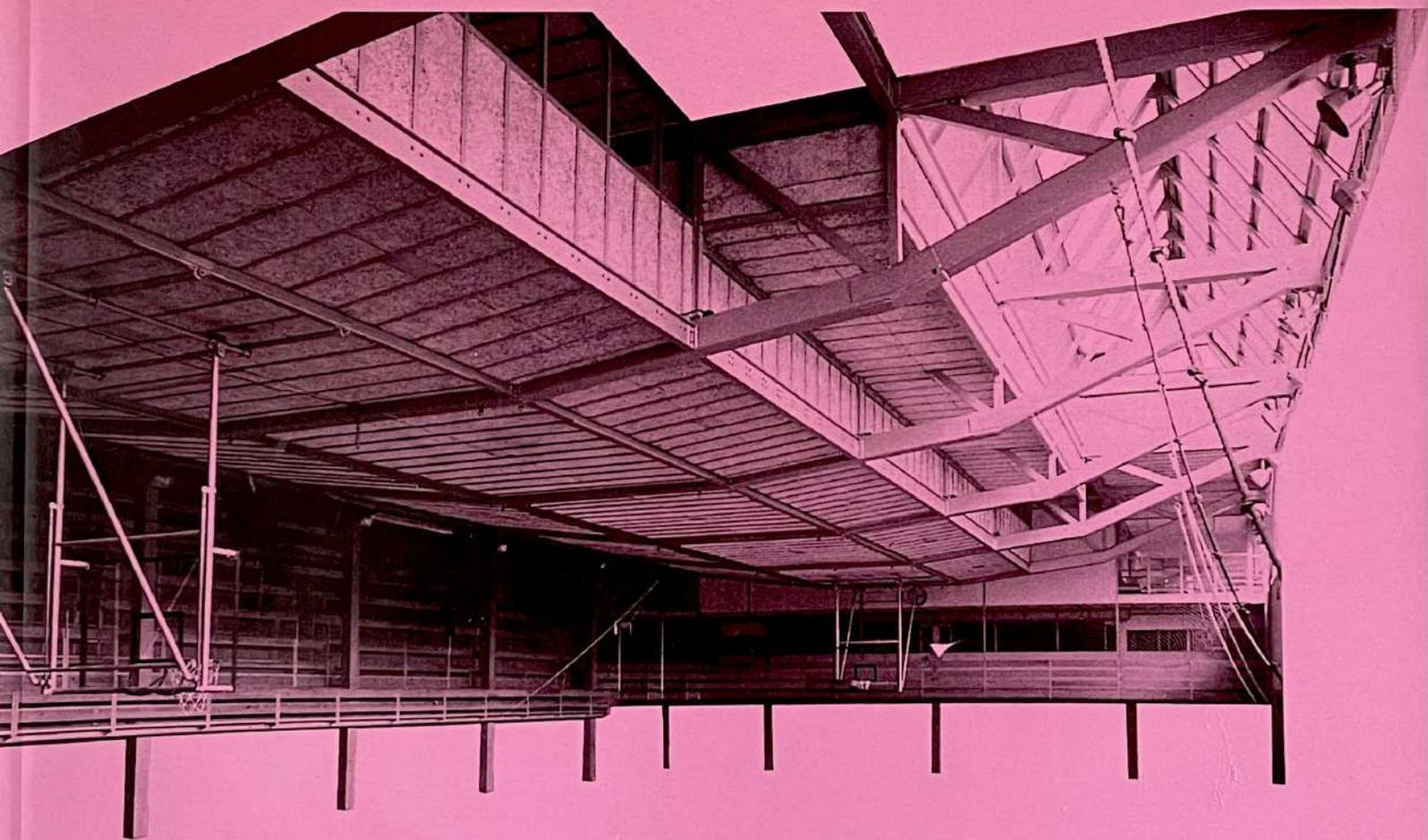


Arquitectura escolar (1919-1975)
una necesidad permanente



Arquitectura escolar (1919-1975) una necesidad permanente

ACTAS PRELIMINARES

Pamplona, 11-12 abril 2024

Escuela Técnica Superior de Arquitectura - Universidad de Navarra

ACTAS DEL CONGRESO INTERNACIONAL

**Arquitectura escolar (1919-1975),
una necesidad permanente**

Se celebró en Pamplona los días 11-12 de abril de 2024
en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universidad de Navarra

