

ESPACIO Y SEGUNDA ENSEÑANZA EN ESPAÑA. ESTUDIO DE  
UN INSTITUTO SALMANTINO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

*Environment and Secondary Education in Spain. A Salamanca  
Secondary Education School research*

María Isabel DOMÍNGUEZ MARTÍN

*Universidad de Salamanca.*

RESUMEN: El presente artículo trata de reflejar la relevancia del espacio educativo en el currículum educativo en general y, en especial, en su relación con la Segunda Enseñanza, puesto que ambas constituyen áreas de análisis escasamente estudiadas dentro del ámbito de la Historia de la Educación en España. Estas líneas ofrecen un ejemplo particular de investigación en un Instituto de Enseñanza Secundaria de Salamanca para demostrar la importancia de esta relación, analizar su evolución histórica y comprobar el estado actual de la cuestión, manifiestamente superior a la degradante situación propia de los inicios del siglo XX.

*Palabras clave:* espacio educativo, segunda enseñanza, historia de la educación, instituto de enseñanza secundaria, Salamanca.

ABSTRACT: The present paper tries to reflect the general importance of the educational environment in the educational curriculum and particularly, in its relation with Secondary Education, given that they are two areas of analysis which have been studied very little within the context of the History of Education in Spain. This article is offers a particular example of research in a Salamanca Secondary Education School, with a view to demonstrating the importance of this relationship, its historical evolution and to check the current state of the question, manifestly better than the degrading educational environment typical of the early beginning of the Twentieth Century.

*Key words:* educational environment, secondary education, history of education, secondary school, Salamanca.

## INTRODUCCIÓN

Desde aquellos espacios escolares tristes y degradantes de inicios del siglo XX que describía Luis Bello en sus famosos «Viajes por las escuelas de España», hasta los actuales centros educativos nacidos en el contexto de la Reforma educativa vigente, han ocurrido múltiples avatares históricos que han supuesto un notable avance en la concepción de la dimensión «espacio» en la educación.

La etapa más beneficiada en este sentido ha sido la llamada Educación Primaria, en detrimento de áreas como la Segunda Enseñanza, cuyo tratamiento excesivamente superficial y accesorio dentro del sistema educativo español nos hace colegir una notable carencia de estudios en relación con la cuestión que nos ocupa. Los factores que explican este hecho son muy variados, si bien podemos afirmar que la consideración esencialmente propedéutica de este nivel a lo largo de su historia ha determinado su status transitorio dentro del sistema educativo, lo que a su vez suscita la escasa profusión de trabajos en relación con esta temática.

Como hemos señalado, la evolución de los establecimientos educativos, y en especial, los destinados a la Segunda Enseñanza, ha sido muy variada y compleja. Desde el Real Decreto de 17 de septiembre de 1845, cuando se configura como nivel independiente de los llamados estudios superiores, hasta la actualidad, ha sufrido multitud de arreglos y de planes de estudios; es destacable que sólo en la segunda mitad del siglo XIX se sucedieron hasta diecinueve planes de estudio y veintisiete desde el período de 1836 hasta 1957<sup>1</sup>. No obstante, los orígenes se sitúan más allá de esta fecha. Conviene recordar que el Informe Quintana de 1813 ya contempló en uno de sus artículos la necesidad de que tanto en la Península como en las islas adyacentes hubiese una de estas «Universidades» en cada provincia. A pesar de ello, hasta los años 40 de este siglo XIX no pudieron hacerse realidad los ideales educativos liberales, debido a los períodos absolutistas del reinado de Fernando VII y la Guerra Carlista, que frenaron notablemente el desarrollo de la educación.

Desde 1835 hasta 1845 algunas capitales de provincia y localidades demográficamente significativas que carecían de Universidad recibieron autorización para la instauración de locales dedicados a la Segunda Enseñanza. Estos fueron los primeros intentos de uno de los grandes proyectos de la educación liberal, consistente en dotar a todas las provincias de establecimientos públicos dedicados a estos estudios. Gracias al decreto de Pidal de 1845 lograrían desarrollarse dichas ambiciones, convirtiendo a los establecimientos de segunda enseñanza en verdaderos símbolos del liberalismo español. La auténtica emancipación de los institutos de las diez universidades españolas que la

1. Ver anexo sobre planes de estudio incluido en VEGA GIL, Leoncio: «Aproximación a la Enseñanza Secundaria durante el Franquismo (1938-1967)», *Historia de la Educación*. Salamanca. 8 (1989), p. 43.

Ley Moyano contemplaba ocurriría durante la segunda mitad del siglo XIX, confirmándose de esta forma su fortaleza dentro de nuestro sistema educativo.

