



# Arquitectura escolar moderna: interferencias, representación y pedagogía

**Daniela A. Cattaneo**

*Consejo Nacional de Investigaciones (CONICET); Centro Universitario Rosario de Investigaciones Urbanas y Regionales (CURDIUR); Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño (FAPyD), Universidad Nacional de Rosario (UNR), Rosario, Argentina (dacattaneo3@gmail.com)*

Recibido: 20 de octubre de 2014 | Aceptado: 13 de mayo de 2015 | Publicado en línea: 30 de junio de 2015

DOI: <http://dx.doi.org/10.18175/VyS6.1.2015.06>

Este artículo se inscribe en una línea de trabajo que aborda las interferencias entre arquitectura y pedagogía. Más precisamente, parte de entender la arquitectura escolar en clave moderna en su relación con la pedagogía buscando aquellos casos donde los proyectos y edificios escolares se posicionan como legitimadores o promotores de enunciados pedagógicos. La relación entre innovaciones pedagógicas y arquitectónicas no es directa ni fluida. Sin embargo, las transformaciones en el diseño de la escuela primaria moderna acontecidas en la década de 1930 contribuyen y realimentan en muchas ocasiones la distinción pedagógica entre escuela tradicional y escuela nueva. La seguridad de estar pensando de manera científica, objetiva y universal –ya sea el espacio o cómo enseñar– es compartida por ambas disciplinas, al igual que la subestimación de lo anterior (escuela tradicional-tradición clasicista en arquitectura). La importancia adjudicada al niño, a sus juegos, actividades e intereses conlleva reflexionar sobre el espacio del aula, los lugares de encuentro e interacción, el patio como resultante de una redefinición del concepto de infancia –y no como mero producto disciplinar– y los lugares donde se emplazan las escuelas.

El situarse en los treinta radica en que en esta década se verifica una notable atención cuantitativa y cualitativa al proyecto y construcción de edificios escolares. El impacto del conjunto de experiencias modernas en arquitectura centradas en la renovación espacial, tipológica y lingüística de las escuelas primarias se multiplica a través de viajes, exposiciones, congresos y publicaciones especializadas. Muchos de los “modelos”, principalmente europeos y norteamericanos, que oficiaron de referencias autorizadas presentaban, legitimaban

o promovían diferentes adjetivaciones de la arquitectura moderna; también una serie de enunciados pedagógicos innovadores o alternativos, entendidos como desafíos al sistema tradicional y mayormente englobados en el movimiento de la Escuela Nueva.<sup>1</sup>

La hipótesis de este artículo es que la atención desde la arquitectura y los arquitectos a los postulados escolanovistas da lugar y sustento teórico a nuevas configuraciones espaciales, y que ello pone en crisis la atención a la representación como mecanismo de legitimación de las experiencias modernas en arquitectura abriendo paso a una redefinición del concepto de carácter arquitectónico.

La estrategia de análisis, asumiendo los antecedentes de espacios construidos desde las propuestas pedagógicas, es anclar la reflexión a partir de los conceptos de representación y carácter en el contexto de las indagaciones en torno a la arquitectura moderna. Ello permitirá ponderar la importancia del análisis del Gatepac (Grupo de Artistas Técnicos Españoles para el Progreso de la Arquitectura Contemporánea), de su órgano de difusión, la revista AC (Documentos de Actividad Contemporánea, con veinticinco números entre 1931 y 1937), y de la figura del arquitecto Joan Baptista Subirana, en cuanto piezas clave de esta articulación entre arquitectura y pedagogía modernas. Subsidiariamente, su estudio posibilitará delimitar los recursos arquitectónicos a través de los cuales fueron materializados estos nuevos ideales. Las fuentes primarias sobre las cuales fundamentar las intuiciones iniciales y validar nuestras hipótesis se obtuvieron del material relevado en el Fondo Gatepac (alojado en la Biblioteca del Colegio de Arquitectos de Catalunya) y en el Archivo personal Subirana (también en Barcelona).

La decisión de indagar sobre los antecedentes que existen respecto al acercamiento a la cultura infantil desde un lugar interdisciplinario, en vez de la autosuficiencia de cada disciplina, conlleva la apuesta a construir un reservorio respecto a los vínculos entre modelos arquitectónicos y pedagógicos aplicados a la edificación escolar; y la decisión de delimitar cuáles fueron los instrumentos a través de los cuales la arquitectura hizo su aporte en un momento particular, en la consolidación de procesos educativos innovadores. Todas ellas reflexiones que contribuyen desde la Historia, y a partir de pensar primero para qué es una escuela hoy, a interrogarnos sobre cómo proyectar espacios desde la arquitectura y situaciones desde la pedagogía, a partir de un lugar propositivo de transformación de la realidad.

---

1 La Escuela Nueva fue un movimiento constituido por propuestas, métodos y articulaciones surgidos en el marco de un escenario internacional: Europa y EE. UU. En activa oposición a las prescripciones normalistas-positivistas, aunó las ideas de individualidad, libertad y espontaneidad de Rousseau, la integración de idea y experiencia y la concepción de la unidad vital del niño de Pestalozzi y la significación de la actividad libre y creadora del niño, el valor del juego y la importancia de la educación estética de Fröbel. Abarcó corrientes diversas, entre cuyos representantes se destacan John Dewey, María Montessori, Ovide Decroly, Adolphe Ferrière, Roger Cousinet y Georg Kerschesteiner. Estas escuelas surgieron a fines del siglo XIX; su divulgación y circulación de métodos se dan entre las dos primeras décadas del siglo XX, y su expansión y ampliación, hacia 1930. Tempranamente, y con el objeto de coordinar la obra conjunta de las distintas escuelas, se fundó en 1899, por iniciativa de Adolphe Ferrière, el Bureau International des Écoles Nouvelles, en Ginebra. En el contexto latinoamericano, Puiggrós (2006, 14-24) trabaja la definición de modelo educativo dominante y, paralelamente, la categoría “alternativas pedagógicas”, que “intentan crear una normalidad contra la normalidad”.

