

LA ARQUITECTURA ESCOLAR

DERROTOS HISTÓRICOS DE LOS DISPOSITIVOS PROYECTUALES

Pensar la relación de la arquitectura con la educación es fundamental para analizar el devenir histórico de las construcciones escolares. Redimensionar los espacios dedicados a la enseñanza es un desafío permanente.

Luis Alberto Rey

Es arquitecto, egresado de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires. Ha desarrollado una extensa actividad profesional tanto en el ámbito privado como en la esfera pública, dedicándose -en este último ámbito- especialmente a la arquitectura escolar y a obras de valor patrimonial. Estuvo a cargo de la Dirección General de Unidad de Obras del Palacio Legislativo de la Ciudad de Buenos Aires, se desempeñó como Director General de Infraestructura, Mantenimiento y Equipamiento, y como Subsecretario de Coordinación de Recursos de la Secretaría (actual Ministerio) de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Actuó en calidad de revisor de proyectos dentro del Ministerio de Educación de la Nación, fue Director General de Planificación Física e Infraestructura de la Universidad Nacional de Quilmes, y en la actualidad cumple funciones de Director Nacional de Infraestructura en la Administración de Parques Nacionales.

Durante las últimas décadas del siglo XIX la arquitectura escolar albergó los espacios destinados a la enseñanza formal que decantaron en la construcción de un sistema que aborda la agenda educacional como un cometido del Estado.

En términos geográfico-políticos, nos circunscribiremos a aquellos territorios que durante el período colonial se organizan primeramente en torno al Río de la Plata, hasta instituirse como Virreinato homónimo (1776), para posteriormente independizarse y componer las Provincias Unidas, que luego darían origen a la República Argentina, instituida como un Estado-nación moderno que organiza la educación como un sistema.

En la Argentina, el hito instituyente fundamental se sitúa en la conformación del sistema educativo, que alcanza una estructuración formal plena en la década de 1880. Sin embargo, en sus comienzos, no llega a abarcar todas las instancias educativas, sino que se concentra en el nivel primario y medio, desentendiéndose relativamente del nivel inicial. A la vez, muestra un marcado desacople en el grado de desarrollo de sus distintas modalidades, ya que relega en importancia a algunas de ellas (por caso, la educación técnica), o directamente omite su existencia.



Durante las últimas décadas del siglo XIX, la arquitectura escolar albergó los espacios destinados a la enseñanza formal que decantaron en la construcción de un sistema que aborda la agenda educacional como un cometido del Estado.

El devenir histórico del sistema estuvo signado por una sucesión de teorías y concepciones que abarcan todo el campo intelectual de la educación, desde las pedagogías hasta las teorías sociológicas. Estas impactan tanto en las políticas educativas como en las prácticas escolares, las actividades áulicas y los vínculos espontáneos que hacen a los trayectos formativos y permiten una ampliación de sus cometidos, la diversificación de sus modalidades, una mayor especialización de sus currículos y la incorporación de públicos más amplios.

En paralelo, la arquitectura responde a ese devenir y se desarrolla adecuándose a los debates y lineamientos arquitectónicos que caracterizan a cada época: al estilo italianizante vigente a mediados de siglo XIX le sigue el Academicismo. Este presenta sus propias iniciativas respecto de las edificaciones escolares, ya que se articula con el andamiaje expresivo del eclecticismo historicista; e involucra luego renovadas expresiones, en algunos casos atenuadas, en otras vinculadas al hispano-colonial americano.

Posteriormente, en el tránsito de las décadas 1950-1970 el Movimiento Moderno, en sus diferentes vertientes, confrontará con aquellas resoluciones academicistas hasta hacerse hegemónico, y más tarde encontrará su antagonista en el Post-modernismo, que impugna los supuestos del Iluminismo y de la modernidad clásica, y con ello pone en cuestión todo el proyecto moderno.

Finalmente, en la contemporaneidad, se observa el resurgimiento de una especie de neo-modernidad radicalizada, que recapitula sobre sí misma y toma sus referentes de los tiempos heroicos de su vanguardia, *aggiornados* en razón de una disponibilidad tecnológica inusitada.

En la sucesión de cada una de estas fases aparecen superposiciones e hibridaciones, en las que reconocemos cinco períodos:

Primero (1600-1880): comprende las referencias a los antecedentes históricos de lo escolar, en un tiempo donde la educación que se impartía de manera formal resultaba una prerrogativa que estaba bajo el monopolio casi exclusivo de la Iglesia, en particular de las órdenes religiosas, para luego involucrar crecientemente a los estamentos laicos. Hacia el fin de este lapso histórico, el debate entre los dos modos de organizar las enseñanzas que había prohibido la modernidad temprana, es decir el modelo lancasteriano frente al método simultáneo dentro de la escuela graduada, encuentra desenlace en la adopción de este último que resulta instituido como forma básica de lo escolar.

Segundo (1880-1930): esta es la fase fundacional del sistema educativo que se institucionaliza en relación a cuatro corpus legales: la Constitución Nacional (1853), las leyes educativas provinciales, la Ley N° 1420 (1884) y la Ley Laínez (1905), que organizan sobre la base de la escuela graduada y la adopción del método simultáneo como núcleo básico fundamental de esa primigenia estructuración. También se ancla bajo el régimen de estatalidad liberal, articulado con el modelo agro-exportador, en el que la arquitectura del Academicismo, con sus matices, resulta predominante.