En el período de la Segunda República la creación de Institutos de Segunda Enseñanza recibió un notable impulso, avance que se paralizaría durante el conflicto bélico de 1936 y los años posteriores a su finalización. Fueron los Planes de Desarrollo de los años 60 los que nuevamente continuaron este auge de construcciones de edificios de Enseñanza Secundaria, también llamados Institutos Nacionales de Enseñanza Media e Institutos Nacionales de Bachillerato, constituyendo la nota predominante hasta nuestros días. La necesidad de construir gran número de establecimientos en un breve período de tiempo contribuyó a sacrificar la calidad a la cantidad, y los edificios surgidos se caracterizaron por una baja calidad de materiales y escasas cualidades pedagógicas con respecto a sus espacios.

El eclecticismo fue el estilo arquitectónico predominante desde finales del siglo XIX y primeras décadas del XX en los edificios de Segunda Enseñanza construidos de nueva planta. La solidez de sus trazados sería la característica más sobresaliente de todos ellos, con grandes fachadas y amplios interiores, altos techos y aulas enormes. La disposición de los alumnos se realizaba en grandes bancos corridos, que progresivamente se sustituirían por el sistema de pupitres independientes. Las nuevas corrientes educativas surgidas en este período cronológico, como el movimiento de la Escuela Nueva, las pedagogías activas, la educación abierta, etc., generaron diversidad de cambios y adaptaciones en los edificios escolares. Así lo hizo también el movimiento higienista, que tanta influencia directa ejerció sobre el espacio escolar, con la creación de escuelas de planta abierta, escuelas sin muros, etc.

La tendencia predominante en los inicios de los 70 fue la construcción de espacios mucho más abiertos que los realizados con posterioridad, que retornan al modelo más tradicional de cerramiento.

Debemos recordar que el proceso de desamortización eclesiástica decimonónica de los años treinta jugó un decisivo papel en las configuraciones arquitectónicas, que sufrirían la influencia de estos edificios de corte monástico adaptados a nuevos fines educativos. Las propias características de los establecimientos desamortizados determinarán un retraso en la evolución de esta dimensión en comparación con otros niveles educativos como el primario, cuya precisión de caracterización es significativamente superior.

Las carencias derivadas de este hecho son notables; es fácilmente constatable que la función estética es uno de los factores olvidados en los centros docentes, salvo puntuales excepciones, y que recibe más atención en los niveles educativos inferiores para ir decreciendo en los superiores, predominando en estos la funcionalidad en contraposición con los factores estéticos. Ello cobra mayor relevancia si tenemos en cuenta que esta función posee un importante componente didáctico que se relaciona directamente con la motivación de los alumnos. Asimismo, los centros docentes no pueden ser espacios encerrados en sí mismos, como ocurría en los orígenes de estos primeros institutos ubicados en edificios que no se habían construido para tal fin, sino que deben integrarse en su entorno más inmediato para que la distancia entre lo que se aprende y el lugar donde se

práctica sea mínima, como demuestran los positivos resultados de las diferentes experiencias que se han desarrollado en este sentido.

El contexto sociopolítico que rodea a las construcciones escolares es uno de los principales condicionantes de las características de sus espacios y de las funciones que se le otorgan. Como señala el arquitecto Antonio Fernández Alba,

*«La arquitectura que los arquitectos verificamos es la respuesta de los modelos escolares que trata de configurar, una sociedad, un Estado, una política»<sup>2</sup>.*

El marco legislativo establecido por los gobiernos pertinentes ha sido la referencia básica a la hora de planificar los espacios escolares. Sucede lo mismo en la actualidad, donde la profusión de instrucciones relativas a esta dimensión no ofrece excesivas libertades de actuación a los agentes encargados de llevarlas a término. De esta forma, los diferentes decretos e instrucciones publicados al respecto determinan los cambios sufridos en la vertiente formal de los establecimientos docentes destinados a la Segunda Enseñanza, que a su vez han dejado huella a través de las dispares tendencias predominantes en consonancia con cada una de las leyes surgidas. Un factor común a todas ellas ha constituido la respuesta al importante aumento de la demanda escolar que se ha venido produciendo en las últimas décadas, lo que ha condicionado notablemente la configuración de los espacios. Como referencia, la división de los espacios establecida en 1980 con el objetivo de lograr dar respuesta a las exigencias establecidas en la Orden de 14 de agosto de 1975, por la que se aprueban los programas de necesidades para la redacción de proyectos de Centros de Educación General Básica y de Bachillerato.

