



ARQUITECTURA Y ESPACIO ESCOLAR

Architecture and school space

Francisco Javier Rodríguez Méndez^α y Carlos Manique da Silva^β

Las monografías sobre arquitectura y espacio escolar no se han prodigado en España hasta época reciente. El número 12-13 de la revista *Historia de la Educación* (1993-94) contenía una sección monográfica dedicada al espacio escolar en la historia, cuya coordinación corrió a cargo de Antonio Viñao. En la introducción, Viñao evidenciaba que los estudios realizados en España en ese ámbito eran escasos y «no solían ir más allá de la mera información sobre los edificios [...], con el acompañamiento, en el mejor de los casos, de fotografías y planos.»¹ No ocurría así en los países de nuestro entorno. En Francia, por ejemplo, el número 17 de *Histoire de l'éducation* se ocupó de la cuestión una década antes.² Más recientemente –en 2003 y 2004–, sendas monografías sobre arquitectura escolar vieron la luz en el país vecino, ambas codirigidas por Anne-Marie Châtelet.³

^α Escuela Politécnica Superior de Zamora, Universidad de Salamanca. Avenida del Cardenal Cisneros, 34 (Campus Viriato), 49029 Zamora, España. rodmen@usal.es  <https://orcid.org/0000-0001-9212-9415>

^β Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação (Instituto de Educação, Universidade de Lisboa), Alameda da Universidade, 1649-013. Lisboa. Portugal. manique@net.sapo.pt  <https://orcid.org/0000-0003-4210-0723>

¹ Antonio Viñao Frago, «El espacio escolar. Introducción», *Historia de la Educación* 12-13 (1993-94): 11-16. Se trata de la introducción a la sección monográfica de ese número, dedicada al espacio escolar en la historia, cuya coordinación corrió a cargo del autor de la Introducción.

² *Histoire de l'éducation* 17 (1982): 1-73.

³ Anne-Marie Châtelet, Dominique Lerch y Jean-Noël Luc (dirs.), *L'école de plein air. Une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XXe siècle*. (París, Éditions Recherches, 2003).

Anne-Marie Châtelet y Marc Le Coeur (dirs.), «L'architecture scolaire. Essai d'historiographie internationale». Número especial. *Histoire de l'éducation* (2004).

De un tiempo a esta parte, son abundantes las publicaciones internacionales dedicadas al estudio de la arquitectura escolar.⁴ También lo son en España y Portugal, y entre ellas mencionaremos cuatro monografías recientes: «Arquitectura escolar y educación»,⁵ «Sobre el espacio escolar: Nuevas perspectivas»⁶, «Escuela para todos. Arquitectura y política educativa en España (siglos XIX y XX)»⁷ y *Arquitectura Escolar em Portugal: Educação, Património e Desafios*.⁸

A ellas quiere sumarse la presente monografía, en su mayor parte derivada de la conferencia ISCHE 41, que, bajo el lema «Spaces and places of education», tuvo lugar en Oporto (Portugal) entre los días 17 y 20 de julio de 2019. Ello es así porque todos los artículos que comprende –salvo los de Antonio Viñao y Anne-Marie Châtelet, que se incluyen en primer lugar– fueron presentados como resúmenes en dicha conferencia.

Los términos *espacio* y *lugar* –se decía en la convocatoria de ISCHE 41– transmiten una gran cantidad de significados y connotaciones «que no deben pensarse como unidimensionales, aislados, estáticos o inmutables, sino que deben entenderse dentro del marco de las relaciones sociales y situarse históricamente». La presente monografía aborda, desde un enfoque multidisciplinar centrado en el flujo de «personas, ideas, políticas y narrativas», los diferentes espacios escolares producidos en Europa central y meridional durante un período a caballo entre los siglos XIX y XX; si bien, en ocasiones, el hilo argumental pueda

⁴ Véanse, por ejemplo: Catharine Burke y Ian Grosvenor, *School* (London: Reaktion Books, 2008). Frederik Herman, Angelo Van Gorp, Frank Simon y Marc Depaepe, «The organic growth of the De-croly School in Brussels: from villa to school, from living room to classroom». En Sjaak Braster, Ian Grosvenor y María del Mar del Pozo Andrés (eds.), *The black box of schooling. A cultural history of the classroom* (2011): 241-259.

Catharine Burke, «Designing for Touch, Reach and Movement in Post-War (1946-1972) English Primary and Infant School Environments». Comunicación presentada a ISCHE 37 (Istambul, 2015).