## UN ANÁLISIS EN RETROSPECTIVA: ESPACIOS CONSTRUIDOS DESDE LAS PROPUESTAS PEDAGÓGICAS

El indagar acerca de espacios construidos desde las propuestas pedagógicas conlleva destacar algunos momentos, dentro de los cuales resulta valioso pensar que ya Comenio (2000), en su *Didáctica Magna*, de 1630, manifestaba la necesidad de que la infancia se eduque en un espacio (y en un tiempo) dedicado especialmente para ello.

A fines del siglo XIX y comienzos del XX, sociólogos y psicólogos llamaron la atención sobre la infancia, y muchos pedagogos comienzan a plantear la conveniencia de que la escuela integre pedagogía y espacio físico, ambos considerados elementos de primer orden del proceso formativo del niño. María Montessori y Rudolf Steiner –filósofo, pedagogo y arquitecto– se cuentan entre quienes con mayor énfasis entienden las características espaciales como fundamentales en el desarrollo de los niños en sus primeros años.

Un denominador común es la incorporación del exterior al espacio educativo, reclamado, entre otros, por Fröbel, Montessori y Decroly. No obstante, esto resultaba importante no sólo desde lo pedagógico sino desde otras preocupaciones previas, siendo la principal la asimilación de los criterios higienistas a los edificios. Sin estar vinculados a una particular pedagogía, los problemas de higiene también marcaron la arquitectura escolar de fines del siglo XIX y principios del XX para corregir las enfermedades endémicas y para asegurar operarios sanos y fuertes a la creciente industrialización. Es en este registro que, desde la arquitectura, cabe preguntarse hasta qué punto (atendiendo a la imagen 1) no son más las razones técnicas del paradigma higienista que conceptos pedagógicos los que llevan a la obsolescencia del esquema organizativo de la escuela claustro y a su sustitución por el sistema de pabellones, ya empleado en hospitales. De hecho, un importante número de escuelas modernas obedeció a las “escuelas al aire libre”, que tienen su origen en la lucha contra la tuberculosis, a comienzos del 1900. El paso siguiente fue recién la creación de establecimientos educativos que combinaban el cuidado de la salud junto a objetivos pedagógicos, previos a la arquitectura moderna.

La obra de Friedrich Fröbel –signada por la actividad libre y creadora del niño, el valor del juego y la importancia de la educación estética– inspiró la realización de la primera escuela para párvulos en Bad Blankenburg (Turingia), inaugurada en 1837. Más de ocho décadas después comienza recién a verificarse la intersección con las experiencias modernas en arquitectura, cuando las propuestas de Fröbel son incorporadas por el gobierno alemán para su reforma educativa de posguerra, la cual contenía disposiciones precisas sobre la estructuración interna de las escuelas maternas y su mobiliario. Los criterios arquitectónicos formulados en estas disposiciones estaban también fuertemente influidos por la Bauhaus de Walter Gropius (1925-26).

Atendiendo a estos ejemplos –y al empleo en ellos de ciertos elementos y recursos arquitectónicos como “indicadores de la Escuela Nueva” y, en cierta medida, como asimilación y superación por parte del escolanovismo de las teorías higienistas de principios del 1900–,

pueden enumerarse genéricamente los siguientes: tipologías abiertas y extendidas en reemplazo de los claustros; volumetrías simples y geométricas; tendencia hacia aulas de planta cuadrada; flexibilidad espacial; vínculos más estrechos con el aire libre, a través de la integración del espacio exterior, en cuanto parte esencial del proyecto pedagógico; escala humana –casi doméstica–, en detrimento de la escala monumental; cubiertas planas y aterrazadas; identificación de instancias espaciales y programáticas de vinculación con la comunidad; diseño integral y estandarizado que incluye mobiliario, aberturas, luminarias, herrajes, y hasta juegos infantiles; previsión de distintas disposiciones del mobiliario en el proyecto; énfasis en la ventilación y asoleamiento en sintonía con la implantación en el terreno; preferencia por el empleo de materiales del lugar. Todos ellos comulgaron con las preocupaciones sociales y los cánones arquitectónicos de la arquitectura moderna; también, con el ideario pedagógico, y es por eso que, pese al desarrollo de los antibióticos, se siguieron propagando para niños sanos buscando extender las bondades del modelo.

No obstante, en muchas obras “modernas” la preeminencia de criterios estéticos y las indagaciones formales priman sobre la reflexión acerca de la infancia. La discusión en torno a los términos *representación* y *carácter* contribuye, desde la arquitectura, a complejizar los resultados materiales.

Imagen 1. Contraposición entre esquemas de claustros y pabellones. Paneles en la Exposición Internacional de Escuelas Modernas (1932-1933). Álbum Moser. Fondo Gatepac. AHCOAC C21/144.





## REPRESENTACIÓN Y CARÁCTER: SU RECOLOCACIÓN EN LA ARQUITECTURA MODERNA

Las interferencias entre arquitectura y pedagogía obligan a reflexionar y redefinir conceptos en el contexto de las indagaciones en torno a las experiencias edilicias y proyectuales modernas. La densidad del término *representación* se aborda aquí, siguiendo a Roger Chartier (1992), en el sentido de los usos, efectos e interpretaciones de las formas materiales en el campo de la historia cultural.

La rearticulación de las prácticas culturales a partir de los cambios en los modos y divisiones de ejercicio del poder que propone Chartier conlleva la constitución de un mercado de bienes simbólicos que los Estados captan para su propio beneficio. Esto implica reformular la forma de acercar la comprensión de las obras, las representaciones y las prácticas a las divisiones del mundo social que ellas significan y construyen. La excepcionalidad del destino socio-institucional de la escuela primaria ocupa bajo esta perspectiva un rol destacado en esta relación que Chartier enuncia entre “figuras del poder y prácticas culturales”. Paralelamente, la politización progresiva de determinadas prácticas culturales y su apropiación no son ajenas a la arquitectura. Y, en este sentido, resulta oportuno asociar la representación –en cuanto condensación material de valores, de legitimación de los Estados, de las escuelas en cuanto instituciones y de los preceptos pedagógicos– con el concepto *carácter*.