Comité científico	Fernando Agrasar	José Morales
	Pablo Arza	Juan M. Otxotorena
	Juan Calatrava	Antonio Pizza
	William J. R. Curtis	José Manuel Pozo
	Ana Esteban Maluenda	Jorge Tárrago
	Carolina García-Estévez	Jorge Torres
	Josefina González Cubero	Ana Tostões
	César Martín	Paolo Valerio Mosco
	José Ángel Medina	Wilfried Wang
	Joaquín Medina Warmburg	

Secretario Pablo Arza Garaloces

Coordinación Pablo Arza Garaloces
José Manuel Pozo

**Maquetación y
revisión de textos** Ana Gozalo Novoa
Grupo de investigación AS20

Edición T6) Ediciones
Impresión Gráficas Castuera
Depósito Legal DL NA 596-2024
ISBN 978-84-92409-91-4

T6) Ediciones © 2024
Grupo de investigación AS20
Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Universidad de Navarra
31080 Pamplona. España. Tel. 948 42 56 00. Fax. 948 42 56 29. spetsa@unav.es

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

JOSÉ MANUEL POZO	11
<i>Una arquitectura realmente importante, un relato pendiente</i>	

PONENCIAS

TOM AVERMAETE	17
'Learning as Creating Space. Urban Metaphors and the Structuralist Quest in Dutch School Building	
WILLIAM J. R. CURTIS	25
Le Corbusier at Work: the Genesis of the Carpenter Center for the Visual Arts at Harvard University, 1959-62	
CLARA ESLAVA	35
La primera lección de arquitectura. Una lección de arquitectura escolar	
JOAQUÍN MEDINA WARMBURG	49
Habitar la escuela, imaginar el Mundo: Argumentos de arquitectura y pedagogía en el Coloquio de Darmstadt "Mensch und Raum" (1951)	
MARÍA JOSÉ PIZARRO JUANAS	57
Espacios formativos. Las Escuelas Nacionales de Arte de La Habana	
ANTONIO PIZZA	67
Pedagogía, arquitectura y compromiso social: escuelas de Barcelona, antes y después de la Guerra Civil	
FÉLIX SOLAGUREN-BEASCOA	77
Qué miraba Arne Jacobsen	

ANA TOSTÕES

Design with climate in Africa: the rise of a school type series (1955-1975),
from Mesquita to José Forjaz

87

SALVADOR GUERRERO

El arquitecto Antonio Flórez, la Institución Libre de Enseñanza y la Oficina Técnica para
la construcción de escuelas [Ver Apéndice pp. 651-662]

COMUNICACIONES

ALEXANDRA ALEGRE, TERESA HEITOR

Atlas of school architecture in Portugal –education, heritage and challenges
(ASAP-EHC)

109

JOSÉ ANTONIO ALFARO LERA, CARLOS LABARTA AIZPÚN

El cielo protector: Bohigas, Martorell, Gili y Bassó en el Instituto Laboral
de Tánger, 1955

119

RODRIGO ALMONACID CANSECO, MARÍA PURA MORENO MORENO

José Manuel Aizpúrua: arquitectura para educar a las masas (1930-1935)

127

JAVIER CABALLERO CHICA

La arquitectura escolar en la década de los 50 en León. Ramón Cañas del Río y
el Colegio Sagrado Corazón de la Compañía de Jesús

137

AARÓN J. CABALLERO QUIROZ

Una modernidad de tantas: la libertad del *aula-casa rural*

145

SERGIO CASTILLO HISPÁN, ELISA VALERO RAMOS

La arquitectura escolar de José María García de Paredes.
Un prototipo, tres escuelas en Granada

155

DANIELA CATTANEO, ISABEL DURÁ GÚRPIDE

La escuela rural como campo de experimentación. Aportes desde Argentina

163

SARA COSCARELLI COMAS

El modelo del GATCPAC para las escuelas catalanas de la Segunda República.
El caso de la Escuela Folch i Torres (1933-1934)