Las normativas reguladoras sobre espacios escolares promulgadas en 1975 y 1991 son muy semejantes entre sí, respondiendo ambas al modelo graduado de enseñanza nacido a comienzos del siglo XX. Este hecho incide en una notable ausencia de espacios para agrupamientos flexibles, por lo que profesores y alumnos dependen inexorablemente de un espacio denominado «aula», potenciando de esta forma el individualismo y frenando el trabajo cooperativo grupal. La actual Reforma de enseñanza implica una serie de cambios sustanciales, produciendo una nueva periodización de ciclos, nuevos contenidos de enseñanza, nuevos métodos educativos y criterios de evaluación y, por supuesto, una nueva filosofía educativa basada en el aprendizaje significativo. A pesar de todo no hay reflejo de ello en la planificación de los espacios. La flexibilidad para agrupamiento en los espacios de las aulas sería el factor definitivo de la necesaria ruptura con el modelo tradicional de enseñanza. Los movimientos de renovación representados por la pedagogía Institucional, con su carácter funcionalista y didáctico, o la Escuela Nueva, hacen del espacio un reclamo para el fomento de las actividades de grupo, con lugares fácilmente modificables, abiertos al exterior, que promuevan actividades de cooperación.

2. Cfr. FERNÁNDEZ ALBA, Antonio.: «La miseria del espacio escolar», *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona. 86 (1982), p. 22.

Todo lo escrito hasta el momento cobra relevancia si tenemos en cuenta que el espacio educativo no es neutro, ya que la arquitectura, los materiales del aula, la ubicación del edificio etc. educan, formando parte consustancial del llamado currículum oculto que, como sabemos, en muchas de las ocasiones transmite conocimientos más duraderos y profundos que los que el currículum formal aporta.

#### DESARROLLO

Tras esta breve pero necesaria introducción, vamos a centrarnos en el caso concreto que nos ocupa, el Instituto de Enseñanza Secundaria «Vaguada de la Palma» de Salamanca, creado bajo la Ley General de Educación de 1970, sito en la Plaza de la Palma y asociado al C.P.R. de Salamanca.

La puesta en marcha de las actividades de este Instituto se sitúa en el mes de octubre de 1986, siendo en diciembre del mismo año cuando se ubican en dicha edificación. Inicia sus funciones como Instituto de Bachillerato, impartiendo en la actualidad estudios de primer y segundo ciclo de la ESO, primero y segundo curso de bachillerato LOGSE y COU. Desde 1994 éste incorpora a su oferta educativa ciclos formativos de la familia de Hostelería, utilizando para ello la antigua Fonda de la Veracruz, que se halla situada en la misma zona, frente al puente romano sobre el río Tormes, y que ha sido rehabilitada y adecuada para este tipo de estudios. El centro se ha adaptado en su práctica totalidad a la ley general de 1990, lo que repercutirá en algunas modificaciones de los espacios docentes, al agregarse nuevos estudios como el bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y la Salud, y nuevos departamentos que desarrollan una serie de actividades extraescolares, que se efectúan en diversos espacios del recinto y en otros ajenos a él.

En cuanto a los aspectos cualitativos, encontramos un total de 25 aulas-clase. El resto de espacios se destinan a diversos usos didácticos y administrativos. El total de superficie para el edificio docente es de 4.767,10 metros cuadrados. El recinto consta además de un edificio vivienda para el portero, con un total de 106,95 metros cuadrados, lo que sumado a la cifra anterior proporciona 4.874,05 metros útiles de construcción, cifra en absoluto despreciable para un centro de sus características. El único patio de recreo posee una superficie de 1000 m<sup>2</sup>. Existen además 2 pistas deportivas de 500 m<sup>2</sup> cada una.

La ubicación de este instituto se sitúa en un lugar relativamente próximo al casco histórico de la ciudad, ocupando un solar que antiguamente perteneció al Convento de San Cayetano y al Colegio del Rey, cuya situación cierra la Vaguada de la Palma, que se inicia donde estaban situadas las antiguas casas de mancebía. Se trata de un emplazamiento soleado y ventilado próximo al río Tormes. La fachada, que a su vez sirve de acceso a estos espacios, coincide en su situación con la línea de la cerca (muralla medieval), así como con la antigua puerta de los Milagros, que servía como acceso del río y el barrio de las Tenerías.

La situación de los edificios coincide asimismo con una de las dos albercas que cruzaban la ciudad de norte a sur, siendo acotados por los cerros de san Vicente y el de la peña Celestina ubicados a ambos lados, cuyos escarpes orientados hacia el río fueron

el hogar de los primeros pobladores de la ciudad. Así, el barrio al que pertenece es el más antiguo de la ciudad, muy próximo al río Tormes y a la zona del casco histórico. Las pistas deportivas, que sirven también de patio de recreo, se hallan en el lugar donde desde el siglo XVI estuvieron situadas varias tenerías, una de las actividades más florecientes de la ciudad, así como la parroquia de San Lorenzo.