Se abonan aquí investigaciones que sostienen que el carácter –en su condición de elemento central dentro de un sistema integral de pensamiento arquitectónico, y partiendo del fundamento de la teoría de los caracteres arquitectónicos delineado hacia 1788 por Antoine Quatremère de Quincy– adquiere una resignificación dentro de los discursos autofundantes de la arquitectura moderna (Cattaneo, 2011). Esto en contraposición a la rama de la historiografía de la arquitectura que afirma que la arquitectura moderna carece de carácter. El análisis del carácter se aborda entonces en cuanto complejización del *carácter simple* enunciado por Julien Guadet (1901) como el propio de la arquitectura escolar. En palabras de Chartier (1992, p. 60):

Sucede como si las diferenciaciones entre las formas de leer se hubiesen multiplicado y agudizado a medida que el escrito impreso se iba tornando menos raro, menos confiscado, más ordinario. Mientras que la sola posesión del libro había significado durante mucho tiempo una superioridad cultural, los usos del libro, legítimos o salvajes, y la calidad de los objetos tipográficos, cuidados o vulgares, son los que van adquiriendo en forma progresiva dicha función.

Con estas premisas puede pensarse, a partir del análisis de la edificación escolar moderna, en tres grandes clasificaciones. Un *carácter abstracto*, circunscripto a lo formal, al que se llega por diferentes mecanismos de destilación de la arquitectura tradicional; un *carácter funcionalista* u *orgánico*, que lleva implícita la voluntad de resolver el edificio a partir de la planta y que se reconfigura debido a la complejización del programa, en clara sintonía con la finalidad; y un *carácter racionalista*, donde las obras poseen más valor por su condición de tipo que por su individualidad, y a partir del cual pueden reconocerse nuevas formas-tipo producto de los nuevos destinos y requerimientos, estandarización, economía y materiales.

El análisis de los nuevos proyectos en sintonía con las nuevas infancias conlleva una superación de la división entre elementos asociados a lo representativo (fachada, inserción urbana, ingreso, administración) y a lo tipológico (aulas, patio, servicios). La renovación desde la planta arquitectónica implica la atención a los movimientos y actividades de infancias que han dejado de pensarse en cuanto receptores pasivos del conocimiento para construirlo y “moverse en libertad” (Pikler, 1985); de este modo, partiendo de la planta, la función y el ritmo, comenzaron a reflejarse en las volumetrías.

El tema del carácter resurge, bajo esta interpretación, como superación de la representación, excediendo –como se planteó desde Guadet hacia adelante– la atención al aspecto exterior. Se pasa, como podría analizarse siguiendo las teorizaciones de Adolf Behne (1926), “de la fachada al edificio”, donde el proyecto en planta se refleja no sólo en la fachada sino en la totalidad de la o las volumetrías exteriores. Y en un segundo estadio, “del edificio al nuevo tipo”, en una línea donde prevalece lo formal pero también la normalización y tipificación, atendiendo, en este sentido, a la producción masiva de prototipos en cuanto solución modélica. No obstante, no se trata aquí de una polaridad de términos y recursos, ya que la representación –a través de la pluralidad de caracteres arquitectónicos– constituye una parte estratégica de los discursos, contribuyendo a la identificación de las obras con los poderes, comunidades e idearios a los que responden.

## EL GATEPAC Y LA REVISTA AC: LA ESCUELA Y LA INFANCIA COMO TEMAS DE LA VANGUARDIA

El Gatepac y la revista AC fueron auténticos catalizadores y difusores de la vanguardia arquitectónica europea. La relevancia de su análisis radica en la importancia que le otorgaron, desde la arquitectura, no sólo al tema de las escuelas, sino a los de la infancia, la educación y la pedagogía; también, por el impacto que ejerció la publicación AC sobre los arquitectos de Latinoamérica.

El Gatepac adjudicó a los arquitectos un rol central e ilustrado en el proceso de renovación política y demanda de un nuevo orden social, que supuso la instauración de la Segunda República en España, en 1931. En ese contexto, la voluntad de introducción de cambios cualitativos en la enseñanza como condición de cambios sociales fue un tema omnipresente, acentuado por la decisión estatal de construir 25.000 nuevas escuelas en un plazo inmediato. Ante este panorama, los arquitectos del Gatepac llevaron adelante una auténtica cruzada contra los arquitectos de la Oficina Técnica de Construcciones Escolares, dependiente del Ministerio de Instrucción Pública, dirigida a ejercer influencia sobre la opinión pública en favor de la nueva arquitectura y de las nuevas necesidades de la sociedad.

La rígida imagen de una escuela adaptada a la normativa de construcciones escolares de los años treinta y enfrentadas a sus diminutos alumnos, fue ya utilizada por los arquitectos del Gatepac para pedir la supresión, en todos los programas pedagógicos modernos, de aquellos principios rígidos, inhumanos y privados de vida y proponer soluciones funcionales y formales como las de las escuelas Montessori. Los arquitectos se tomaron en serio la infancia y empezaron a jugar: aprendieron a establecer reglas precisas pero difusas, a estructurar y a transgredir, a crear ritmos y asumir excepciones, a definir formas puras y a proponer colores vivos. (Cabanelas y Eslava, 2005, p. 147)

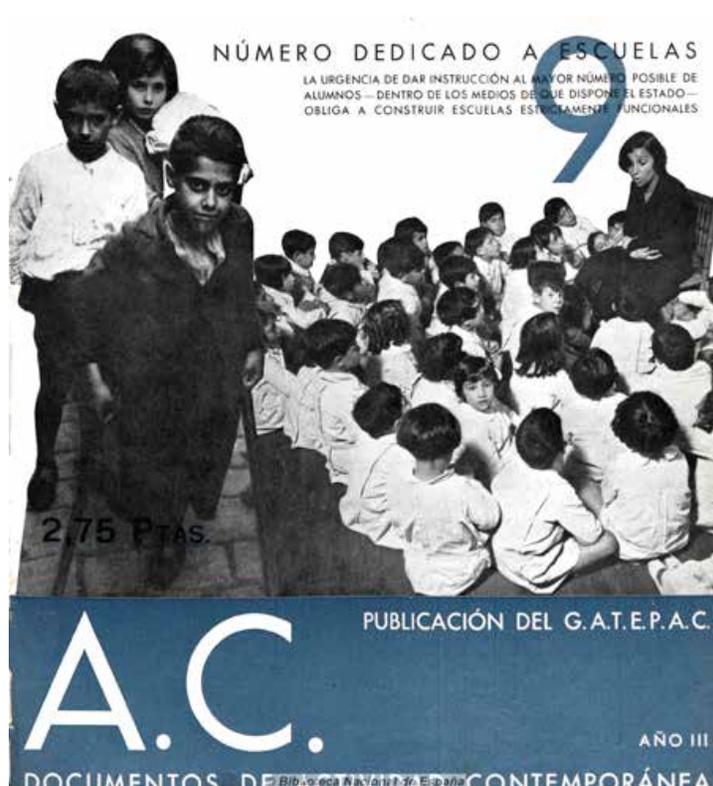
Imagen 2. “Una escuela que ha tenido que ajustarse a las normas de construcción vigentes y sus diminutos alumnos”. AC, 9 (1933), p. 17



