

EL ESPACIO ESCOLAR INTRODUCCIÓN

ANTONIO VIÑAO FRAGO
Universidad de Murcia

En uno de los números anteriores de esta revista, el dedicado a la historia de la educación infantil, su coordinadora, Carmen Sanchidrián, indicaba que el estudio de este nivel educativo era una de las lagunas de nuestra historiografía educativa. Señalaba, asimismo, la corta historia de la educación infantil formal y el reciente interés que los historiadores de la educación han mostrado por este tipo de enseñanza en otros países y en los coloquios y congresos internacionales. La primera afirmación puede ser también aplicada al espacio escolar en su perspectiva histórica; no así las otras dos. En otras palabras, ésta es una cuestión desatendida o descuidada, como otras, tanto por la historiografía española como por la extranjera. Hay excepciones, por supuesto; pero son eso, excepciones.

En el año 1985 apareció en nuestro país un libro, **Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela**, del que era autor Jaume Trilla. En él, desde un enfoque novedoso, se analizaba, entre otros aspectos, el espacio escolar en su perspectiva histórica con el fin de desentrañar el carácter o naturaleza de la institución escolar. Dicho análisis integraba ideas y hechos, teoría y *praxis*. La brecha abierta por este trabajo no parece haber tenido después continuidad. En la bibliografía recogida en el epígrafe correspondiente de este número pueden verse los escasos artículos o libros en los que, bajo una u otra denominación —arquitectura escolar, construcciones y edificios escolares, espacio y escuela,...—, se han tratado estos temas desde la perspectiva indicada. Sin embargo, al igual que ha sucedido con otra cuestión no menos importante, la del tiempo escolar, esta dimensión de la realidad educativa, la del uso y distribución del espacio escolar, la de su transformación en lugar, empieza a estar en el punto de mira tanto de quienes se preocupan por las cuestiones organizativas, curriculares y didácticas, como de quienes, desde las ciencias sociales, analizan los tipos de organización y distribución espacial que ofrecen las instituciones educativas y aquellas otras, cerradas o acotadas, con las que éstas guardan ciertas similitudes.

Pese a la importancia de la dimensión espacial de la actividad humana en general, y de la educativa en particular, ésta última es una cuestión no estudiada a fondo ni de modo sistemático. Cuando la atención se ha dirigido hacia ella ha sido para centrarse más en los aspectos teórico-discursivos —es decir, en las pro-

puestas efectuadas en relación con la distribución y usos del espacio escolar—, y legales —o sea, en las regulaciones de los aspectos tecnico-constructivos, higiénicos y pedagógicos de los edificios escolares—, que en los de índole antropológica y relacionados con la historia de la escuela como lugar y con la de su realidad material. Varias razones explican este hecho.

La primera de ellas es de tipo historiográfico. Esta cuestión, la del espacio escolar, difícilmente podía interesar a una historia de la educación centrada en las ideas o lo que se ha dado en llamar el pensamiento pedagógico. Sí podía interesar, por el contrario, a una historia de la política educativa o de las instituciones escolares o a una historia social de la educación. Sin embargo, las preocupaciones fundamentales de la primera han sido siempre —y ello es lógico— los aspectos ideológicos y legales de índole general, los conflictos y luchas por el poder, los procesos de decisión política y, en los últimos tiempos, la formación de los sistemas educativos nacionales o el papel del Estado en la educación. Muy raramente ha entrado a analizar la micropolítica escolar o académica, es decir, la consideración de las instituciones educativas como centros de decisión y poder y, por tanto, de conflictos personales e intergrupales. Aquí podía haber tenido cabida, siquiera de modo parcial, un análisis histórico del espacio escolar. Los historiadores de las instituciones educativas, por su parte, han centrado la atención, por lo general, en la génesis y consolidación de las mismas o en su evolución y en los cambios relacionados con los planes de estudio, los profesores y los alumnos. Las alusiones a la distribución y usos de los espacios que ocupaban no solían ir más allá de la mera información sobre los edificios en que se ubicó la institución en cuestión, con el acompañamiento, en el mejor de los casos, de fotografías y planos. En cuanto a la llamada historia social de la educación —un calificativo a redefinir por la ambigüedad y amplitud con que ha sido utilizado— bastante tenía con atender a tantas y tantas cuestiones hasta entonces ignoradas o desatendidas sobre las relaciones de la educación con los hechos económicos y sociales, como para preocuparse por un aspecto que, tal y como había sido tratado, de un modo descontextualizado y meramente descriptivo, dentro de la historia de alguna institución escolar concreta, no parecía revestir el mayor interés.