Desde una perspectiva aérea, comprobamos la estructura general del recinto. La forma global es de tipo rectangular, con una posición perpendicular al río. Se encuentra delimitado por el Paseo del Desengaño, la calle de la Palma y la calle Puenteillo de la Alberca. Se compone de tres módulos conectados entre sí por una serie de pasillos en su planta baja, con tres pequeños jardines exteriores intercalados entre los mismos.

Los edificios son rectangulares y simétricos en cuanto a su forma externa, no ocurriendo lo mismo en cuanto a su distribución interior. La estructura general difiere notablemente del modelo monacal que caracterizaba a este tipo de establecimientos en los orígenes de la Segunda Enseñanza, espacios cerrados en sí mismos cuya vida giraba alrededor de un patio central que producía el aislamiento con respecto al exterior, similares en cuanto a estructura a los colegioscuartel, en consonancia con el modelo panóptico o carcelario que Jeremy Bentham propuso hace un par de siglos, como ya señalamos con anterioridad. En este caso se trata de un espacio abierto, carente de centros o espacios interiores que provoquen este cerramiento. Los lugares de esparcimiento se ubicarán en la serie de patios deportivos situados en la parte sur del recinto, donde reciben la luz solar durante todas las horas de docencia, en pequeños espacios adyacentes a la entrada principal (en su parte norte), y en un pequeño parque situado en el exterior del recinto. Uno de los problemas detectados es la ausencia de espacios de reunión interiores para los alumnos, que usan para tal fin los diversos pasillos y vestíbulos que separan las aulas, así como las pistas de juego y el espacio exterior adyacente a la entrada norte.

La tendencia hacia la apertura, característica de este centro, es una de las novedades que poco a poco se han ido introduciendo en los edificios para institutos construidos de nueva planta, y que se generaliza a otros centros educativos.

La particularidad más sobresaliente en cuanto a la arquitectura externa es su solidez en cuanto a cimentación, altura y grosor de los muros, compactos y revestidos por la tradicional piedra dorada de Villamayor, característica de la mayor parte de los edificios salmantinos, y en concordancia con los colindantes. La sencillez de su línea estética es evidente al contemplar los tres grandes bloques de corte cubista que conforman el conjunto, austeros en cuanto a forma y de escasa altura, lo que otorga cierta sensación de acogida al observar el conjunto, a lo que contribuye la cualidad de la piedra que lo recubre.

La disposición general es de tipo rectilíneo. Desaparece en este caso la concepción hermética y cerrada tradicional de los primitivos centros de segunda enseñanza, necesarias para disciplinar y organizar la actividad académica, en consonancia con la tendencia predominante a principios del siglo XX, el modelo *panóptico*, con su construcción en forma de anillo con una torre central de amplias ventanas que se abren a la cara interior del anillo con la finalidad del logro de un mayor control y vigilancia.

Ningún edificio de los que conforman el conjunto del establecimiento sobrepasa la altura de tres pisos. De igual forma, el patio de recreo modifica su tradicional ubicación interior para limitar en tres de sus cuatro lados con los exteriores del recinto mediante una valla que permite en todo momento la visibilidad de las calles adyacentes, y cuya base se compone de un muro de piedra de baja altura. Su función es, asimismo, conformar el recinto como un lugar físico diferenciado, característica común a todo edificio docente. La legislación vigente establece que la delimitación mediante vallado tendrá como finalidad ofrecer seguridad evitando un tratamiento excesivamente cerrado.

Forman parte del recinto diversas zonas con vegetación, en particular en los patios situados en los espacios intermodulares que, además de césped, contienen algunos árboles, aspecto sumamente positivo para la planificación de los espacios en la educación.

El exterior es divisado desde todos los espacios docentes del centro a través de sus amplios ventanales, correspondientes al lugar donde se ubican las aulas, laboratorios y diversos seminarios, siendo de menor tamaño los situados en las fachadas norte, correspondientes a pasillos y servicios.

Una vez dentro del edificio, comprobamos un total predominio de líneas rectas de estilo moderno, que conforman espacios acotados uniformes y aumentan la sensación de armonía que se percibe al entrar. Por ello, la primera impresión que causa el espacio interior del centro docente es de orden y organización.

