 2009, págs. 122-127).

El *Consell* no era un solo bloque de opinión, y dentro del mismo (cuyos integrantes también iban cambiando) se habían formado dos sensibilidades distintas: aquellos que abogaban por un cumplimiento a rajatabla del fuero de libre enseñanza, no interviniendo más de lo necesario en la educación de la ciudad; y otros que tenían la intención de unificar todas las escuelas bajo el palio del municipio, haciéndose con el control casi total de la educación valenciana y, por ello, del poder, es decir, había ya un grupo dentro del *Consell* que era consciente de que el control de la educación por parte del municipio podía resultar beneficioso para las elites burguesas que controlaban la ciudad. Estas dos sensibilidades dentro del *Consell* condicionarán su actuación sobre la educación valenciana durante el próximo siglo, hasta que en 1499 se funde el Estudio General. Aunque pueda parecer un fracaso, esta experiencia sirvió para que se cumpliera un anhelo en el que ambas sensibilidades del *Consell* estaban de acuerdo, y ese era el de terminar con el monopolio eclesiástico, pues después de esto la Iglesia iría perdiendo cada vez más poder en la educación.

3. LA POLÍTICA MUNICIPAL EN LA CIUDAD DE VALENCIA DESDE 1374 HASTA LA CREACIÓN DEL ESTUDIO GENERAL

Cabe la posibilidad de que Gil Remírez tuviese su escuela del Cabildo instalada en la casa de Valldigna antes de ser esta adquirida a Ponce de Talavera en 1373 (Sanchis Sivera, 1937, pág. 668). Cuando se decide enajenar la propiedad por el conflicto surgido entre cabildo y jurados, la parte de Gil Remírez fue vendida al mismo maestro en forma de censo en 1379 (con la condición de que su uso fuese para albergar escuelas de Artes) y la parte municipal al maestro Pere Costa en forma de libre alodio en 1395.

3.1. LA PROPUESTA DE PERE FIGUEROLA Y LA POSTERIOR PARTICIPACIÓN DE FRANCESC EIXIMENIS

En 1389, el mismo Pere Figuerola que había sido el encargado de las escuelas del cabildo entre 1359 y 1364, y que también era médico, fue el que propuso elaborar un nuevo reglamento escolar con intenciones unificadoras. El *Consell* aceptó la propuesta y en diciembre fue revisada por un comité de expertos y aprobada por el obispo. El mismo reglamento fue ordenado al clavario para que lo clavase en las dos escuelas que había en Valldigna en 1390, y en 1393, después de que estas actas cayeran en desuso, el *Consell* ratificó el reglamento. Las páginas destinadas a albergar el reglamento en el libro de actas quedaron en blanco, tal vez por la imposibilidad de aplicar dicho reglamento. Este intento, como vemos, cayó en saco roto, pero sirvió para la elaboración del siguiente (Cruselles Gómez, 1993, págs. 389-390).

En 1399 se propone una actualización de los estatutos obsoletos por parte del *Consell*, que, para ello, decide nombrar una comisión dirigida por el conocido escritor franciscano Francesc Eiximenis. El propósito era redactar una normativa más intervencionista, frente al reglamento de 1389, que tenía un perfil principalmente pedagógico²⁶. La elección de Eiximenis probablemente se debió al fallecimiento de Pere Figuerola. Lo que pensaba la mayoría en ese momento (sin entrar en las intenciones idealistas de Eiximenis) era que el concejo sí debía de intervenir mínimamente en la educación, pero no más, ya que eso sería un despilfarro. La ciudad sólo tenía que garantizar la posibilidad de elegir escuela y que esta no fuese excesivamente cara. En 1400 se organiza una reunión por parte del *Consell* entre numerosos maestros para discutir al respecto de estos nuevos estatutos. Se llegó a la conclusión de que el

²⁶ Como hemos visto, dentro del *Consell* existían dos sensibilidades, una más intervencionista que la otra, de manera que las decisiones relacionadas con la política educativa cambiaban en función del sentir de las mayorías presentes en el gobierno municipal.

nuevo reglamento no se iba a cumplir, pues muchos maestros estaban en contra del mismo parcial o totalmente, así que se revocó por parte del *Consell*, restableciéndose el orden primitivo de 1389, el cual tampoco se cumplía en su totalidad (Cruselles Gómez, 2012-2014, págs. 287-294).