171

BELÉN DE LAS HERAS BERNAL

El valor de una de las primeras obras del movimiento moderno en Valencia:
el Instituto Social de la Mujer, obra del arquitecto Mauro Lleó Serrer

181

FEDERICO DEAMBROSIS CIRCA 1960: the XII Milan Triennale and the Italian Debate on School Architecture	191
EDUARDO DELGADO ORUSCO El Concurso Nacional de Bibliotecas Infantiles de 1933. Un cruce de modernidades	199
JAURI DOS SANTOS SÁ Arquitectura escolar según Josep Goday i Casals: el Grupo Escolar Collaso i Gil de Barcelona (1932-1935)	207
JAURI DOS SANTOS SÁ, CLAUDEMIR DE QUADROS El nuevo concepto de edificio escolar propuesto en los años 1950 en el sur de Brasil. ¿Influencia de Richard Neutra en la arquitectura escolar en el Rio Grandedo Sul?	215
LAUREN ETXEPARE, MAIALEN SAGARNA, IÑIGO LIZUNDIA El instituto de Segunda Enseñanza en Lapice (Irún, 1935). Un proyecto malogrado del GATVPAC	223
URSULA EXSS CID, HORACIO TORRENT, CLAUDIO GALENO, STÉPHANE FRANCK La escuela, la calle y la plaza: arquitectura escolar moderna y proyecto urbano (Chile 1940-1980)	231
DANIEL FERNÁNDEZ-CARRACEDO, SILVIA CEBRIÁN RENEDO, DANIEL GONZÁLEZ GARCÍA, ÁLVARO MORAL GARCÍA Vettre Skole en Asker, 1956-1962. Geir Grung & Georg Greve un extraño en Otterlo	239
JOSÉ ANTONIO FLORES SOTO La arquitectura escolar del INC en tres ejemplos	249
INÉS FOMBELLA COTO Del Plan Nacional de Construcciones Escolares de 1956 a la Ley General de Educación de 1970. ¿Una oportunidad perdida?	257
NOELIA GALVAN DESVAUX, RAQUEL ÁLVAREZ ARCE, MARTA ALONSO RODRÍGUEZ, PABLO CENDON SEGOVIA Modern Architecture for the Modern School: la exposición del MoMA de 1942	263
RAFAEL GARCÍA GARCÍA, MANUEL MERINO BENITO Tramas y variantes modulares en la arquitectura escolar española de los años 60 y 70	273

DAVID G ^a -MANZANARES VÁZQUEZ DE AGREDOS, HELENA BARAHONA ÁLVAREZ Aprendiendo de Daimiel. Un sentido para el modelo de Instituto Laboral	281
JULIO GARNICA En el principio existía la forma... Rafael Moneo: Escuela Elvira España, Tudela, 1966-1971	287
ALBERTO GHEZZI Y ALVAREZ Space and form in two Nursery Schools by Marco Zanuso and Cini Boeri	297
EVA GIL DONOSO La forma sigue a la función. El papel de FISAC en la definición de un nuevo tipo escolar: el Instituto Laboral	305
JOSEFINA GONZÁLEZ CUBERO, ALBA ZARZA-ARRIBAS Las granjas escuela de Valladolid, dos modelos de organización espacial para la enseñanza agropecuaria	313
WERONIKA GRZESIAK Regional architectural tendencies in the late 1930s: the case of the High Mountain Agricultural Training College in Zabie (Verkhovyna)	323
LYDIA CONSTANZE KRENZ <i>The Kinderheim Ehlert</i> . Modern architecture for the well-being of the child	331
RUBÉN LABIANO NOVOA La silenciosa conquista del espacio exterior. Tres colegios de Coello de Portugal	339
PAULA LACOMBA MONTES Arquitectura escolar, políticas públicas y rasgos culturales. Los casos de Reino Unido y Países Bajos	347
VÍCTOR LARRIPA ARTIEDA La escuela Hessian Hills de Howe y Lescaze, 1931: una obra moderna para una enseñanza también moderna	357
ÁNGELES LAYUNO ROSAS, JORGE MAGAZ-MOLINA Arquitecturas para la infancia en hábitats industriales: las escuelas de los poblados del Instituto Nacional de Industria	367