La mayoría de las aulas ubicadas en los tres módulos que componen el establecimiento docente se hallan orientadas hacia el sur, lo que proporciona una gran luminosidad a los espacios interiores, logrando que el sol entre por sus ventanas un gran número de horas al día; la claridad caracteriza el conjunto interior. Todas las paredes y puertas están decoradas con colores cálidos, en una gradación de diversas tonalidades de rojo. Uniendo este hecho a la amplitud de sus ventanales, que proporcionan gran luminosidad, y sumado a la existencia de plantas que lo decoran, encontramos un conjunto que ofrece una grata sensación de acogida.

A lo largo de los pasillos hallamos algunos elementos decorativos, como carteles de carácter didáctico y fotos alusivas a temas medioambientales. Asimismo, cada uno de los espacios acotados se halla representado por un cartel que incluye el símbolo de la función a la que se hallan destinados. Sin embargo, la sensación de acogida que la entrada ofrece choca notablemente con los otros espacios interiores, las aulas, ya que pudimos constatar que dichos espacios carecen absolutamente de elementos decorativos.

Los pupitres son individuales, dispuestos en hileras paralelas a la pared donde se ubica la pizarra. Esta disposición revela una distribución lineal-frontal que dificulta las relaciones horizontales<sup>3</sup>. Igualmente, es importante destacar que la mesa del profesor es

3. Según Jaume Trilla, La horizontal es la relación alumno-alumno, mientras que la vertical es la relación alumnos-profesor. La primera siempre provoca distorsión para el buen ritmo de la clase. (TRILLA, Jaume: *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material en la escuela*. Barcelona, Laertes, 1985, p. 40)

de mayor tamaño que la de los alumnos. En este caso la diferencia evoca unos referentes acerca del profesor de autoridad sobre el alumno que han sido constantes en la historia del espacio en el aula<sup>4</sup>. El mobiliario es escaso, se reduce a unas pocas estanterías ancladas a unas paredes totalmente lisas, que solamente son interrumpidas por amplios ventanales en una de ellas, una gran pizarra en otra, y una serie de percheros en la opuesta. En consecuencia, las aulas son lugares excesivamente prácticos y funcionales, monótonos y carentes de motivación estética. Sin embargo, este hecho no es en absoluto sorprendente, sobre todo si consideramos la peculiar evolución que la Segunda Enseñanza ha experimentado desde sus orígenes. Actualmente, la mayoría de las veces permanece anclada en modelos excesivamente tradicionales vinculados a las originales ubicaciones de los primeros centros. Las características de los establecimientos procedentes del movimiento de desamortización sucedido a mediados del siglo XIX condicionaron la evolución de los escasos edificios de nueva planta que se crearon en la misma época, y han repercutido significativamente en los actuales. Sin embargo, esta falta de preocupación por los factores estéticos contrasta notablemente con la modernización de los diferentes laboratorios, que incluyen los últimos avances técnicos en medios audiovisuales.

Otros de los defectos detectados es la ausencia de flexibilidad para agrupamientos en el aula, debido a la gran profusión de mesas-pupitre, que abarcan totalmente los espacios dedicados a la docencia. Recordamos su condición de característica esencial para la ruptura con el modelo tradicional de enseñanza al permitir la expansión, la adaptación, la transformación y la máxima utilización didáctica, de acuerdo con los postulados que la actual reforma educativa establece en relación con el aprendizaje significativo. Lo correcto es la inclusión de materiales que fomenten la creatividad y la armonía con el resto del entorno, con el objetivo de servir de estímulo para las sensaciones, y, por lo tanto, para un correcto aprendizaje, al revés de lo que sucede en la mayoría de las ocasiones.

Los aspectos relacionados con la seguridad en la evacuación ante situaciones de emergencia, así como la facilidad para el acceso de alumnos y alumnas con algún tipo de discapacidad física, son patentes; todas las aulas constan de dos puertas, una de ellas para facilitar el rápido desalojo en caso de riesgo; su anchura es suficiente para el paso de sillas de ruedas. La presencia de rampas alternativas a las escaleras denotan preocupación por la normativa vigente en relación con estas cuestiones, que, evidentemente, provoca modificaciones y adaptaciones en los espacios docentes.

Otro asunto a tener en cuenta es la influencia que la práctica educativa ejerce sobre la forma y disposición del espacio en los establecimientos educativos. El carácter prescriptivo de la actual LOGSE posibilita a profesores y alumnos su intervención en el diseño espacial del centro, implicando que cada Instituto pueda diferenciarse del resto en función de su Proyecto Educativo y Curricular de Centro. Sin embargo, aún pasará

4. Ya en algunos grabados realizados en la Edad Media la figura del primero se representaba con un tamaño significativamente superior a la del segundo.



algún tiempo para que los profesionales tomen conciencia de la importancia de la dimensión espacial de la educación y comiencen a modificar los espacios establecidos para adaptarlos a las necesidades específicas de cada centro.