Ha sido, sin embargo, desde estos ámbitos, en conexión con la cada vez mayor atención prestada a la dimensión espacial de las actividades humanas desde la antropología y la historia —dejamos fuera la geografía donde dicha dimensión es la razón constituyente de la disciplina misma—, desde donde se han emprendido investigaciones que han hecho evidente la necesidad de un estudio específico del espacio escolar que integrara perspectivas diferentes. Así, por ejemplo, desde la historia de la política educativa se han empezado a estudiar las intervenciones y regulaciones estatales o de otros organismos públicos en este campo, el establecimiento de modelos tipo oficiales, la política de construcciones escolares y la planificación de la red escolar, entre otras cuestiones, y desde la historia social, también a título de ejemplo, el papel del discurso médico-higiénista en la configuración del espacio educativo o su distribución y usos en función de la clase social o el género.

Dentro del proceso general —en la historia como disciplina y en las historias sectoriales— de expansión de los temas de investigación, disolución de sus límites y fragmentación en campos más específicos, la relativa autonomía de nuevos ámbitos de estudio tales como la historia del curriculum y la historia de la escue-

la como institución —a definir en cuanto a sus límites, relaciones y cuestiones—, dentro de la historia de la educación, ha hecho posible que esta dimensión espacial de la actividad educativa, que estaba siendo tratada, cada vez con más insistencia, por la psicología del medio ambiente, la proxemía o ciencia relativa al empleo que el ser humano hace del espacio como medio de organización y relación social, y la sociología rural o urbana o de la vida cotidiana, entrara en el punto de mira de los historiadores de la educación. Ha sido, efectivamente, dentro de la historia de la escuela como realidad social y material, como cultura específica, donde la cuestión del espacio y del tiempo escolares ha cobrado importancia en los últimos años. Dentro de una historia de la escuela como institución social y cultural atenta a la micropolítica y organización interna de la misma, donde la reconstrucción arqueológica cobra sentido no por la mera recopilación o enumeración de objetos —una labor necesaria pero insuficiente—, sino por su integración en un esquema explicativo que interpreta y da sentido a la realidad así reconstruida. Una historia que requiere una nueva lectura de fuentes tradicionales —estatutos, reglamentos, discursos, memorias...— y el recurso a otras hasta ahora menos utilizadas como las autobiografías y diarios, los informes de las visitas de inspección, las descripciones del edificio, aulas o de la vida escolar en general, las memorias de arquitectos, fotografías y planos, cuadernos y diarios de clase, exámenes, mobiliario y material de todo tipo, calendarios y horarios escolares, inventarios y un largo etcétera de restos de la realidad social y cultural de las instituciones educativas.

Una segunda razón explicativa de la escasa atención prestada por los historiadores de la educación al espacio escolar —en España y fuera de ella— ha sido la dificultad añadida de integrar puntos de vista profesionalmente distantes tales como el médico-higienista, el arquitectónico, el pedagógico y el político-administrativo. Quienes se han acercado a este tema han privilegiado, por formación e interés, una u otra perspectiva dejando a un lado las restantes o tomando de ellas lo estrictamente necesario para dar cuenta o explicar lo que se pretendía.

Todavía hay una tercera razón no menos importante. Como también sucede en otros ámbitos, la investigación en historia de la educación ha estado condicionada por la enseñanza de esta disciplina. Quiero decir que aquellos temas que no tienen cabida en un programa normal de dicha enseñanza, o que no son un desarrollo de los que figuran en el mismo, tienen escasas posibilidades de ser objeto de una investigación específica. Si los programas se estructuran, por lo general, siguiendo un orden cronológico —con independencia de que se hallen más o menos constreñidos por una concepción de la historia de la educación limitada a la historia de las ideas de los «grandes» pedagogos— difícilmente tendremos una perspectiva global de aquellas cuestiones que requieren un análisis que integre información de diversas épocas y lugares; una información que, caso de aparecer, lo hace aquí y allá en pequeñas unidades descontextualizadas. La ausencia de dicha perspectiva favorece, en un círculo vicioso, la exclusión de tales cuestiones en la enseñanza de la disciplina. ¿Qué interés pueden tener así fragmentadas?