Para el Gatepac, la nueva arquitectura era claramente moderna. No obstante, la modernidad iba más allá de la reflexión sobre los medios específicos de la disciplina. Se trataba de una arquitectura moderna que debía representar –a través, sí, de los caracteres abstracto, funcional o racional, según el caso– la adhesión a una arquitectura humanista basada en la observación de la infancia. Se participaba de un propósito común –en sintonía con la base pedagógica de la Institución Libre de Enseñanza de Madrid– de crear un mundo nuevo y mejor a través de un desarrollo del niño libre, estético, saludable y social. Y para ello se necesitaba una pedagogía activa –en su variedad de didácticas–, sólo posible en ambientes que estimularan la percepción y las experiencias, en clara oposición a la situación de aprendizaje artificial que regía en los intentos pedagógicos convencionales, y que ellos englobaban en una educación infantil meramente “asistencial”. El cómo representar estos ideales fue lo que implicó una superación del carácter abstracto y el valerse de caracteres funcionalistas o racionalistas, según el caso.

Bajo estas premisas, y ante la oportunidad de poder influir en los criterios para la construcción de los nuevos edificios escolares, el Gatepac preparó dos números monográficos de AC dedicados a arquitectura escolar y la Exposición Internacional de Escuelas Modernas, celebrada en Madrid, en diciembre de 1932, y en Barcelona, en enero de 1933 (ver la imagen 3).

Imagen 3. Portada AC, 9 (1933)



La documentación recabada, de primera línea internacional, dejaba de manifiesto la estrecha relación del Gatepac con todos los grupos nacionales de los CIAM –Congresos Internacionales de Arquitectura Moderna–, y en particular, con los delegados de estos grupos en el Cirpac –Comité International pour la Résolution des Problèmes de l’Architecture Contemporaine–, intención que se ve aceptada, apreciada y reforzada, en particular, por el grupo CIAM suizo, a través de las figuras de Sigfried Giedion, Werner Moser y Rudolf Steiger.

El relevamiento del *Álbum Moser* en el archivo Gatepac permitió verificar que los paneles que se vieron en España, y mucha de la información de los números monográficos de AC, fueron sólo una parte –los paneles explicativos– de la exposición elaborada por el grupo CIAM suizo, “Der Neue Schulbau“, celebrada en el Kunstgewerbemuseum de Zúrich, del 10 de abril al 14 de mayo de 1932.<sup>2</sup> Esto vuelve a remitirnos a las ideas de Chartier, y a entender que las obras expuestas –en cuanto dispositivos formales materiales– representan en sus estructuras mismas los deseos y posibilidades del público al que apuntan, permitiendo a su vez una pluralidad de apropiaciones al inscribirlas en matrices culturales que no son las de sus primeros destinatarios (ver imágenes 4, 5, 6, 7 y 8).

Resulta particularmente interesante que en la primera sala de la exposición se encontraba una parte normativa bajo el título “Nueva pedagogía y construcción de colegios en Primaria“, donde se presentaban, con esquemas, planos y fotografías, los nuevos conceptos, en oposición a los que debían ser superados.

Imágenes 4 y 5. “Vieja y nueva pedagogía”. Paneles en la Exposición Internacional de Escuelas Modernas (1932-1933). *Álbum Moser*. Fondo Gatepac. AHCOAC C21/144



2 La muestra fue organizada con la colaboración activa de un grupo de arquitectos, entre los que figuraban Max Ernst Haefeli, Werner Moser, Emil Roth y Rudolf Steiger y, en calidad de asesores, dos expertos en Historia del Arte, Sigfried Giedion y Georg Schmid.



Imagen 6. Material de la Exposición Internacional de Escuelas Modernas (1932-1933), reproducido en AC, 9 (1933), p. 22

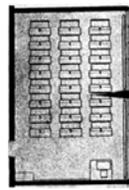
### LES CONGRES INTERNATIONAUX D'ARCHITECTURE MODERNE INTERNATIONALE KONGRESSE FÜR NEUES BAUEN

#### ILUMINACIÓN DEFECTUOSA



- según las ordenanzas constructivas, superf. iluminación — min. 1/5
- superf. pavimento
- el contraste constante de la clara superficie vidriada, y los espacios oscuros de los pies derechos, fatiga la vista.
- gran pérdida de luz hacia el fondo, el dintel de altura excesiva, oscurece el techo y disminuye la entrada de luz.
- el antepecho, más alto que las mesas sugiere al niño, la sensación de estar aprisionado.
- una parte de las mesas, cae inevitablemente bajo la sombra arrojada por los maticos entre las ventanas.

#### BUENA ILUMINACIÓN



- mínimo deseable: superf. iluminación — 1/2 hasta 1/3, superf. pavimento
- la gran superficie vidriada, proporciona luz uniforme y abundante.
- la ventana rasgada hasta el techo lo ilumina perfectamente, y hace penetrar luz hasta el fondo de la clase.
- la mínima altura del antepecho, sugiere la impresión de libertad y espacio.

#### DISPOSICIÓN ANTICUADA. SISTEMA RÍGIDO



- las mesas y pupitres fijos.
- posibilitan solamente una única disposición de los alumnos y el profesor.
- excluye diversos aprovechamientos de la clase para otros fines.
- la inclinación del plano superior del pupitre
- excluye la posibilidad de otros usos (como trabajos manuales, juegos, etc.), excepto leer o escribir.
- la clase de forma alargada y con iluminación unilateral:
  - obliga a una gran separación entre los alumnos y la pizarra.
  - separa a los alumnos del profesor y entre sí.
  - proporciona la luz clara y sin sombras, solamente en un sentido.