La distribución de los espacios del I.E.S. Vaguada de la Palma de Salamanca se corresponde de forma aproximada con la reglamentación de 1991. Las pequeñas diferencias que podemos encontrar son producto de la normativa bajo la que nació el centro, correspondiente a 1975 (recordamos que la construcción data de 1986). En la legislación actual, encontramos una reducción de superficie en las aulas: en 1975 se establecen 56 metros cuadrados, frente a los 45 actuales. En el caso que nos ocupa, la mayoría de las aulas poseen una superficie entre los 56 y 57 metros cuadrados, medidas cercanas a las legislaciones de 1971 y 1973, por las que se aprueban los programas de necesidades docentes para la redacción de proyectos de centros docentes; igual sucede con la biblioteca, cuyos 89 metros cuadrados se aproximan más a los respectivos 70 y 82 metros cuadrados, reducidos actualmente a 40. La distribución espacial se ha modificado para conseguir la inclusión de las nuevas aulas para pequeños grupos que la LOGSE establece, de 28,5 metros cuadrados en este caso, contra los 20 establecidos.

El aumento de superficies es común a la mayoría de espacios, a excepción del aula de gimnasia, cuyos 154,2 metros cuadrados son notablemente inferiores a los 240 metros cuadrados que prescribe la legislación, si bien se compensa esta diferencia con dos pistas polideportivas al aire libre de 500 metros cuadrados cada una, frente la única de 20 x 40 que la normativa del 91 establece.

La ausencia de correspondencia con las medidas de la legislación vigente constituye un ejemplo de la flexibilidad con que se efectúa su aplicación, constituyendo un avance para la calidad en la enseñanza. Otra muestra es el moderno laboratorio de idiomas (no contemplado en la normativa), que con sus modernas cabinas individuales audioactivas constituye un evidente signo de progreso educativo.

Los aspectos técnicos contemplados en la legislación vigente en cuanto a las adaptaciones requeridas en centros anteriores a la actual reforma educativa son respetados en la práctica en su casi totalidad. La amplitud y la funcionalidad caracterizan la totalidad de los espacios interiores. Abundan la ventilación e iluminación naturales, se suprimen las barreras arquitectónicas, la dotación del equipamiento escolar es moderna, etc. La atención al elemento de la higiene es igualmente patente, distando completamente de aquellos espacios escolares degradantes de principios de siglo, donde la propagación de las enfermedades estaba a la orden del día.

A pesar de todo ello, constatamos notables carencias en relación con los aspectos cualitativos, como la carencia casi total de elementos decorativos con excepción de algunos elementos en los espacios intermedios comunes, lo que denota un evidente problema de aprovechamiento de los recursos. Las repercusiones son realmente importantes. La composición de aulas como las descritas provocan en el alumno sensaciones de hastío y carencias en la estimulación hacia el estudio. La edad de los estudiantes que cursan estos estudios incide aún más en el problema, ya que en la etapa de la adolescencia, la preocupación por el espacio es indudable, como se manifiesta a través de la

proliferación de elementos de carácter decorativo en sus habitaciones y en sus lugares de esparcimiento, como puede comprobarse al observar los muros que rodean al centro, repletos de pintadas.

#### A MODO DE CONCLUSIÓN

A pesar de los notables avances vividos en este campo educativo, el proceso ha sido excesivamente lento. Desde el principio del sistema panóptico creado por Jeremy Bentham a finales del siglo XVIII hasta la actualidad, los modelos de construcciones escolares han sido múltiples. Diversos factores, como el desarrollo del movimiento higienista, las nuevas pedagogías, criterios tales como el control disciplinar sobre los alumnos, el espacio como elemento curricular, etc., han sido los causantes de esta variedad en las edificaciones, no siempre adecuadas para la práctica educativa. Algunos de estos modelos han sobrevivido hasta nuestros días, y en muchas de nuestras escuelas encontramos aún reminiscencias del pasado. Gran parte de los establecimientos docentes son poco acogedores e incluso austeros. La rigidez y uniformidad caracterizan las aulas, incomunicadas entre sí. Las mesas están dispuestas en hileras y orientadas hacia la mesa del profesor, dificultando de esta forma las relaciones horizontales alumno-alumno y aumentando la distancia entre docente y discípulo. La escasez de materiales y elementos estéticos es característica de la gran mayoría de los centros de Segunda Enseñanza españoles, al igual que sucede en el caso descrito, donde los aspectos técnicos contemplados en la legislación vigente<sup>5</sup>, en cuanto a las adaptaciones requeridas en los centros de construcción previa a la actual Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE), son respetados casi totalmente, si bien muchos aspectos de tipo cualitativo que no se encuentran incluidos en dicha ley ofrecen deficiencias, como hemos destacado a lo largo de estas líneas; las repercusiones no son leves. Lo correcto es la elaboración de espacios que estimulen vivencias y motivaciones reales, que potencien el sentido de territorialidad, de pertenencia y sobre todo, de participación activa en el propio proceso de aprendizaje, convirtiendo al alumno en protagonista del mismo. Para una adecuación de resultados, el arquitecto ha de ser educador y el educador arquitecto. El objetivo es coordinar ambas especializaciones para lograr un correcto desarrollo de proyectos relativos a construcciones educativas en el ámbito de la educación en general y de la Segunda Enseñanza en particular, dadas las carencias que sufre la última.