3.2. LAS ÚLTIMAS INTERVENCIONES MUNICIPALES ANTES DE LA CREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD (1403-1416)

Con la discusión de esa nueva propuesta de reglamento escolar intervencionista, el proyecto fracasó, pero no las ideas, y los intervencionistas volvieron a la carga en 1403, aprobando la creación de un examen para todos los que quisieran ejercer la maestría en la ciudad y respetando el fuero de libre enseñanza (algo que en realidad no es posible, puesto que ya no todo el mundo podría crear escuela si no aprobaba el examen del *Consell*). Este examen podría asemejarse un poco a la concesión de la *licentia docendi*, pero en otro contexto, ya que no sería el obispo, sino el concejo, el que decidiría quién podía ejercer la enseñanza en la ciudad. Como se comentó en el punto 2.1., esta prueba ya existía para los clérigos desde 1242, pero sería ahora el *Consell* el encargado de examinar a todos los nuevos maestros. Parece que estos exámenes nunca se llegaron a realizar, o por lo menos no queda constancia de ello (Cruselles Gómez, 1993, pág. 391).

El 28 de abril de 1405 se creó un nuevo reglamento redactado por el jurista Salvador Ferrando, quien había formado parte del comité que elaboró la reglamentación fallida de 1399. Tras este fracaso, los intervencionistas no se rindieron y en 1405 tenemos otro intento de reforma educativa que, como los anteriores, quedó sin aplicación, pero la idea debió seguir ahí, puesto que en 1407 el *Consell* aprobó la creación de una nueva escuela municipal en la plaza Sant Llorenç.

Con una nueva composición del *Consell*, en 1407 se decidió comprar nuevos locales para situar ahí las que serían las escuelas unificadas de la ciudad. Se hizo la compra a un tal Pere Vilaragut de un edificio frente a la Iglesia de Sant Llorenç. Este edificio había sido el palacio de los duques de Gandía, después lo sería de los Borja, y, actualmente, es la sede de las cortes valencianas.

Tras la adquisición, había que elaborar un nuevo reglamento que se cumpliera a rajatabla para garantizar la unificación definitiva de las escuelas bajo la protección del *Consell*, por lo que en 1410 se presentó un nuevo reglamento que sería aprobado el 5 de enero de 1412. En la comisión encargada de su evaluación estaba Pere Ferrando, que ya había participado en comisiones

anteriores, así como Pere Carcasona, que según Cruselles sería el mismo que tres décadas antes había sido regente de las escuelas del cabildo, lo cual supondría un guiño al poder eclesiástico, ya bastante mermado en el ámbito educativo²⁷ (Cruselles Gómez, 2012-2014, págs. 296-297). En la nueva reglamentación se especificaba el común acuerdo del que era resultado este reglamento entre el concejo y la catedral, eligiendo al maestro regente de común acuerdo entre las dos partes, e incluyendo las dos medidas más controvertidas de los últimos intentos de crear un reglamento: el examen para docentes (aunque aún no estaba claro su método de evaluación) y la unificación de las escuelas (so pena de cincuenta florines de oro a todo aquel que después de la elaboración del reglamento comenzase a enseñar dentro de la ciudad, pero fuera de la escuela municipal, esta multa se le daría al obispo si el condenado era eclesiástico y al ayuntamiento si era laico).

Esta nueva escuela abrió en 1411 con una sociedad compuesta por tres maestros en la dirección; encomendada a dos clérigos (Joan d'Ordós y Vicent Soler) y un laico llamado a la ciudad de Valencia para la ocasión, Martí de Sohiça. En opinión de Cruselles, ya debió haber conflictos dentro de la sociedad antes de la creación de la misma, por lo que no es de extrañar que en diciembre de 1412 esta se disolviese, primero tras el abandono de Soler (que vendió su parte a d'Ordós), finalmente con el abandono de d'Ordós, que montó su propia escuela en la ciudad, contraviniendo la nueva reglamentación municipal. Al frente de la misma ya sólo quedó Martí de Sohiça, que la mantuvo hasta 1414, cuando el *Consell* decidió poner en venta las escuelas, una vez más, debido al fracaso de la sociedad que debía mantenerla (Cruselles Gómez, 2008, pág. 96).