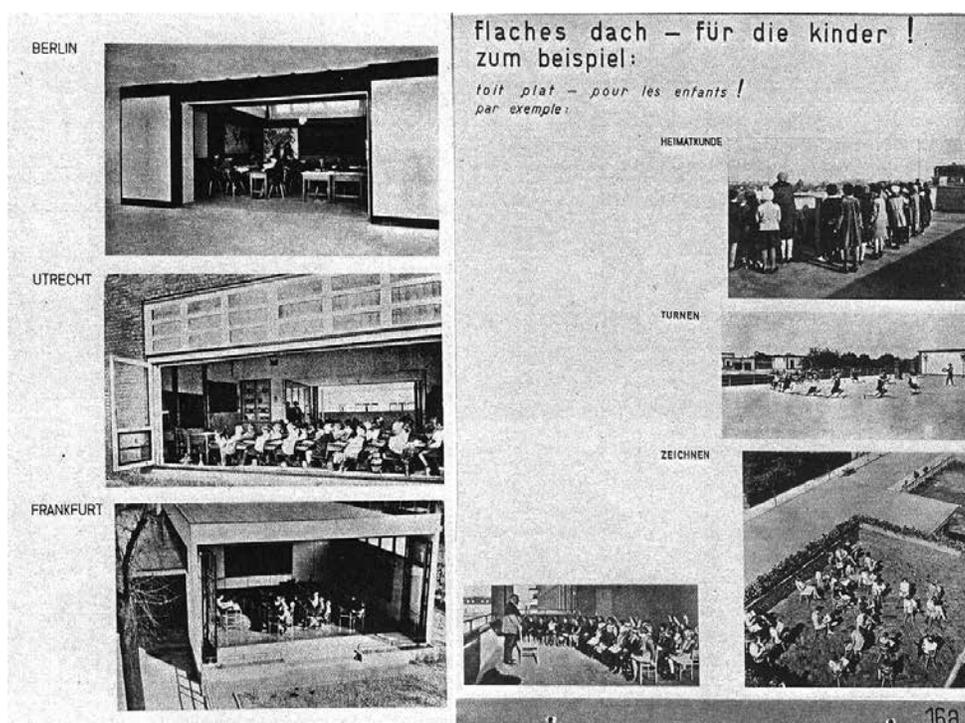
#### EL MODERNO SISTEMA DE MESAS Y SILLAS LIBRES



- posibilita numerosas disposiciones según la actividad que haya de desarrollar el alumno, y a juicio del profesor.
- la superficie horizontal de las mesas,
  - proporciona las máximas facilidades para variadas clases de trabajo.
- la forma casi cuadrada de la clase, con iluminación bilateral es la aspiración de los pedagogos modernos, ya que
  - permite el mayor número de variaciones en la disposición de las mesas y sillas.
  - posibilita una mayor agrupación entre los alumnos y con el profesor.
  - la pizarra queda más próxima para todos los alumnos.
  - proporciona para todos, luz clara y abundante.

En sintonía con los criterios pedagógicos que pregonaban, muchas de las imágenes presentaban las nuevas arquitecturas, no en su condición de piezas de arte, sino como espacios vívidos, posibilitantes, flexibles, con sugerencias de usos, recursos, mobiliario, aventanamientos. También se ocupaban de publicar imágenes que ilustraran la apropiación de estas obras por parte de sus destinatarios: niños en movimiento, desarrollando actividades en simultáneo, al aire libre.

Imágenes 7 y 8. La infancia en las escuelas modernas. Exposición Internacional de Escuelas Modernas (1932-1933). Álbum Moser. Fondo Gatepac. AHCOAC C21/144