⁵ Rosa M.ª Añón Abajas (coord.), «Arquitectura escolar y educación». *PPA proyecto, progreso, arquitectura* 17 (2017).

⁶ Salvador Guerrero (coord.), «Sobre el espacio escolar: Nuevas perspectivas». *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* 113-114 (2019).

⁷ Mónica Vázquez Astorga (coord.), «Escuela para todos. Arquitectura y política educativa en España (siglos XIX y XX)». *Artígrama* 34 (2019).

⁸ Alexandra Alegre y Teresa Heitor (eds.), *Arquitectura Escolar em Portugal: Educação, Património e Desafios* (Lisboa: Instituto Superior Técnico, Departamento de Engenharia Civil, Arquitectura e Georrecursos, 2019).

saltar al otro lado del atlántico o hasta los años 70 del pasado siglo, momento en que se empieza a atisbar el «giro espacial» en las primeras escuelas de espacio abierto.

András Nemeth e Imre Garai recuerdan en su contribución la opinión del autor inglés Ralph H. Crowley, según la cual el mejor modo de incrementar la calidad de los edificios escolares públicos es observar y poner en práctica los progresos alcanzados en otros países en ese campo. Así lo entendieron con anterioridad, por ejemplo, Félix Narjoux en Francia, Carl Hinträger en Austria y Henry Baudin en Suiza. En España fue la Institución Libre de Enseñanza quien con más ahínco se aplicó al conocimiento de las experiencias foráneas, pero nunca aplicándolas directamente, sino pasándolas previamente por el tamiz del propio criterio cultural y arquitectónico.

En la España anterior al siglo XX, si bien la influencia predominante fue la francesa, también la alemana jugó un papel importante. Daniel Töpfer y Fanny Isensee analizan la *circulación transatlántica* de modelos de edificio escolar, llegando a detectar la presencia de expertos alemanes en los Estados Unidos. Entre ellos, destaca la figura de Adolf Cluss, arquitecto de origen alemán autor tras la guerra civil americana de numerosos proyectos escolares en la ciudad de Washington. Años más tarde, las ideas de Cluss tendrán una secuela poco conocida como es la Escuela graduada de Cartagena, primera de ese tipo en España.

Las ciudades de Budapest y Roma desarrollan al filo del siglo XX modelícos planes de construcción escolar que sin duda recogen las experiencias internacionales implementadas hasta la fecha (puede que, entre ellas, las que Henry Baudin mostrara en su libro sobre las escuelas suizas).

La escuela parisina de Saint-Merri fue proyectada en 1971 siguiendo modelos ingleses de escuelas de espacio abierto, concretamente el de la Eveline Lowe School, iniciando una «revolución» que no llegó a término. Se trata de un fenómeno que, con pocas diferencias, se ha repetido en las mismas fechas y en otros países. En Portugal, por ejemplo, Maria do Carmo Matos proyectó en 1972 la Escuela abierta de Quarteira (Algarve) con una filosofía muy similar y con la misma intención de promover una nueva pedagogía y una nueva imagen de escuela. En España, como consecuencia de la Ley General de Educación de 1970, se construyeron algunos colegios privados de planta abierta; los arquitectos Martorell, Bohigas

y Mackay proyectaron en Cataluña entre los años 1961 y 1972 escuelas de espacio abierto, todas ellas basadas en experiencias inglesas. Sin embargo y por razones similares a las del caso francés, tampoco en Portugal ni en España⁹ las nuevas instalaciones dieron lugar a prácticas pedagógicas innovadoras.

La circunstancia de que Mary (Crowley) Medd, coautora del proyecto de la Eveline Lowe School, fuera hija de Ralph Henry Crowley, médico y director en el Ministry of Education al que antes nos hemos referido, nos da pie para cerrar el círculo del itinerario espacio-temporal que proponemos a continuación.

La contribución de Antonio Viñao, texto integrador, constituye un análisis retrospectivo de su trayectoria de cuarenta años como investigador y publicista sobre arquitectura y espacio escolar, materia central de esta monografía. Su etapa inicial como funcionario técnico al servicio del Ministerio de Educación y Ciencia en la provincia de Murcia (1968-1982) le brindó una oportunidad excepcional de participar en el arduo proceso de materialización del espacio escolar, trabajando en equipo con todos los agentes implicados en él, ya se tratara de arquitectos, empresas constructoras, alcaldes, concejales, o de la propia inspección educativa. No cabe duda de que en la intensa experiencia compartida durante estos años está el origen de la cualidad multidisciplinar que impregnará sus futuras incursiones en el campo de la arquitectura y el espacio escolar.