Desde 1412 existía ya una disposición en el nuevo reglamento que prohibía la creación de ninguna escuela por parte de ninguna persona, pero esto no llegó a cumplirse en ningún momento, ya que hay constancia de al menos diez escuelas existentes en este periodo y que no fueron cerradas, probablemente debido a la incapacidad del *Consell* para hacerlo, ya que no disponía de los medios. En 1416 el *Consell* decidió exigir a Joan d'Ordós que cerrase su escuela (probablemente subvencionada por el cabildo), montada por el mismo tras su salida de la sociedad de las “escuelas unificadas”. D'Ordós se negó y reclamó esta exigencia ante el

²⁷ Está claro que la aprobación de estos estatutos no se debió únicamente a la comisión encargada de elaborarlos, sino que es un proceso que comienza en 1373, teniendo en cuenta que todos los intentos de ordenamiento estaban a disposición de esta comisión. Por desgracia, nosotros sólo contamos con este último reglamento de 1412 íntegro, pero la mano, por ejemplo, de Eiximenis, se nota en sus páginas. Uno de los ejemplos sería que las lecciones de lógica se impartiesen según las maneras de Oxford y París, las universidades más destacadas del momento, que habían sido visitadas por Eiximenis y parece que por ningún otro de los componentes de la comisión (Cruselles Gómez, 2012-2014, págs. 297-298).

tribunal de la gobernación del reino, que haciendo referencia al fuero de libertad de enseñanza anuló la exigencia del *Consell* bajo pena de quinientos morabetines a todo aquel que impidiese al maestro ejercer la docencia en su propia escuela (Sanchis Sivera, 1937, pág. 667). Con esto terminó el breve periodo de vigencia del reglamento aprobado en 1412.

El municipio finalmente se rindió en sus intenciones unificadoras, y es que la disputa por el control de la enseñanza entre Iglesia y municipio había desarmado a ambos desde finales del siglo XIV y ya desde el periodo 1412-16 algunos estudiantes de artes abandonaban sus trabajos como preceptores o maestros auxiliares (*cambrers*) para abrir sus propias escuelas, acabando con el control de la competencia (Cruselles Gómez, 1995, pág. 11). De esta forma el municipio decidió actuar de otra manera menos invasiva y más económica, comprando en 1417 de nuevo las escuelas de Valldigna, siendo una parte aún perteneciente a la viuda de Gil Remírez, que accedió a su venta por siete mil sueldos y la condición de mantener su habitación y vivir ahí hasta su muerte. La parte restante, junto con unos patios contiguos, era la que había pertenecido en su momento a Pere Costa, y que fue comprada con posterioridad (Sanchis Sivera, 1937, pág. 669).

La intención del *Consell* esta vez no era la unificación, sino que se volvía a un punto similar al de 1374, por lo que se limitó a mantener unos precios adecuados para los alumnos a través de un alquiler subvencionado al maestro o maestros que impartiesen sus clases en las escuelas propiedad del municipio, ya que los precios de los locales estaban aumentando y eso afectaba a la cuantía que solicitaban los maestros a sus alumnos para poder pagar dicho alquiler (Cruselles Gómez, 1993, pág. 393).

3.3. EL DESARROLLO DEL PANORAMA EDUCATIVO VALENCIANO HASTA LA CREACIÓN DE LA UNIVERSIDAD (1417-1499)

Como bien reza el título superior, ya no hablo de una intervención municipal, pues considero que la reducción del alquiler en las escuelas de Valldigna propiedad del municipio no debe ser considerada como una intervención, sino como una actuación dentro del caótico sistema educativo valenciano. No nos encontramos con reglamentos, ni exámenes de acceso a maestros, ni, por supuesto, con ningún decreto unificador de las escuelas hasta la creación del Estudio General en 1499. Pero de momento nos encontramos en 1417 y quedan muchos años hasta esta fundación, aunque ciertamente hay pocas novedades relativas al municipio en este tiempo.