Tercero (1930-1976): comienza con la crisis de aquel régimen vinculado a los cambios en el patrón de acumulación capitalista, que deriva en la presencia de un Estado intervencionista, planificador y regulador de la vida socio-económica. Este sigue un modelo sustitutivo de importaciones, que adopta sesgos muy diferentes en su transcurso: conservador en su fase de transición, luego centrado en un nacionalismo de cuño popular durante los primeros gobiernos peronistas, y finalmente desarrollista, vinculado a una transnacionalización creciente de la economía, sea que este programa se inscriba dentro del sistema parlamentario durante el frondizismo y el gobierno de Illia, o sobre la base de un autoritarismo represivo en los sucesivos quiebres institucionales. En todo el transcurso de la época la idea de modernización, desde lo económico, lo social y cultural, se ciñen las políticas que se impulsan desde el Estado.

Cuarto (1976-2001): se constituye como el quiebre de ese modelo de acumulación, y su reemplazo por otro de valorización financiera, marcadamente desindustrializador, que produce un giro radical en la conformación del Estado, imponiendo un formato neoliberal. Esto es profundamente disruptivo respecto de su pasado en la medida que se desentiende de sus pretensiones inclusivas y universales, y deriva hacia la reconversión/ reducción de la agenda pública, la implementación de políticas

focalizadas, fenómenos que conducen a una creciente desigualdad, a la fragmentación social y a la exclusión de grupos mayoritarios de la sociedad. Este giro, en lo educativo, se caracteriza por la transferencia de los establecimientos educativos a la provincias, por la promulgación de la Ley N° 24195, Ley Federal de Educación, que aumenta los años de obligatoriedad, a la vez que desestructura todo el sistema educativo, ya que lo recompone en relación a otro modelo organizacional, y pone fin de la Ley N° 1420 y disuelve los logros de la Ley Láinez. Esta etapa, en el ámbito de la arquitectura, se expresa en el surgimiento de los postulados postmodernistas, que tienden a adoptar un dispositivo proyectual que recupera la idea de tipo arquitectónico, desvinculado de sus funciones, como una forma ideal que permite relacionarlo a ciertos patrones significantes.

Quinto (2001-2020): involucra los desarrollos recientes, a partir de la recuperación de las tradiciones más valoradas del sistema educativo, mediante el dictado de la Ley N° 26.075, de Financiamiento Educativo (2005), la Ley N° 26.058 de Educación Técnico-Profesional (2005), y la Ley N° 26.606, Ley Nacional de Educación (2006). En este lapso, en el campo de la arquitectura, las vertientes posmodernas resultan opacadas por un retorno al racionalismo tecnológico, que se asimila a una creciente abstracción de sus formas, y a una manera hedonista de trabajar los espacios.

Hay dispositivos que subyacen debajo de los cinco períodos analizados, y le dan fundamento, en la sucesión que transcurre desde el Academicismo, y ordenan cierto canon más allá de sus vertientes que abarcan desde el ecléctico-historicista hasta el neohispano colonial americanista. Posteriormente, las búsquedas de un modernismo que se preanuncia en las expresiones del *art decó* y en otros diseños que buscan síntesis geométricas, precipitan más tarde en la adopción de las directrices canónicas y los imaginarios del Movimiento Moderno, que encuentra su antítesis/negación en el postmodernismo para, finalmente, observar que la arquitectura escolar, en la actualidad, se debate entre un marcado pragmatismo que apunta a resolver las urgencias del sistema educativo, y una tendencia hacia un racionalismo despojado donde se ven recuperados algunos de los ideales del proyecto moderno. Visualizando en esta última vertiente aquellos aspectos e imposturas que caracterizan una contemporaneidad neomoderna, en muchos casos, radicaliza los estándares de abstracción.

Todas estos estilos arquitectónicos han servido de marco a distintas formas de operar lo educativo, que se han ido adecuando, muchas veces de manera armónica,

otras en un vínculo que no evita lo disfuncional, y han seguido su propio derrotero, en paralelo a la propia historia de la educación. De esta forma, han quedado enmarcadas ambas en las condiciones del propio contexto histórico-social que se refractan en sus formas, cada campo en virtud de su relativa autonomía.

Todas estos estilos arquitectónicos han servido de marco a distintas formas de operar lo educativo, que se han ido adecuando, muchas veces de manera armónica, otras en un vínculo que no evita lo disfuncional, y han seguido su propio derrotero, en paralelo a la propia historia de la educación.

Cada expresión disciplinar se ordena en relación a un bloque de época, a ciertas condiciones en la cual un determinado tiempo histórico gestiona sus problemas, conforme a las aspiraciones e intereses de los distintos grupos sociales, a través de los intentos de resolución de sus conflictos y en relación a la composición de fuerzas que caracterizan esa formación social.

El carácter histórico del sistema educativo permite vincular la propia historicidad de la educación formal con el despliegue de un pensamiento/proyectación arquitectónico que se materializa en las arquitecturas que le hacen de marco-escenario, las cuales disponen de una historia disciplinar que articula una sucesión de dispositivos proyectuales que subyacen a sus diversas manifestaciones, más allá de las diferentes ideologías de diseño que le otorgan distintivamente una determinada expresividad.

En cada época subyace una cierta *episteme*, una determinada estructura dilemática, que responde a ciertas modalidades, a través de las cuales cada formación histórico-social da respuestas a sus preocupaciones e intereses. ■