MARCELO LÓPEZ LAGOS, ÚRSULA EXSS CID	377
Jardines infantiles de planta hexagonal, los ejemplos del Programa de Equipamiento Comunitario en Chile (1964-1966)	
CRISTINA LÓPEZ URIBE	385
Nueva arquitectura económica y sencilla, 1932. El programa de escuelas primarias de Juan O'gorman para la ciudad de México	
PATRÍCIA LOURENÇO, MARIA BACHAREL	393
Evolution of the principles of environmental comfort in Portuguese Schools in the 20th century	
FRANCISCO-XABIER LOUZAO-MARTÍNEZ	403
La ciudad cultural de Lugo, 1940-1970	
RAQUEL MARTÍNEZ-GUTIÉRREZ	411
La palabra que educa. 3+1 colegios de Antonio Fernández Alba	
CÉSAR MARTÍN-GÓMEZ, ROBIEL MANZUETA	419
La ventilación en edificios escolares publicada en la revista <i>Informes de la construcción</i> entre 1948 y 1975	
ISAAC MENDOZA RODRÍGUEZ	427
Un pabellón prototípico en Camberwell. Salón de actos realizado por J. F. Stirling y J. Gowan en 1958 para la Escuela Primaria Brunswick Park	
DAVID MESA CEDILLO	435
Al otro lado del muro. La arquitectura escolar y el proyecto socioeducativo de la DDR	
VALENTINA MONSALVE	443
Habitar, trabajar y estudiar: la arquitectura de la escuela pública para la vida campesina (1930-1965)	
CARLOS MONTES SERRANO, SARA PEÑA FERNÁNDEZ	451
William Lescaze y los proyectos para Dartington Hall School en Devon, Inglaterra (1930-1935)	
MARÍA PURA MORENO MORENO, RODRIGO ALMONACID CANSECO	457
Pedagogía, modernidad y composición arquitectónica: <i>L'école Karl Marx</i> de A. Lurçat en Villejuif (1931-1933) versus <i>L'école de plein air</i> de E. Beaudouin y M. Lods en Suresnes (1932-1935)	

FRANCISCO JAVIER MUÑOZ-FERNÁNDEZ Arquitectura escolar prefabricada en Bilbao (1959-1969): una respuesta temporal en una época de crecimiento	467
MARÍA JOSÉ ORIHUELA MARTÍNEZ-COSTA Nuevo brutalismo y arquitectura escolar: tres casos de estudio	473
JUAN M. OTXOTORENA Alegría y restricción en las pautas de la arquitectura escolar del siglo XX en España	481
LUCIA PENNATI Schooling the village, villaging the school. School architecture in the '60s and '70s	489
ELENA POMA, FRANZ GRAF Teaching sustainability through architecture and its use: the kindergarten of Crosara (Italy) by Sergio Los	495
JOSÉ MANUEL POZO El camino del movimiento moderno en España a través de dos proyectos escolares de Regino Borobio Ojeda	503
JOSÉ MANUEL POZO Convictos de eclecticismo, ¿desgracia o fortuna?	515
ANTONIO S. RÍO VÁZQUEZ, DANIEL FERNÁNDEZ POSADA, CRISTINA PRADO ACEBO La arquitectura escolar en Galicia de Emma Ojea y Walter Lewin	525
FRANCISCO JAVIER RODRÍGUEZ MÉNDEZ La arquitectura escolar de la 'Oficina Técnica' entre la tradición y la modernidad (1933-1936)	533
IRENE ROS-MARTÍN, PAULA M. NÚÑEZ-BRAVO, ELENA ESCUDERO-LÓPEZ Las escuelas rurales en la comarca de Sanabria. Construcción y evolución	541
ALBERTO RUIZ COLMENAR, DAVID GARCÍA-ASENJO LLANA, BEATRIZ S. GONZÁLEZ-JIMÉNEZ Microescuelas: la arquitectura escolar en los poblados de absorción en Madrid	549
MARYIA RUSAK Testing achievements abroad: nordic school project in Tanzania, 1967-1975	557