La nueva escuela de Valldigna, aunque no hubiera un reglamento municipal que afectase a toda la ciudad, sí que poseía unos estatutos que dejaban bien atados los posibles problemas futuros,

como podía ser el abandono de la sociedad por alguno de los maestros, en cuyo caso el maestro saliente debía informar con un mes de antelación de su partida, y vender su parte a partes iguales entre los maestros restantes. La nueva sociedad de tres maestros estaría compuesta por Bartomeu Morell (que había sido ayudante de Martí de Sohiça²⁸ en Sant Llorenç entre 1413 y 1414), Pere Ferrando y Joan Esquerdo. La aprobación definitiva del *Consell* para la dirección de las escuelas por esta sociedad de maestros llegó el 9 de marzo de 1419 (aunque los propios maestros ya habían constituido la sociedad en 1416, cuando alquilaron una casa para crear una escuela en la plaza Sant Nicolau) por problemas burocráticos. Algo curioso del perfil de estos maestros es que ninguno de ellos poseía el magisterio o el bachillerato, y aunque debido a la ausencia de un reglamento no era necesaria ninguna prueba para ser maestro en Valencia, sorprende que el propio municipio aceptase esta sociedad después de las exigencias que puso con el último reglamento de 1412 y que se remonta a 1403, incluso a 1373, cuando llamó a Guillem Querol para dirigir la escuela a falta de un maestro competente (Cruselles Gómez, 2008, págs. 97-98).

Parece que Pere Ferrando y Joan Esquerdo dejaron de ser socios de Morell en algún momento, y que ambos fueron sustituidos por Gabriel Moragues (el cual había sido socio de Joan de Miravet). Lo único que está claro es que Morell continuó al frente de Valldigna hasta su traspaso definitivo en favor de la sociedad dirigida por Joan de Miravet el 9 de abril de 1429, acompañado de Alegre de Monesma y Bartomeu Gil²⁹. Este traspaso fue todo un éxito y se produjo sin mayor obstáculo, algo que no había ocurrido en los anteriores traspasos entre una sociedad de maestros y otra. El 22 de diciembre del mismo año, Bartomeu Gil abandonó la sociedad y su participación recayó sobre sus exsocios a partes iguales. No hay mucha información desde la partida de Gil, pero hay constancia de que la oligarquía municipal se encontraba satisfecha con la labor de Miravet, alguien que había devenido en un personaje apreciado, y por el cual se preocuparon los jurados en 1440 cuando alertaban de los burdeles que se encontraban cerca de la propia escuela, que corrompían a los alumnos y también hacían perder clientela a Miravet, algo que no querían los jurados, ya que no querían que el maestro

²⁸ No se llamó a Martí de Sohiça debido a que éste no se encontraba en la ciudad, ya que solamente había permanecido en la misma en el periodo que comprendió la duración de las escuelas de Sant Llorenç, lo que nos hace pensar que tal vez hubiera sido el municipio el que contactó con él para participar en esa primera sociedad de maestros (Cruselles Gómez, 2008, pág. 98).

²⁹ El traspaso debió suceder ante la muerte de Moragues y la incapacidad de Morell de afrontar él solo los gastos asociados a la escuela (Cruselles Gómez, 2008, pág. 99).

tuviere que ir a otra escuela que no fuese propiedad del municipio (Cruselles Gómez, 2008, págs. 99, 103-107).

No se sabe con exactitud cuándo dejó de regentar las escuelas Joan de Miravet, ni si fue por su deceso o por su marcha, pero hay una orden del *Consell* a los jurados para hacerse cargo de unas obras en las escuelas que nos puede hacer pensar que en ese momento ya no se encontraba Miravet al frente de la misma. Ya en 1459 los jurados otorgaron a un tal Pere Riera la autorización para la venta de su mitad al beneficiado de la iglesia del Real, Joan Riera. En esta autorización las escuelas se denominan otra vez como “de Valldigna” en lugar de “de Miravet”, como había sido en los tiempos en los que el maestro estuvo al frente de aquellas. Con la partida de Miravet, las escuelas de Valldigna volvían a la inestabilidad que las había caracterizado medio siglo antes, con numerosos maestros que compraban y vendían sus partes, sin permanecer mucho tiempo en el puesto y sin tener ningún reconocimiento especial por parte de la oligarquía valenciana. El último de estos maestros al frente de Valldigna fue un tal Jaume Esteve, que, junto a su socio Melcior Mont, permaneció en la escuela desde su ingreso en 1491 hasta la creación del Estudio General en 1499, cuando Esteve se convirtió en el primer catedrático de lógica de la Universidad de Valencia (Cruselles Gómez, 2008, pág. 107).