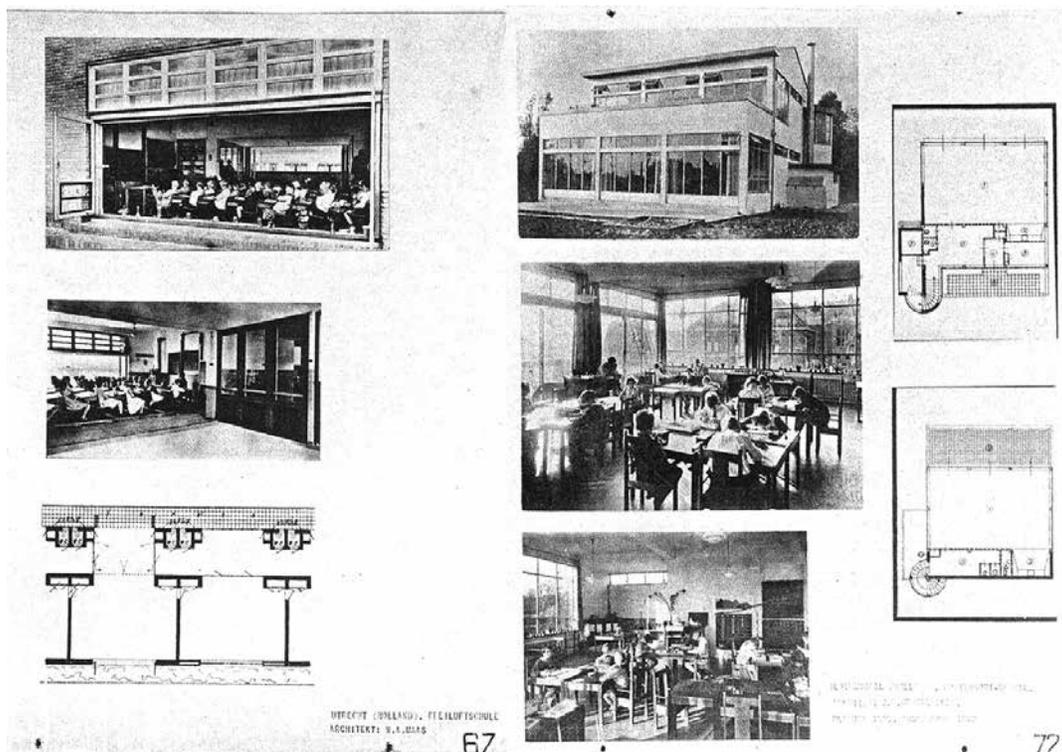


La particularidad de esta operación queda aún más de manifiesto si se tiene en cuenta que, paralelamente, en 1932, en el nuevo continente, y fruto también de una exposición en el MoMA de Nueva York –Modern Architecture: International Exhibition–, se presentó el libro *The International Style* (Cattaneo y Cutruneo, 2011). La operación llevada adelante por Alfred Barr, Henry-Russell Hitchcock y Philip Johnson no podía haber sido más contrastante. Su estrategia fue posicionar la arquitectura en el mundo del arte, reforzando su autonomía como práctica estética a través de la instalación del carácter abstracto como denominador común de la arquitectura moderna. Las obras emergían, así, como piezas de arte, despersonalizadas, sin escala, y disociadas de su contexto, sus ocupantes y sus programas específicos. La voluntad de EE. UU. de tomar un rol protagónico, reorganizando el debate arquitectónico a partir de la instalación de un “estilo americano”, implicaba también una necesaria desvinculación con la historia social y con las prácticas culturales del viejo continente. En este sentido,

mientras gran parte de las acciones y teorizaciones europeas coincidían en poner en foco el espacio –y con ello, a sus ocupantes y sus apropiaciones–, los propagandistas del *International Style* se centran en la *envolvente* para definir así la taxonomía formal de un nuevo estilo que ellos consideran ya maduro tras la exposición del Werkbund, en Weissenhof, de 1927.

Volviendo a la exposición española, en la segunda sala se mostraban ejemplos contemporáneos de escuelas de primaria y guarderías (ver las imágenes 9 y 10), muchas de las cuales fueron también reproducidas en AC, y dentro de las que sobresale el gran número de escuelas al aire libre. La colaboración suiza no termina aquí; los artículos de Werner Moser “La escuela como construcción funcional” y “La escuela en la ciudad”, incluidos en los números 9 y 10 de AC, son los publicados contemporáneamente en *Das Kind und sein Schulhaus* (Gonzenbach, Moser & Schohaus, 1933). En todos estos ejemplos de obras y escritos en cuanto manifiestos, la representación de las nuevas escuelas deja de lado la atención a las fachadas, la simetría y los ejes de composición, para conjugarse con los caracteres propios de la arquitectura moderna. En las llamadas “obras de autor”, entre las cuales la más difundida es la escuela al aire libre proyectada por Jan Duiker y Bernard Bijvoet, priman la articulación de volúmenes, la integración orgánica de los espacios interiores y la instalación en el sitio, en cuanto recursos de un carácter funcional. Mientras que en los proyectos para ser desarrollados masivamente, lo que prima son la estandarización, las superficies mínimas y la versatilidad de los espacios, propias de un carácter racional.

Imágenes 9 y 10. Ejemplos de escuelas modernas exhibidos en la Exposición Internacional de Escuelas Modernas (1932-1933). Álbum Moser. Fondo Gatepac. AHCOAC C21/144



## El aporte de Joan Baptista Subirana

El análisis de Subirana permite caracterizar, a través de su figura, esta generación de arquitectos modernos, en la que se integraron los roles del “experto” y el “intelectual”. Confluían allí la originalidad y la firma del profesional liberal con el deseo de incidir en los proyectos desde las oficinas públicas; también, la experimentación hacia el interior de la disciplina, con la conciencia del impacto y el cambio en la sociedad que vehiculiza el proyecto arquitectónico y urbano.

Subirana es nombrado tangencialmente en las operaciones sobre la arquitectura escolar. No obstante, el trabajo en su archivo personal ha permitido verificar que perteneció al grupo catalán del Gatepac entre 1931 y 1934, que organizó a su regreso de Alemania, junto a Fernando García Mercadal, la Exposición Internacional de Escuelas Modernas, que preparó, junto a Josep Lluís Sert, el número 9 de AC, dedicado a escuelas, y que fue socio de figuras reconocidas por la historiografía como Josep Sert y Josep Torres Clavé, con quienes proyectó obras paradigmáticas del período como la *Casa Bloc* y el *Dispensario Antituberculoso*.

Si bien se señala que es a su regreso de Alemania que comienza a formar parte del Gatepac, el trabajo en su archivo revela que la atención a la arquitectura escolar, así como su vinculación con este grupo, son previas. Se comprobó también que durante su estancia en Berlín realizó numerosos viajes, donde visitó edificios escolares, detallando instalaciones y apuntando observaciones.

El interés de Subirana por lo que denomina “estilo racionalista” involucra formas modernas en cuanto resultantes de la racionalización de elementos y recursos. De allí derivan la búsqueda del tipo estándar y mínimo, la producción en serie y el aula como célula elemental, citadas en el editorial de AC 9. No obstante, la reivindicación de la importancia dada a los parámetros higienistas de ventilación, asoleamiento e iluminación, y al diseño del mobiliario escolar flexible, debemos vincularla con una notable preocupación personal y un probado conocimiento de las “nuevas tendencias pedagógicas” a partir de revistas y documentos numerosos relativos a la pedagogía presentes en su biblioteca, y de las referencias a pedagogos como Berthold Otto, Decroly, Montessori y Pestalozzi en sus manuscritos y en los informes de escuelas que elabora. Subirana no parece concebir la nueva arquitectura escolar si no confluyen arquitectura y pedagogía. Por ello, hace alusiones concretas a esta última entendiendo que “la crisis que sufre nuestro país tiene su raíz más profunda en la crisis de la enseñanza” (Archivo Subirana, Caja 51 “Escoles Modernes”, carpeta s/n).