FCO. JAVIER SÁENZ GUERRA, RODRIGO NÚÑEZ Colegios, institutos y centros educativos de enseñanza destinados a jóvenes. Colegio María y José, Zumaia, 1966. Luis Peña Ganchegui y Eduardo Mangada	567
ANDRE SANTOS Entre el ideal de normalización y la consolidación de la identidad. Aproximación a la historia del edificio escolar en Portugal	575
MÓNICA SOTO ALBÓ Escuelas al aire libre en la Francia de entreguerras. El caso de la escuela de Suresnes de Beaudoin y Lods arquitectos (1935)	585
FRANCISCO TEIXEIRA BASTOS Communication process of the project in the school building for secondary education. Organisation and evolution between thirties and the sixties of the XXI century	595
CLAUDIA TORRES GILLES, HUGO MONDRAGÓN, CAMILA OSORIO Proyectos sin lugar. La escuela-tipo como política pública en Chile durante el siglo XX	603
MARGARITA TRLIN Espacios de lo común en las escuelas de Mario Soto en Argentina y Galicia: la persistencia de una idea	611
ÍÑIGO UGALDE BLÁZQUEZ, RICARDO GÓMEZ VAL, TOMÁS MASÓ SOTOMAYOR Bosch Aymerch y el Instituto de Estudios Norteamericanos	619
YAGO VAILLO Arquitecturas perdidas. Concursos sobre escuelas infantiles en la época de Franco (1954-1975)	627
JOSÉ L. VARELA ALÉN El lenguaje miesiano en la arquitectura escolar de Desiderio Pernas	635
ALBA ZARZA-ARRIBAS, JOSEFINA GONZÁLEZ CUBERO Plan de construcciones escolares (1956). Itinerancia e imagen	643

APÉNDICE

SALVADOR GUERRERO El arquitecto Antonio Flórez, la Institución Libre de Enseñanza y la Oficina Técnica para la construcción de escuelas	651
---	-----

UNA MODERNIDAD DE TANTAS: LA LIBERTAD DEL AULA-CASA RURAL

Aarón J. Caballero Quiroz
Universidad Autónoma Metropolitana

INTRODUCCIÓN

El 9 de marzo de 2023, un grupo de mujeres estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana, en la Ciudad de México, declaró un paro de actividades en las instalaciones de la universidad debido a que quedó sin efecto¹ la denuncia interpuesta por una estudiante que sufrió violencia de género.

El movimiento de las estudiantes fue disuelto finalmente por las autoridades —no así atendidas sus demandas en tiempo y forma— sin acudir a la violencia física, sino a la reinstalación de las actividades mediante el teletrabajo y, en concreto, retomando las clases a distancia, ello gracias a la experiencia que se tienen en la actualidad de los beneficios que en ese sentido ofrece la virtualidad, capitalizando además el hartazgo de gran parte de la comunidad dada la inactividad que se prolongó por dos meses.

Tras la acelerada transformación que vive la educación², prácticamente a cualquier nivel, por la experiencia de una educación remota basada, entre otros aspectos, de prescindir de los espacios físicos para de la impartición de clases, preguntarse por las edificaciones que la modernidad generó con tales fines cuando las naciones atravesaban por un proceso de modernización, resulta de suma relevancia tanto porque recogen aspectos socioculturales del acto de enseñar y aprender, como por la respuesta específica que en ese sentido dan bajo una forma moderna de pensarlos.

Ante un escenario como ese, la arquitectura escolar precisa de una revisión que busque en las primeras propuestas hechas, aquellos casos que manifiestan la institucionalización de la educación mediante la formación escolarizada y sistemática de la población, como si de un ‘caso índice’ se tratara.

La importancia de las edificaciones con tales fines está en entredicho —o cuando menos la reconsideración y posterior reconfiguración de éstas— debido a que en la actualidad se cuestiona el sentido de la presencialidad tras la posibilidad que se tienen de impartir cursos de forma remota, como mínimo, en lo relativo a los contenidos que los conforman.

1. De acuerdo con diversos diarios que refirieron la noticia, entre ellos “Animal político”, el paro de labores se declaró debido al dictamen que la Comisión de Faltas de Estudiantes emitió, exonerando al alumno acusado de violación a una de sus compañeras.