Hasta la creación de la universidad, el *Consell* se metió en terreno menos pantanoso y sólo se dedicó a crear lecturas de algunas disciplinas, las cuales en su mayoría no tuvieron éxito.

“Creada en 1461, la lectura de retórica y poesía fue interrumpida en 1467, reinaugurada en 1468 y desapareció en 1469 para no renacer hasta 1498(...) Las de ética y teología corrieron peor suerte, limitándose su actividad, respectivamente, a los años 1465-1467 y 1482-1484: ninguna de las dos sobrevivió el tiempo necesario para integrarse en la universidad. Sólo la lectura de cirugía, creada en 1462 y respaldada por los intereses del Colegio de Cirujanos, tuvo continuidad y llegó a ocupar un lugar efectivo en los mecanismos de acceso al mercado de trabajo urbano” (Cruselles Gómez, 1993, págs. 393-394)

Debido al desorden de la educación por la inacción deliberada del concejo, algunas voces comenzaron a alzarse en favor de una mayor regulación, lo que desembocó en la creación del Estudio General en 1499 (Cruselles Gómez, 1993, pág. 394). Hay varias razones por las que fue 1499 el año de la fundación de la Universidad de Valencia. La primera podría haber sido la llegada de Alejandro VI Borgia al papado, de origen valenciano, pero debemos tener en cuenta que hablamos de una época de proliferación de las universidades en Europa, concretamente en ciudades que habían experimentado un desarrollo económico urbano y un florecimiento cultural. La segunda razón sería, suscribiendo a Gallego Salvadores, “¿Pudo buscarse en la fundación de la Universidad una reafirmación de la autonomía de la sociedad civil valenciana en un momento en que estaba siendo cuestionada por las injerencias de la corona y la presión inquisitorial? Los jurados se aseguraron sobre la nueva institución un sólido

control que aunaba mecanismos financieros y jurisdiccionales” (Gallego Salvadores, 1980, pág. 218). A decir verdad, la fundación del Estudio General no tuvo mucho éxito a la hora de evitar que los valencianos abandonasen su ciudad cuando iniciaban estos estudios universitarios, sólo siendo mayoría en artes y teología y siendo mayoría en la de teología, los cuales eran estudios que ya existían previamente. Siendo esto cierto, no se puede negar que el Estudio General cosechó éxitos en cuanto a atraer estudiantes extranjeros y fue reconocida en disciplinas como la teología, el derecho o la medicina (Cruselles Gómez, 1995, págs. 163-164).

4. CONCLUSIONES

Como hemos visto en el desarrollo de este tema, vemos algunas lagunas en la documentación que nos impiden constatar cuáles fueron las intenciones del *Consell* en materia de educación entre 1238 y 1373, pero eso no implica necesariamente que no hubiera una política educativa en Valencia. Lo que sí es importante destacar en este aspecto es la necesidad de un ejercicio de puesta en contexto, dejando claro que lo que ahora consideramos como política educativa, en la Edad Media no era tal, sino que los poderes municipales (oligárquicos) y eclesiásticos buscaban el control de la educación por ser esta un puente hacia un aumento de poder, pues a través de la educación y de qué educación se podía acceder a las altas esferas de la sociedad.

Es en este periodo bajomedieval cuando los poderes oligárquicos compuestos por los grupos pudientes dentro del Tercer Estado se percatan de la necesidad de garantizar la existencia (sin hablar del acceso universal) de una educación para su grupo, con unas necesidades distintas a las que pudieran tener el orden eclesiástico o la nobleza. Hablamos de un estamento de no privilegiados, por lo que sólo a través del trabajo y la acumulación de fortuna podía medrar en la sociedad y hacerse un hueco en los puestos de poder. De ahí surge el interés por la educación que parece despertó en 1373, pero cuyo control municipal no pudo imponerse hasta la creación del Estudio General en 1499. Estos ciento veintiséis años de diferencia entre el primer intento y la culminación final tuvieron muchos protagonistas y periodos de mayor intensidad y de remisión, pero el que yo considero principal protagonista de esta “demora” en la unificación educativa municipal sería sin duda alguna el fuero de libertad de enseñanza de Jaime I, que supuso todo un avance en su momento y facilitó el asentamiento de maestros en una ciudad que en su momento los buscaba a toda costa (debido a la reciente conquista y la escasez de maestros cristianos en la ciudad), pero que supuso un lastre legal para un municipio que más de cien años después podría haber tenido la capacidad para unificar las escuelas. Tal vez en 1373-74 el conflicto con el Obispo hubiera ocurrido de todas formas y la unificación (que recordemos, no era la intención inicial del *Consell*, sino de los jurados renovados en 1374) se habría demorado unos años. Pero, desde luego, el reglamento aprobado en 1412 y el experimento de la escuela de Sant Llorenç tal vez habría surtido efecto si no fuese por la sentencia favorable a Joan d’Ordós en 1416 por parte del tribunal de la gobernación del reino, que desautorizó y provocó el fracaso de este nuevo reglamento aludiendo al mismo fuero de libre enseñanza que tanto había beneficiado a la ciudad desde su conquista.