Por su condición de testigo de primera fila, es de gran valor el testimonio que ofrece Antonio Viñao del proceso de aplicación de la Ley General de Educación de 1970. El programa de necesidades oficial establecía para los nuevos centros un diseño de espacio abierto con grupos flexibles y un espacio central destinado a centro de recursos. Desgraciadamente, en los pocos centros que se construyeron de acuerdo con aquel ambicioso plan, el estamento docente siguió haciendo un uso tradicional de los flamantes espacios abiertos. A la postre, razones de índole económica darían al traste con aquella quimera de organización pedagógica, que no llegó a implantarse o materializarse nunca, de hecho.

⁹ Tal como testimonia Antonio Viñao en el texto aquí publicado, en España la escuela abierta es «un modelo de organización pedagógica que no llegó a implantarse o materializarse nunca de hecho» a causa de la falta de implicación del profesorado y de la insuficiencia presupuestaria.

El interés por el espacio y la arquitectura escolares fue el corolario de sus investigaciones sobre la escuela graduada en España, iniciadas en los años ochenta. Interés que eclosionó en el citado monográfico de la revista *Historia de la Educación* (núms. 12-13, 1993-94) dedicado a «El espacio escolar en la historia», cuya coordinación corrió a cargo de Antonio Viñao. Hasta entonces, los estudios realizados en España en ese ámbito eran escasos y no solían ir más allá de la mera información fotográfica o planimétrica sobre los edificios, sin apenas profundizar en el análisis de su arquitectura.

Con posterioridad, ha participado en un buen número de obras colectivas, como el libro *Historia ilustrada de la escuela en España: dos siglos de perspectiva histórica*, con contribuciones dedicadas a la arquitectura y el espacio escolares, o a la consideración de los edificios escolares como parte del patrimonio histórico-educativo y, por tanto, como lugares de la memoria escolar.

Anne-Marie Châtelet inicia su estudio expresando una idea clave que podría extrapolarse a otros contextos distintos del francés: la de la habitual carencia de relación entre los educadores que enseñan en las escuelas y los arquitectos que las diseñan. En la primera parte del artículo, la menos extensa, se analiza la escuela de la Tercera República, entendida como conjunto de agentes que participan en la educación y también como lugar donde esta se produce. Muy interesante resulta la síntesis que se ofrece del proceso de universalización de la educación en Francia durante el siglo XIX. En este proceso, el edificio de la escuela se va adaptando a los sistemas de enseñanza que se suceden: el sistema mutuo, que busca escolarizar al menor coste el mayor número de niños, dará paso al sistema simultáneo, que busca sacar al maestro de su *fortaleza* y acercarlo al niño. Las exitosas experiencias congregacionistas en la aplicación del sistema simultáneo se extendieron finalmente a las escuelas públicas, a partir de 1870. Desde el punto de vista arquitectónico, la escuela de este período dará lugar a la escuela de Jules Ferry, estudiada anteriormente por la autora, concretamente en su expresión parisina.¹⁰

¹⁰ Anne-Marie Châtelet, *La naissance de l'architecture scolaire. Les écoles élémentaires parisiennes de 1870 à 1914* (Paris, Honoré Champion, 1999).

Bajo la presidencia del general De Gaulle se dio en Francia una segunda refundación de la educación, cuyo objetivo fue la eliminación de la separación hecha por la Tercera República «entre la escuela del pueblo y el *lycée* para los notables». En lo arquitectónico, se trató de introducir en Francia el modelo inglés de escuela de espacio abierto y entornos personales de aprendizaje, concretamente la Eveline Lowe School, proyectada en 1963 por los arquitectos David y Mary Medd. Anne Marie Châtelet toma como ejemplo la Escuela Saint-Merri, construida en París entre 1971 y 1973, y analiza en profundidad tanto las circunstancias de su creación como su particular arquitectura. Sin embargo, la esperada revolución que Saint-Merri debía encabezar no tuvo lugar: la falta de apoyo por parte de la comunidad educativa imposibilitó la extensión de la experiencia más allá de unos pocos ejemplos construidos a su imagen.