2. UNICEF, *Las plataformas digitales educativas antes y después del contexto de pandemia por COVID-19. Logros, aprendizajes y desafíos*. Serie: Generación Única, Buenos Aires, 2022.

El presente trabajo expone en ese sentido, el caso de un 'aula-casa rural' para alfabetizar a un México posrevolucionario después de la segunda mitad del siglo XX, que se enfrenta a condiciones de pobreza en gran parte del territorio, pero en especial a una diversidad cultural profusa, factible de ser exhibido como un dilema propio de la arquitectura de la modernidad: construir conocimiento en términos generales, delante de condiciones específicas para cada cultura en la que se ensañaría.

Un dilema como ese puede ser abordado bajo el entendido de que el conocimiento que fundamenta la educación, no es algo concreto y específico como los conceptos a los que se le asocia, sino que es un proceso estructurado por el que debe transitarse y en el que se cumple primordialmente el ejercicio de la libertad.

UNA EDUCACIÓN MODERNAMENTE LIBRE

Desde su fundación en 1921, promovida un año antes en la Cámara de Diputados como Ministerio Federal de Educación Pública, la SEP (Secretaría de Educación Pública) se propuso como objetivo principal emprender acciones educativas de "civilización" hacia la totalidad de la población mexicana, iluminándola con la "luz de las ideas modernas" para "salvar a los niños, educar a los jóvenes, redimir a los indios, ilustrar a todos y difundir una cultura generosa y enaltecida, ya no de una casta, sino de todos los hombres"³.

Un proyecto como esté, al margen de la evidente intención de alfabetizar a prácticamente el 70% de la población, se pensó como un elemento de integración nacional, obviando las idiosincrasias y cosmovisiones de los diferentes pueblos originarios, que incidiera ante todo en sus ciudadanos como un acto de libertad bajo su acepción más ilustrada⁴ y, en consecuencia, con el riesgo de entender la ciudadanía menos como un proceso de construcción de nación a partir de sus diferencias, y más como ideal que alinea las especificidades de una población.

"Saber leer y escribir no sólo se consideraban como elementos de integración nacional con fines de desarrollo económico o político, también se consideró que favorecería el bienestar del hombre para sí mismo y para sus semejantes"⁵.

Leer y escribir es tan solo el mecanismo mediante el cual la educación promueve condiciones de libertad en las personas que la ejercen, y bajo un ánimo como ese es que Jaime Torres Bodet, designado como secretario de la SEP 22 años después de su fundación, propone un plan agresivo conocido como "Plan de Once Años"⁶ que pretendía abarcar la totalidad del territorio nacional mexicano, con profesores capacitados, así como "empíricos", apoyados ambos en una Cartilla Nacional de Alfabetización que se les otorgaría con tales fines⁷.

El aspecto humanístico de liberación que entraña un acto como ese se refleja en los ajustes que Alfonso Reyes le hace a dicha cartilla en 1944 proponiendo una adyacente que él mismo titula "Cartilla Moral" y que señala, entre otros temas, que el conocimiento sin principios ilustrados que en ese sentido humanicen, de poco sirven para las intenciones que tiene ensañar y aprender en un país posrevolucionario⁸.

3. GUZMAN, Juan Roberto, "José Vasconcelos, Maestro y Humanista", en *Nueva Educación Latinoamericana*, 2023, n° 13, <https://revista.ilce.edu.mx/index.php/component/content/article/9-uncategorised/403-jose-vasconcelos-maestro-y-humanista>, consultada el 14 de diciembre de 2023.

4. Tzvetan Todorov hace el siguiente señalamiento respecto de lo que significa el conocimiento: "Los hombres de la Ilustración se dedican a observar y a describir creencias del mundo entero no con la intención de rechazar las religiones, sino para que sirvan de guía en el camino de la tolerancia y para defender la libertad de conciencia". TODOROV, Tzvetan, *El espíritu de la Ilustración*, Círculo de lectores, S. A. Barcelona, 2008, p. 12.

5. LIRA, Alva, "La alfabetización en México: campañas y cartillas, 1921-1944", en *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2014, Vol. 1 (2), p. 129.