En resumen, mi hipótesis es que el fuero de libre enseñanza supuso un gran avance en el panorama educativo de la ciudad de Valencia, al atraer maestros que de otra forma no habrían acudido. Pero, al mismo tiempo, se convirtió en un problema cuando el *Consell* comenzó a pensar en la educación como un campo que debía controlar en beneficio del mantenimiento del poder por parte de la elite urbana a la que representaba. Una elite urbana que tal vez no habría tenido tanto éxito si no hubiese sido por un importante asentamiento de maestros en la ciudad a partir de la conquista, un fenómeno fundamental en la consecución de la posición hegemónica alcanzada por la burguesía a escala local y que, precisamente, se apoyaba en el citado fuero de libre enseñanza. Por todo ello, considero que la aplicación del fuero de libre enseñanza dio lugar a dos momentos bien diferenciados. Podríamos considerar que desde su promulgación hasta 1373 el fuero resultó beneficioso para las elites urbanas, y que, por el contrario, desde 1374 hasta la fundación de la Universidad en 1499 no resultó beneficioso para los intereses municipales, ya que facilitó a otros grupos de población (la Iglesia y los maestros libres) su oposición a una unificación de las escuelas que podía acabar con su cuota de poder dentro de la ciudad, de la misma forma que podía reportarles pérdidas económicas. Y por esto mismo pienso que el fuero de libre enseñanza tiene dos caras, la del periodo 1240-1373 y la del periodo 1374-1499, cuya utilidad para la elite municipal se podría considerar como radicalmente opuesta.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Caunedo del Potro, B. (2011). Algunos aspectos de los manuales de mercadería. El valor del aprendizaje. La pereza es llave de la pobreza. *Anuario de Estudios Medievales*, 41(2), 803-817.
- Claramunt Rodríguez, S. (2000). La transmisión del saber en las universidades. *La enseñanza en la Edad Media: X Semana de Estudios Medievales*. Nájera: Instituto de Estudios Riojanos.
- Cruselles Gómez, J. M. (1989). Maestros, escuelas urbanas y clientela en la ciudad de Valencia a finales de la Edad Media. *Estudis: Revista de historia moderna*(15), 9-44.
- Cruselles Gómez, J. M. (1993). La política educativa del Consell de València antes de la Fundación de la Universidad. *Pedralbes: revista d'història moderna*(13), 387-394.
- Cruselles Gómez, J. M. (1995). El maestro Antoni Tristany y la supuesta primera escuela de Joan Lluís Vives. *Estudis: Revista de historia moderna*(21), 7-22.
- Cruselles Gómez, J. M. (1995). Los precedentes de la Universidad de Valencia: guía para medievalistas en vísperas del quinto centenario. *Revista d'història medieval*(6), 153-164.
- Cruselles Gómez, J. M. (1997). *Escuela y Sociedad en la Valencia Bajomedieval*. Diputació de València.
- Cruselles Gómez, J. M. (2008). El maestro Joan de Miravet y la Escuela Municipal de Valencia en la primera mitad del siglo XV. *Saitabi: revista de la Facultat de Geografia i Història*(58), 93-108.
- Cruselles Gómez, J. M. (2009). El sistema escolar en la ciudad de Valencia en el siglo XV. *Millars: Espai i Història*(46), 115-143.
- Cruselles Gómez, J. M. (2012-2014). Francesc Eiximenis y la política escolar de la ciudad de Valencia (1389-1412). *Anales de la Universidad de Alicante. Historia Medieval*(18), 271-301.
- de la Torre y del Cerro, A. (1924). Precedentes de la Universidad de Valencia. *Anales de la Universidad de Valencia*, 5(33-40), 175-301.
- del Val Valdivieso, M. I. (2000). El contexto social de las universidades medievales. *La enseñanza en la Edad Media: X Semana de Estudios Medievales*. Nájera: Instituto de Estudios Riojanos.