No obstante este posicionamiento de Subirana, Oriol Bohigas (1970) señala que el proceso de renovación pedagógica impulsado en los años republicanos no lleva necesariamente aparejada la adscripción en sus edificios a los postulados de la arquitectura moderna. Prueba de ello, y como respuesta y contracara a la Exposición del Gatepac, se desarrollaron en

1933 otras dos exposiciones; en febrero, la Exposición de Arquitectura Escolar del Ministerio de Instrucción Pública; y en junio, la Exposición de Arquitectura Escolar de Cataluña, promovida por la Associació d'Arquitectes de Catalunya. En estas últimas, la pedagogía moderna incorporaba las premisas higienistas, pero no los recursos inherentes a la arquitectura moderna, negándose a abandonar la monumentalidad, la simetría y el carácter representativo.

El Archivo Subirana aloja una extensa documentación sobre la exposición del Ministerio. Junto a este material, hallamos un informe mecanografiado de 45 páginas, que, se infiere, puede ser el borrador de la propuesta elevada en nombre del Gatepac a la Dirección General de Primera Enseñanza del Ministerio de Instrucción Pública, con el título de *Plan de Organización Técnica en el Problema de las Construcciones Escolares en la República*, donde se establecen “bases esenciales” desde las que abordar el problema. Escribe Subirana:

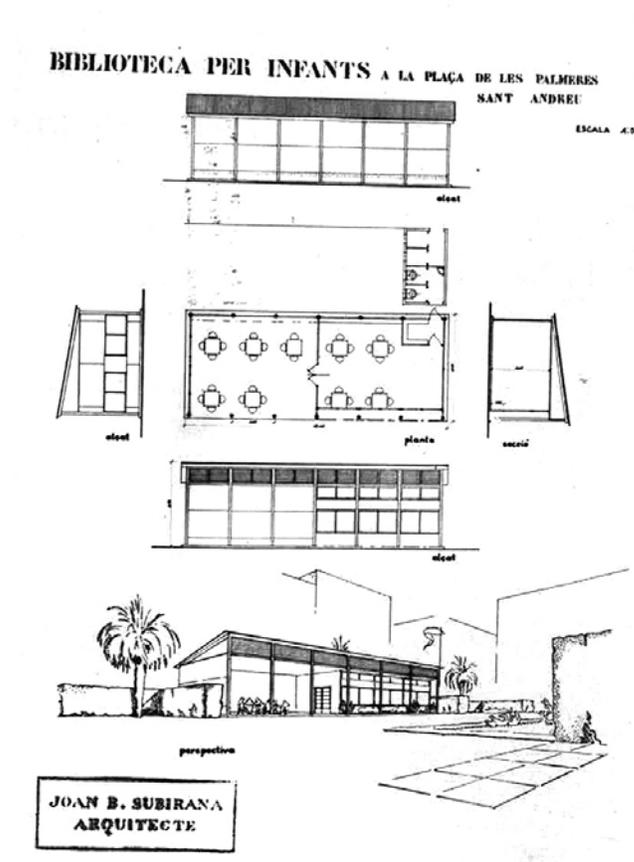
Económica, pedagógica y estéticamente se exigen nuevas soluciones frente a los tipos de escuelas-palacio. Tipos móviles de muebles, no pupitres fijos y pesados. En las escuelas-palacio el arquitecto no se ha acordado del alma del niño. En las grandes ciudades la escuela es otra casa-cuartel de lujo. Sin poseer en toda la infancia una intimidad querida de algo dominado y poseído como es una escuela elemental pequeña. (Archivo Subirana, Caja 51 “Escoles Modernes”, carpeta s/n)

Las “recetas” que extrae Subirana de sus indagaciones podrían resumirse en una serie de preceptos extraídos de sus numerosos escritos: varias escuelas, en lugar de una gran escuela; nada de hacer palacios o edificios representativos o monumentales; mesas y sillas móviles, en reemplazo de filas de bancos y pupitres; iluminación de las clases al menos por dos de sus partes; inmediata y directa continuación de la clase con el exterior; emplazamiento alejado del tráfico y del ruido, y proyectado en relación con los espacios verdes del sector; escuelas de una sola planta y distribuidas en pabellones; dos tipos de escuela: rural, y para la ciudad; cubierta con terraza para la enseñanza al aire libre. A éstas refiere cuando afirma:

Es indispensable la colaboración entre pedagogo y arquitecto. El pedagogo debe exigir que a sus ideas nuevas en métodos de enseñanza respondan a ideas nuevas en el volumen en que ha de desarrollarlas; al alma joven de la escuela, le corresponde también un cuerpo joven, no un disfraz de juventud. (Archivo Subirana, caja 51, folio 42)

Con posterioridad a estas teorizaciones, Subirana realiza una serie de obras vinculadas a la enseñanza, donde materializa su ideario, y entre las que interesa mencionar el pabellón para 60 criaturas de 1934, la guardería para niños de pecho, un edificio para asistencia social preescolar para niños de 3 a 6 años y la biblioteca desmontable (ver la imagen 11).

Imagen 11. Joan Baptista Subirana, Proyecto de Biblioteca Desmontable para Niños, 1933, reproducida en Floors (2001)



## À MODO DE CIERRE: LA DIFUSIÓN Y PERVIVENCIA DEL NUEVO IDEARIO

El itinerario recorrido desde la idea del Gatepac de un número monográfico dedicado a escuelas hasta la inauguración de las exposiciones en Madrid y Barcelona terminó sin los resultados deseados inicialmente; es decir, la pretensión de llegar a hacer algo útil y real en lo referente a la construcción escolar en España. No obstante, el trabajo en el archivo del Gatepac permitió corroborar la difusión de la revista AC y su rol de catálogo de referencia para los profesionales encargados de proyectar las escuelas primarias a partir del relevamiento de sus suscriptores y del intercambio establecido con publicaciones de una gran cantidad de países. Refiriéndonos al contexto latinoamericano, Argentina fue el país con mayor cantidad de suscriptores (35) por fuera de Europa, siendo relevantes en la circulación y difusión de estas ideas los intercambios documentados con las revistas argentinas *Claridad*, *Criterio*, *Nuestra Arquitectura*, *Obra* y *Revista de Arquitectura*. Chile contó con doce suscriptores, y Uruguay con seis. La magnitud de estos intercambios resulta notable si se considera que países como México, Venezuela, Colombia y Brasil contabilizan sólo dos suscriptores cada uno. La circulación de obras y escritos también queda de manifiesto por los intercambios establecidos con

revistas e instituciones de renombre, entre las que se destacan *The Architects Journal* (Londres) y *The Architectural Record* (Nueva York), y el ya citado MoMA.