Por otra parte, es innegable que el dilema existe. Como muestra la lectura de algunos de los textos incluidos en el volumen colectivo del que son editores K. Salimova y E. V. Johanningmeier, **Why should we teach History of Education** (The Library of International Academy of Self-Improvement, Moscu, 1993), algunos profesores e investigadores de esta disciplina lo han resuelto añadiendo a la

parte tradicional del programa otra nueva en la que incluyen temas o cuestiones de la índole indicada. Pero lo usual, por el momento, es la resistencia a introducir innovaciones estructurales en los programas docentes o la introducción de tímidas reformas que solo sirven para dar una visión superficial de los mismos sin poner en entredicho el esquema tradicional.

Este divorcio entre enseñanza e investigación, cada vez más creciente, o esta inercia a modificar la primera en función de la segunda —inimaginable en cualquier disciplina que pretenda estar al día—, puede parecer irrelevante en algunos casos específicos o excesivamente concretos. Pero no lo es cuando se trata de procesos de larga duración —escolarización, formación de los sistemas educativos nacionales, alfabetización, configuración y ruptura de estructuras educativas duales, profesionalización y feminización docente, etc.— que exigen análisis histórico-comparativos, o de aquellas cuestiones —pocas, pero esenciales— que conforman al ser humano como persona-en-el-mundo y a la educación formal como aquella actividad en la que dicha conformación pretende llevarse a cabo de un modo organizado e intencional. Me refiero al espacio, al tiempo y al lenguaje, discurso y modos de comunicación. Sólo un análisis histórico-comparativo e integrado —no troceado— puede ofrecer una interpretación con pretensiones de globalidad de tales aspectos. Sin embargo, la cuestión central permanece: ¿cómo incorporar estos temas en los programas y la enseñanza de la historia de la educación? ¿cómo combinar una estructura cronológica con otra temática? ¿cómo organizar un curso académico en torno a dos o tres cuestiones amplias —transversales, según la expresión al uso— rompiendo con un esquema cronológico rígido? ¿qué se gana y qué se pierde en tal caso?.

Por estas y otras razones cuando se me encargó la coordinación del número 12 de 1993 de **Historia de la Educación** sobre «El espacio escolar» —una expresión más ajustada que la de «Espacio y escuela» con la que se lanzó el proyecto—, elaboré, con ánimo no exhaustivo sino orientativo, un esquema o listado de temas posibles que, como suele suceder en estos casos, superaba en amplitud los después tratados. A continuación me dirigí, solicitando su colaboración, a aquellas personas que se habían preocupado con anterioridad por estas cuestiones o que, a la vista de sus publicaciones, estimé que tenían algo que decir o que estarían interesadas en las mismas. No todas han podido colaborar en este número, habiéndose sumado por fortuna después otras. Incluso en algún caso, y por razón de los límites propios de la revista en cuanto a su extensión, ha habido que dejar para números posteriores la inclusión de algún trabajo.

El resultado final creo que refleja bastante adecuadamente el estado actual de las investigaciones, enfoques y conocimientos sobre el espacio escolar en su perspectiva histórica. Ofrece, además, una cierta diversidad, combina análisis generales y particulares y sugiere otras posibilidades y vías de trabajo. Bien como ejemplo, bien como semilla o germen.

La parte monográfica se abre con un artículo general sobre el espacio escolar y la escuela como lugar, que redacté cuando ya tenía a la vista algunos de los trabajos que figuran en la misma. En él intento mostrar un esquema de análisis de esta dimensión espacial de la educación formal —desde su emplazamiento a la distribución del espacio en el aula— que puede servir de modelo y sugerir ideas para ulteriores trabajos.

Tras dicho artículo, los profesores León Esteban y Ramón López Martín ofrecen un documentado recorrido sobre los edificios escolares y el espacio escolar a través de testimonios —textos e iconografía— desde la Grecia clásica a la escuela del humanismo renacentista. En cierto modo, el artículo que sigue, del que es autor Agustín Escolano Benito, combina el enfoque de los dos anteriores en relación con un espacio y una época diferentes. Tras una primera parte de índole teórica y general —«La arquitectura como programa»— en la segunda —«El espacio-escuela en el curriculum»— se recogen y comentan una muestra de textos y representaciones iconográficas de la escuela primaria en diversos manuales escolares españoles de finales del siglo XIX y la primera mitad del XX.