Basándose en un conjunto de fuentes muy diverso, la contribución de Lorenzo Cantatore muestra la ingente labor en construcción escolar que se llevó a cabo en la ciudad de Roma entre el *Risorgimento* y la Gran Guerra, fruto de la cual fueron diseminados cerca de veinte grupos escolares de gran capacidad por los barrios de la ciudad eterna. La reciente condición de Roma como capital de la República impulsó, no cabe duda, tan ambicioso programa edilicio, para calibrar cuyo alcance basta tener en cuenta que en Madrid y en el mismo período apenas se erigieron seis grupos escolares. A pesar de las buenas intenciones de sus impulsores, el resultado no satisfizo a la crítica ni en su aspecto pedagógico ni en el arquitectónico. El mimetismo de las escuelas de este período con la arquitectura residencial romana es tal, tanto en su tipología como en su tratamiento de fachada, que literalmente se diluyen en un paisaje urbano monumental en extremo. Será necesario esperar al advenimiento del fascismo para que, paradójicamente, se produzca un renacimiento de la libertad creativa en torno al edificio escolar.

Tatiane de Freitas Ermel centra su atención en las políticas públicas para la construcción de escuelas primarias en el estado de Rio Grande do Sul (Brasil), en el período comprendido entre 1883 y 1928. Tomando como fuente cuatro modelos de arquitectura escolar (construidos respectivamente en 1883, 1899, 1919 y 1928), busca comprender las permanencias y cambios promovidos por la autoridad pública estatal. A partir de un conjunto

de fuentes primarias, Tatiana de Freitas Ermel subraya como factores de permanencia, dentro del arco cronológico señalado, cuestiones relacionadas con la graduación escolar, los supuestos higienistas, la situación de la casa del maestro, la implantación de escuelas en ciudades y pueblos y la necesidad de impuestos destinados a la construcción de escuelas. Por otro lado, en cuanto a los principales cambios o transformaciones y como resultado de la introducción en Brasil de los principios de la Escuela Nueva, destaca –especialmente, en la década de 1920– la coeducación, la especialización de determinados espacios en edificios escolares construidos *ex novo* (museo, laboratorios, gestión, biblioteca, etc.). Sin embargo, como concluye, la pedagogía permaneció esencialmente centrada en el aula.

Tomáš Kasper profundiza en el alcance de la cuestión escolar en el seno de la rivalidad nacional que entre checos y alemanes de los Sudetes se dio en la recién creada Checoslovaquia de entreguerras. Ambas comunidades vieron la escuela como un instrumento para desarrollar su identidad nacional. El texto muestra los diferentes puntos de vista presentes en el discurso checo y el alemán de los Sudetes, en torno a la Escuela Nueva y la Nueva Pedagogía. Analiza luego la acción pedagógica de dos personalidades promotoras de las escuelas al aire libre: Eduard Štorch, checo, y Karl Metzner, alemán de los Sudetes. La crítica de ambos es coincidente en la visión del edificio escolar urbano como destructor de formas de vida «naturales» y menoscabador de la salud individual y social. Centra su atención en dos escuelas al aire libre debidas a uno y otro de los pedagogos citados, ambas con un concepto educativo similar basado en el movimiento *Life Reform* y en la apertura a la naturaleza. Ahora bien, mientras que Štorch abogaba por los principios de reconciliación social e igualdad social, Menzer mudó hacia posiciones más autoritarias a causa de su deriva nacionalsocialista. Sin embargo, en lo que sí estaban de acuerdo los dos reformadores era en la concepción arquitectónica de su fundación: villas convencionales enclavadas en plena naturaleza y construidas en estilo pintoresco (*Heimatstil*), muy alejado del racionalista y funcional de las escuelas al aire libre europeas de ese momento.¹¹

¹¹ Véase, Châtelet, *L'école de plein air*.

Carlos Manique da Silva analiza el conjunto de imágenes que decoran las paredes de las aulas de la Escuela Primaria de Alcântara (Lisboa). El diseño del edificio y las pinturas mencionadas –las últimas de 1917– se deben al proyecto del arquitecto Raul Lino, de formación anglo germánica e influenciado, en particular, por el movimiento *Arts & Crafts*. Se busca calibrar el impacto que en la mente de los niños tendría el conjunto de pinturas decorativas, desde la perspectiva de su autor (Raul Lino). Se discute la idea de que la educación estética encierra un programa social y político dirigido a la formación del ciudadano republicano. Al mismo tiempo, surge la idea de que el currículo integra valores y actitudes resultantes del impacto de la decoración escolar en la memoria individual y colectiva de los estudiantes. Además de las propias pinturas, como documento visual que son, Carlos Manique da Silva utiliza un conjunto diverso de fuentes, poniendo en valor su triangulación metodológica. No menos importante es la atención que se presta a la faceta de Raul Lino como ilustrador de libros para niños, talento que desplegó en los edificios escolares que diseñó.