La necesidad de la implicación de múltiples parcelas del saber para el análisis y estudio del devenir histórico de esta dimensión educativa dificultan enormemente su

5. Nos estamos refiriendo a la Orden Ministerial de 4 de noviembre de 1991, que sustituye a la Orden Ministerial de 14 de agosto de 1975, al Real Decreto de 14 de junio de 1991 sobre requisitos mínimos de los centros, a la Orden de 4 de noviembre de 1991 por la que se aprueban los programas de necesidades para la redacción de proyectos de construcción de centros, y a las Instrucciones de 13 de noviembre de 1991 sobre redacción de proyectos de construcción de centros públicos.

realización, hecho que podría explicar la escasez de escritos relativos a la cuestión dentro del ámbito de la Historia de la Educación. De igual forma, el hecho de que el estudio del espacio educativo haya de ser tratado a partir de extractos de diversos lugares y épocas muy diferentes y distantes entre sí, puede estar propiciando ese vacío investigador existente.

No es necesario señalar aquí la evidente repercusión de esta dimensión en el hecho educativo. Un buen ejemplo es la escisión del período de la infancia respecto a la etapa adulta: cuando históricamente tal distinción no se había efectuado, niños y adultos compartían espacios y tiempos comunes. Tal separación constituyó uno de los grandes logros de la modernidad, y en ella tuvo mucho que ver la cuestión que nos ocupa.

Es importante también considerar que la escuela y el instituto han de convertirse en una prolongación de los espacios familiares del hogar, puesto que es en estos lugares donde los niños y adolescentes pasan más horas a lo largo del día. Ambos lugares, escuela y hogar, constituyen su punto de encuentro con dos de los principales agentes socializadores del ser humano: la familia y su grupo de pares. De esta forma, agregamos una nueva función de carácter social, puesto que los espacios escolares se convierten en centros de convivencia y de relaciones. Por ello, ha de cuidarse la disposición de los lugares como el patio de recreo, la cafetería, las aulas, con el objetivo de conformar jóvenes críticos consigo mismos y con su entorno, que sean capaces de llevar a la práctica los contenidos incluidos en los temas transversales que la actual Ley de Educación incluye en el proyecto curricular. Como destacan muchos de los profesionales implicados en el tema, la notable influencia que ejerce el espacio en el hecho educativo puede servir para mejorar el desarrollo del alumno en todos sus sentidos.

Pero no todo es negativo. Los actuales centros destinados a la Segunda Enseñanza se hallan muy lejanos de aquellos espacios degradantes, antihigiénicos, fríos y oscuros que caracterizaban este nivel en sus orígenes. Sin embargo, el camino por recorrer es largo, a pesar de los avances vividos en este campo.

Para resumir, podemos constatar que los aspectos cuantitativos predominan sobre los cualitativos. Por ello es necesario incentivar las investigaciones dedicadas a la cuestión, ya que el espacio escolar es tan importante para la educación del alumno como los propios contenidos que se contemplan en el Proyecto Curricular Base.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELLO, Luis (1995): *Viaje por las escuelas de Castilla y León*. Valladolid, Ámbito, D.L., Estudio introductorio de Agustín Escolano Benito, (primera edición en 1926).
- : *Viaje por las escuelas de España*. Madrid, Magisterio Español, 1927.
- BLANCO Y SÁNCHEZ, Rufino (1899): *Escuelas graduadas*. Madrid, Enrique Barea.
- BOWEN, James (1985): *Historia de la Educación occidental. Tomo III. El Occidente moderno. Europa y el Nuevo Mundo. Siglos XVII-XX*. Barcelona, Herder.