Los dos trabajos que siguen, aún sin desdeñar los análisis y comentarios generales, o teniéndolos por implícitos, se centran en un tema, institución o periodos más concretos. Tal es el caso de los escritos por Purificación Lahoz Abad, sobre los modelos tipo de escuelas elaborados por la Oficina Técnica de Construcción de Escuelas creada, en 1920, en el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, y María del Mar del Pozo Andrés, sobre la utilización de los parques y jardines como espacios educativos alternativos en Madrid desde 1900 a 1931.

Si los dos estudios anteriores centran su atención bien en la construcción de edificios para escuelas públicas o en sus aspectos legales, técnicos y administrativos, bien en alternativas como las que representaban las escuelas al aire libre, los dos que vienen a continuación, a cargo de Pere Solà i Gussinyer, uno de ellos, y de Angel Mato Díaz y Aida Terrón Bañuelos, el otro, dirigen dicha atención, respectivamente, hacia las instituciones escolares de asociaciones culturales y educativas tales como los ateneos —con una especial referencia al Ateneo Igualadino—, en el primer caso, y hacia un peculiar edificio docente privado —el Colegio jesuita de «La Inmaculada» de Gijón—, en el segundo. Los diversos usos, configuración e historia de este último, como colegio y como cuartel, hicieron de él un símbolo que, como se verá, excede a su mera materialidad física.

Esta primera parte se completa con dos trabajos sobre la arquitectura escolar en Alemania durante las primeras décadas de este siglo, cuyo hallazgo y traducción corresponden a Gabriela Ossenbach Sauter. Sin su colaboración los artículos de Christa Kersting y Helga Schmidt-Thomsen sobre la arquitectura escolar en Berlín como curriculum oculto en relación con la diferenciación en función del género, y de Reiner Lehberger sobre el movimiento de la escuela nueva y las construcciones escolares en Hamburgo, no hubieran podido ser incluidos en este número.

La parte monográfica del epígrafe «Documentación e Información» incluye cuatro aportaciones. La primera de ellas, a cargo de Antón Costa Rico, recoge y comenta un texto del siglo XVII, obra del Hermano Santiago Gómez, un «ludi magistri» jesuita de la ciudad de Santiago. Dicho texto constituye un buen ejemplo de las relaciones entre la distribución del espacio, la organización escolar y los métodos de enseñanza. La segunda transcribe, con su correspondiente introducción —como los demás trabajos de esta sección—, diversos documentos relativos a los edificios y las construcciones escolares en el sexenio democrático (1868-1874). Con este texto continuo y completo otros anteriores en los que dicha cuestión había sido tratada de un modo más general y en el contexto de la política educativa de este periodo. La tercera de las aportaciones, sobre los estados escolares como fuente histórico-educativa, se debe a Narciso de Gabriel. Estos documentos, produci-

dos como resultado de la visita de los inspectores a las escuelas, son de suma utilidad para recrear el ambiente material y social de estas últimas. Como muestra se transcribe el Estado y Reglamento de la escuela pública elemental completa de Ferrol viejo de 1864. Por último, y como es habitual en cada número monográfico, se incluye una bibliografía específica de cuya elaboración y alcance se da cuenta en sus párrafos iniciales.

En un tema de esta índole el elemento iconográfico era esencial. Las ilustraciones, debidamente elegidas, son en general un buen complemento de los textos. Son también texto. Aquí lo son por partida doble. Como tales ilustraciones y por referirse a una cuestión, la del espacio escolar, en la que la visualización resulta imprescindible como instrumento tanto de exposición como de análisis. De ahí el elevado número de ellas en comparación con lo que viene siendo usual en **Historia de la Educación**. Su inclusión habrá complicado, sin duda, las tareas de edición y corrección. De ahí que agradezca de un modo especial su colaboración a los compañeros del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Salamanca implicados en dichas tareas. Por lo demás, no resta más que esperar que la lectura de los trabajos referidos despierte ideas que sean el origen de futuras investigaciones y que todo ello haga posible que esta cuestión, la del espacio escolar, sea incluida en los programas de las disciplinas histórico-educativas. Ello sería el mejor sintoma de que nuestra tarea no ha sido vana.