El artículo de András Németh e Imre Garai estudia los movimientos sociales y educativos y su impacto en el programa de construcción de escuelas llevado a cabo en Budapest por el alcalde István Bárczy entre los años 1906 y 1918 (la denominada *era Bárczy*). Se comienza por estudiar el espacio en el contexto de la pedagogía histórica, basándose para ello en Henri Lefebvre (*Production de l'espace*, 1974), Manuel Castells (*The City and the Grassroots*, 1983) y otros. Los autores analizan el proceso de modernización de las ciudades de occidente, que desembocó en un control cada vez mayor de la vida de los ciudadanos y que, en lo que respecta a los edificios escolares, se tradujo en una cuidadosa planificación de sus espacios, dimensiones, mobiliario e instalaciones. Las nuevas corrientes pedagógicas e higiénicas surgidas con el nuevo siglo evidenciaron las deficiencias del diseño tradicional de la escuela y la necesidad de su reforma, abriéndola a la luz y al aire del exterior. Las treinta y seis escuelas construidas en Budapest durante la era Bárczy constituyen una referencia simbólica de la renovación de la sociedad en su conjunto. Fueron diseñadas por destacados arquitectos de la época –Béla Lajta a la cabeza– siguiendo los dictados de las escuelas de Londres, París y Viena, y bajo la influencia del historicismo arquitectónico o del *Sezessionsstil* (modernismo vienés). Los autores no analizan en el presente estudio a ninguna en concreto de las escuelas de la era Bárczy,

para cuyo conocimiento remiten a un reciente y excelente estudio de István Dániel Sanda.¹²

Francisco Javier Rodríguez Méndez analiza el impulso dado a las construcciones escolares durante el denominado Sexenio Democrático (1868-1874) por la corriente liberal progresista. En 1869 fue convocado un concurso de modelos de escuelas públicas de instrucción primaria, cuya trascendencia fue tal que podría ser considerado como el punto de partida de la arquitectura escolar española. Se comparan las propuestas presentadas a concurso, ahondando en las fuentes que manejaron sus autores y en las razones que fundamentaron sus proyectos. Del concurso de 1869 derivaron, de algún modo, la construcción de la Escuela Modelo para Madrid (1869), las Escuelas Aguirre de Cuenca y Madrid (1873) y los Jardines de la Infancia (1877), primera institución froebeliana en España, también en la capital. Mientras en España se daban los primeros pasos en el campo de la arquitectura escolar, era ya una disciplina ampliamente ejercida, estudiada y publicada en otros países más desarrollados en este campo. Y de allí proceden los modelos mayormente utilizados, que llegaron más bien a través de las publicaciones que por su conocimiento directo en sus lugares de origen. Sea por la mayor accesibilidad del idioma o por la mayor proximidad –geográfica, histórica o cultural– el caso es que fue la arquitectura escolar francesa la que mayor influjo ejerció en dicho periodo fundacional.

Daniel Töpper y Fanny Isensee ponen de manifiesto en su ensayo el peligro que acecha a la historiografía educativa, en el sentido de otorgar un protagonismo excesivo a la arquitectura de las escuelas –también a las cuestiones materiales– en detrimento de los temas de organización escolar. La pugna entre arquitectos y técnicos educativos no es nueva, particularmente a juicio de los autores en los grandes edificios escolares urbanos, por el atractivo que ofrecen en cuanto a complejidad de programa y a posibilidades estéticas. Se analiza la aparición de este tipo de edificios en Prusia y Estados Unidos a finales del siglo XIX, destacando el flujo de ideas entre ambos países, especialmente las relacionadas con el papel del hall central –«espacio no utilizado» cuya eliminación hubiera supuesto un ahorro considerable– en las escuelas de este período.

¹² Sanda, István Dániel (2014): «Iskolaépület-típusok és életreform-motívumok a Bárczy-korszak iskoláiban», in ed. Németh, András, Pukánszky, Béla and Pirka, Veronika *Továbbélő utópiák – reformpedagógia és életreform a 20. század első felében*. (Budapest: Gondolat Kiadó, 2014), 214-302.