- BRULLET, Manuel (1998): «L'arquitectura dels espais educatius», *Temps d'Educació*. Barcelona. 19, Divisió de Ciències de l'Educació, pp. 23-34.
- COSSÍO, Manuel Bartolomé (1905): *El maestro, la escuela y el material de enseñanza*. Madrid, La Lectura.
- CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo (1990): «Del Bachillerato a la Educación Secundaria: las Enseñanzas Medias en la reforma del sistema educativo», *Bordón*. 42, pp. 289-298.
- DELGADO, Buenaventura (1994): *Historia de la Educación en España y América*. Vol. III. Madrid, Morata.
- ESCOLANO BENITO, Agustín (1993-94): «La arquitectura como programa. Espacio-escuela y currículum», *Historia de la Educación*. Salamanca. 12-13, pp. 97-120.
- (1984): «Municipalidad y educación. Reflexiones desde la Historia y la Educación Comparada», *Historia de la Educación*. Salamanca. 3, pp. 135-151.
- (2000): *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- FERNÁNDEZ ALBA, Antonio (1982): «La miseria del espacio escolar», *Cuadernos de Pedagogía*. 86, pp. 21-24.
- FERNÁNDEZ CANTOS, José L. y GARCÍA CARRASCO, Joaquín (1971): *Ley General de Educación. Espíritu y realidad de la reforma educativa española*. Salamanca, Sígueme.
- FOUCAULT, Michel (1978): *Vigilar y castigar*. Madrid, Siglo XXI.
- GUERREÑA, Jean Louis (1998): «La Enseñanza Secundaria en la Historia de la Educación en España», *Historia de la Educación*. Salamanca. 17, pp. 415-443.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (1986): «Los alumnos de segunda enseñanza en el siglo XIX», *Historia de la Educación*. Salamanca. 5, pp. 251-274.
- (2001): *Maestros y escuelas en la Salamanca Contemporánea*. Salamanca, Hespérides.
- LAHOZ ABAD, Purificación (1992): «Higiene y arquitectura escolar en la España contemporánea (1838-1936)», *Revista de Educación*. 299, pp. 89-118.
- LÓPEZ MARTÍN, Ramón (1997): «La construcción y creación de escuelas en la España del primer tercio del siglo XX», *Historia de la Educación*. Salamanca. 16.
- LORENZO VICENTE, Juan Antonio (1983): «La enseñanza Media en España (1938-1953): El modelo establecido en la Ley de 20 de septiembre de 1938 y la alternativa del anteproyecto de 1947», *Historia de la Educación*. Salamanca. 17, pp. 71-88.
- MATO DÍAZ, Ángel y TERRÓN BAÑUELOS, Aida (1993-94): «Un ejemplo de espacio escolar cerrado: el Colegio de "La Inmaculada" de Gijón», *Historia de la Educación*. Salamanca. 12-13, pp. 245-275.
- MESMIN, Georges (1967): «La arquitectura escolar, forma silenciosa de la enseñanza», *Janus*. París. 10, pp. 62-66.
- MUNTAÑOLA THORNBERG, Josep (1998): «Arquitectura i educació: espai, societat i cultura», *Temps d'Educació*. Barcelona. 19, Divisió de Ciències de l'Educació, p. 19.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (1980): *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona, Labor.
- REVUELTA GONZÁLEZ, Manuel (1976): *La exclaustación (1833-1840)*. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos.
- RUIZ BERRIO, Julio (1970): *Política escolar de España en el siglo XIX, 1808-1833*. Madrid, CSIC.

- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (1993): «Espacios escolares», *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona. 217, pp. 55-58.
- SANZ DÍAZ, Federico (1985): *La Segunda Enseñanza oficial en el siglo XIX*. Madrid, MEC, Dirección General de Enseñanzas Medias.
- TRILLA, Jaume (1985): *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material en la escuela*. Barcelona, Laertes.
- VEGA GIL, Leoncio (1989): «Aproximación a la Enseñanza Secundaria durante el Franquismo (1938-1967)», *Historia de la Educación*. Salamanca. 8, pp. 29-44.
- VIÑAO FRAGO, Antonio (1993-94): «Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas y cuestiones», *Historia de la Educación*. Salamanca. 12-13, pp. 17-75
- (1993-94): «El espacio escolar. Introducción», *Historia de la Educación*. Salamanca. 12-13, pp. 11-16.
- (1993-94): «El espacio escolar en su perspectiva histórica. Bibliografía», *Historia de la Educación*. Salamanca. 12-13, pp. 573-594.
- (1982): *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la Enseñanza Secundaria*. Madrid, Siglo XXI.
- (1998): *Tiempos escolares, tiempos sociales*. Barcelona, Ariel.