- Gallego Salvadores, J. (1976). Las Escuelas de Valencia en los días de Jaime el Conquistador. *Perspectivas Pedagógicas*, X(37-38), 117-132.
- Gallego Salvadores, J. (1977). El Fuero valenciano de "libertad de enseñanza" desde 1240 hasta 1412. *Perspectivas Pedagógicas*, X(39), 279-292.
- Gallego Salvadores, J. (1980). La facultad de artes de la Universidad de Valencia desde 1500 hasta 1525. *Escritos del Vedat*, X, 215-258.
- Graña Cid, M. d. (1997). Franciscanos y franciscanas en el Reino de Granada, panorama fundacional (ca. 1485-1550). *El franciscanismo en Andalucía: conferencias del I Curso de verano sobre el Franciscanismo en Andalucía*, (págs. 105-120). Priego de Córdoba.
- Graña Cid, M. d. (1999). Geografía de lo sagrado y creación de conventos. Las órdenes mendicantes en Galicia (siglos XIII-XIV). *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 57(110), 169-196.
- Gual Camarena, M. (1981). *El primer manual hispánico de mercadería*. CSIC.
- Guijarro González, S. (2000). Las escuelas y la formación del clero de las catedrales en las diócesis castellano-leonesas (siglos XI al XV). *La enseñanza en la Edad Media: X Semana de Estudios Medievales*. Nájera: Instituto de Estudios Riojanos.
- Guijarro González, S. (2004). *Maestros, escuelas y libros. El universo cultural de las catedrales en la Castilla Medieval*. Instituto Antonio de Nebrija de Estudios sobre la Universidad.
- Guijarro González, S. (2018). Las escuelas de gramática en la Castilla bajomedieval (siglos XIII-XV). *Studia Historica. Historia Medieval*, 36(2), 9-38.
- Haskins, C. H. (1928). *The Renaissance of the Twelfth Century*. Cambridge: Harvard University Press.
- Igual Luis, D. (2016). La formación de los mercaderes cristianos en el Mediterráneooccidental (siglos XIV-XV). En L. Feller, & A. Rodríguez, *Expertise et valeur des choses au Moyen Âge. II. Savoirs, écritures, pratiques* (págs. 85-100). Casa de Velázquez.
- Manacorda, M. A. (1983). *Historia de la Educación I, de la Antigüedad al 1500*. Siglo XXI editores.

- Navarro Espinach, G. (2004). Las etapas de la vida en las familias artesanas de Aragón y Valencia durante el siglo XV. *Aragón en la Edad Media*(18), 203-244.
- Roca Traver, F. A. (1970). *El justicia de Valencia, 1238-1321*. Ayuntamiento de Valencia.
- Rucquoi, A. (1998-1999). Las rutas del saber. España en el siglo XII. *Cuadernos de historia de España*(75), 41-58.
- Sanchis Sivera, J. (1936). La enseñanza en Valencia en la época foral. *Boletín de la Real Academia de la Historia*, 108, 147-179.
- Sanchis Sivera, J. (1937). La enseñanza en Valencia en la época foral. *Boletín de la Real Academia de la Historia*, 109, 661-696.
- Soto Rábanos, J. M. (2000). Las escuelas urbanas y el renacimiento del siglo XII. *La enseñanza en la Edad Media: X Semana de Estudios Medievales* (págs. 207-242). Nájera: Instituto de Estudios Riojanos.
- Teixidor y Trilles, J. (1976). *Estudios de Valencia: historia de la Universidad hasta 1616*. Universidad de Valencia.
- Villanueva, J. (1804). *Viaje literario a las Iglesias de España*, 2. Tortanet.
- Vives Liern, V. (1902). *Las Casas de los Estudios en Valencia*. Talleres de imprimir Viuda de Emilio Pascual.