Nos hemos aproximado a las interferencias entre arquitectura moderna y pedagogía, verificadas a través del Gatepac y de AC en sus procesos de selección y difusión, llamando la atención sobre la representación, a través de las nuevas escuelas, de un nuevo ideario de infancia: una infancia entendida como categoría analítica independiente, con “ciudadanía epistemológica”, pensada desde el “ser” escolanovista como superación del “llegar a ser” positivista. Y ha sido el interés de este artículo comenzar a indagar sobre cómo estas reflexiones desde la pedagogía tienen su correlato en su vinculación con la arquitectura, superando los análisis estéticos y formales para atender a la espacialidad y al tratamiento de las plantas arquitectónicas. La reformulación y diversificación de caracteres aplicados a las experiencias modernas en obras y proyectos son el instrumento teórico con el cual abordar la pluralidad y, a su vez, la especificidad de los resultados materiales.

La vinculación que analizamos y que se abre en los treinta entre arquitectura y modelos educativos llega con plena vigencia hasta nuestros días. Reflexiones contemporáneas señalan que estas dos disciplinas se juntan cuando se construyen conceptos; en este caso, un nuevo concepto de infancia. Si se construye sin conceptos, el edificio es el que ordena el espacio; ordenan los Estados y los arquitectos con sus leyes, normas, estándares y disposiciones técnicas (Quiceno, 2012). La atención a la representación en este registro, a partir de los caracteres propios de la arquitectura moderna que se plantea desde el Gatepac, contribuye a este objetivo.

Si bien la recepción y asimilación de ideas, representaciones y caracteres en Latinoamérica serán ya parte de un nuevo capítulo, interesa señalar que sigue latente el “germen” de las enseñanzas dejadas por estas reformas. Ello se comprueba en la notable vigencia de los debates pedagógicos y arquitectónicos en torno a la Escuela Nueva en estos países. El atender a estas herencias contribuye a pensar desde otro lugar los casos contemporáneos; también, a comprender que el espacio escolar necesita ser resignificado en función de nuevos principios de organización y funcionamiento del sistema escolar, y que éstos responden, como habían anticipado las experiencias escolanovistas, a reacomodamientos en los modos de concebir las infancias.

Es desde aquí que percibimos la proliferación de proyectos “alternativos” donde se reeditan teorías vinculadas al movimiento pedagógico de la Escuela Nueva (jardines Montessori, escuelas Waldorf, método Pikler, por señalar sólo algunos). También, desde donde verificamos la importancia de proyectos asociados a la infancia. En este sentido, en la última Bienal Iberoamericana de Arquitectura, desarrollada en Rosario (Argentina), en noviembre de 2014, siete de las treinta obras premiadas atendían a programas asociados a la infancia, evidenciando diferentes resoluciones en las que la arquitectura escolar se hace eco de la interpelación que desde las Ciencias Sociales se está realizando sobre esta temática.

La mirada desde la Historia contribuye a reconocer esta articulación arquitectura-pedagogía en ejemplos y episodios paradigmáticos, y el punto de inflexión en la década del treinta, de la mano de las experiencias escolanovistas. No obstante, la creencia en la vigencia de

esta aproximación interdisciplinaria implica, más allá de pensar qué tipo de infancia se quiso “construir” en cada tiempo y contexto específicos, una necesaria revisión desde el presente de conceptos *a priori* incorporados, como los de infancia(s), escuela y arquitectura escolar. Lo que persiste es la convicción del espacio como parte vital de la propuesta pedagógica, donde la mediación de un proyecto provoca que no se trate sólo de aulas en cuanto espacios posibilitantes y neutros, sino que trae aparejada una intencionalidad previa de qué infancia se quiere educar cuando se idea una escuela y, en mayor escala, qué hombre y que sociedad se quieren construir.

## REFERENCIAS

- Behne, A. (1994). *La construcción funcional moderna* (Múnich, 1926). Barcelona: Ediciones Serbal.
- Bohigas, O. (1970). *La arquitectura española de la Segunda República*. Barcelona: Tusquets.
- Cabanellas, I. & Eslava, C. (Coord.) (2005). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cattaneo, D. (2011). *La arquitectura escolar como instrumento del Estado. Contrapuntos nación-provincias en la década de 1930*. Tesis para optar al grado de Doctor: Mención: Historia, Escuela de Posgrado, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
- Cattaneo, D. y Cutruoneo, J. (2011). Sin espacio y sin Historia: la operación MoMA. Ponencia presentada en el seminario internacional Puntos cardinales en la teoría de la arquitectura (1920-1950), marzo, Rosario.
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona: Gedisa.
- Comenio, J. A. (2000). *Didáctica Magna*. Buenos Aires: Porrúa.
- Floors, B. (2001). *Joan Bautista Subirana. Berlín-Barcelona*. Trabajo de estudio con la cátedra de Teoría de la Arquitectura de RWTH-Aachen, Universidad Técnica de Aquisgrán.
- Gonzenbach, W., Moser, W. & Schohaus, W. (1933). *Das kind und sein schulhaus*, Zúrich: Schweizer-Spiegel-Verlag, 19-69.
- Guadet, J. (1901). *Éléments et théorie de l'architecture. Cours professé à l'École Nationale et Speciale de Beaux-Arts*. Tomos I y II. París: Librairie de la construction moderne.
- Hitchcock, H.-R. & Johnson, P. (1932). *The international style: Architecture since 1922*. Nueva York y Londres: W. W. Norton.
- Pikler, E. (1985). *Moverse en libertad* (1ª. ed. en castellano). Madrid: Narcea.
- Puiggrós, A. (2006) *Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires: Galerna.
- Quatremère de Quincy, A. C. (1788). *Encyclopédie Méthodique. Architecture*. Tomo I.
- Quiceno Castrillon, H. (2012). Pedagogía para arquitectos. En Trlin, M. (Coord.). *Libro de conferencias y ponencias Seminario Internacional Desplazamientos y límites en el espacio educativo: intersecciones entre arquitectura y educación* (pp. 23-40). Santa Fe: Ediciones UNL.