6. Las intenciones de este plan eran la satisfacción por completo de la demanda educativa a nivel primaria, la revisión de planes y programas de estudio para la mejor calidad de la enseñanza, la capacitación del mayor número de maestros y la edificación del número de aulas que todo ello implique.

7. Por empíricos se refiere a que, para volver efectiva la campaña de alfabetización, bastaría con que este tipo de profesores, sin importar la profesión que tengan, siempre que supieran leer y escribir para así enseñar a quienes no sepan, como lo exponen. Para mayores referencias consultar: MARTÍNEZ, Rodrigo, "La historia de la Cartilla Moral de Alfonso Reyes", en *Letras Libres*, 2019, <https://letraslibres.com/historia/la-historia-de-la-cartilla-moral-de-alfonso-reyes/>, consultada el 20 de noviembre de 2023.

8. La Revolución Mexicana de 1910, al igual que la mayoría de movimientos armados de esta misma índole, fue motivada por las desigualdades sociales que durante el Porfiriato se suscitaron entre los años de 1877 a 1910 y que tuvieron su exacerbación en el latifundismo, razón por la cual su causa se le representa como un movimiento agrario.

Por otro lado, y desde un punto de vista más práctico, Torres Bodet propone ese mismo año la fundación del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), con la intención de proporcionar y garantizar la infraestructura física para alfabetizar tanto a nivel urbano, suburbano como rural.

Como es de esperar, la edificación de escuelas se alineó con determinados principios revolucionarios⁹ relativos a una justicia social, que debía apoyarse a su vez en la consecución de libertad, lo que se traduce en una modernización del país que entiende ésta, como el establecimiento de condiciones que la promueven y no como la visión reduccionista de desarrollar económicamente el país y, en consecuencia, a su población.

Un primer intento como este fue ensayado una década antes por el arquitecto Juan O’Gorman en la edificación de escuelas con el proyecto de arquitectura escolar que en 1932 propuso durante el periodo en que Narciso Bassols fungió como secretario de la SEP¹⁰.

“... donde la escuela no es una dotación educacional más, sino una respuesta a una concepción de núcleo para reestructuración integral en materia política, económica y social”¹¹.

Sin embargo, y a pesar de un interés ideológico como ese, el proyecto de O’Gorman quedó limitado precisamente por un contexto político, económico y cultural adverso, llevándolo al extremo de crear un modelo funcional que, por un lado, respondía a la urgencia ideológica y política de establecer una arquitectura distante de cualquier reminiscencia clasicista y europea, encontrando en las morfologías funcionalistas de la arquitectura de la modernidad¹² la fundación de una identidad nacional propia y moderna, acorde precisamente con el proyecto modernizador del país, pero sobre todo por la neutralidad que estas manifestaban.

Y por otro lado, la creación de ese desafortunado modelo funcional respondió a un presupuesto reducido que el gobierno de México le destinó, tras la severa crisis económica que aún arrastraba por la guerra de revolución de 1910¹³ y que, a 10 años de creada la SEP, debía enfrentar de la mano de una población analfabeta, representada en las tres cuartas partes de la población a nivel nacional.

Por mencionar algunos ejemplos construidos en 1932 en la periferia de la Ciudad de México, la Escuela Primaria Emiliano Zapata, además de ser distinguida con el nombre del principal revolucionario que encabezó la lucha armada, manifiesta claramente la práctica de algunos de los cinco puntos para una nueva arquitectura. O el caso de la Escuela Primaria Carlos A. Carrillo y la Pedro María Anaya que, de no ser por el diferente partido arquitectónico que manifiestan y una distribución distinta acorde con el terreno en que se edificaron, podrían ser la misma escuela que a grandes rasgos se define por estructurarse mediante marcos rígidos, superficies continuas en las fachadas y con una altura promedio de dos niveles cuyos volúmenes distribuyen a sus usuarios en los diferentes salones a través de pasillos adyacentes, resguardados por un barandal tubular en el nivel superior.

El segundo soplo de vida que recibe la edificación de una educación a través del CAPFCE, se refiere al impulso que 12 años más tarde Torres Bodet

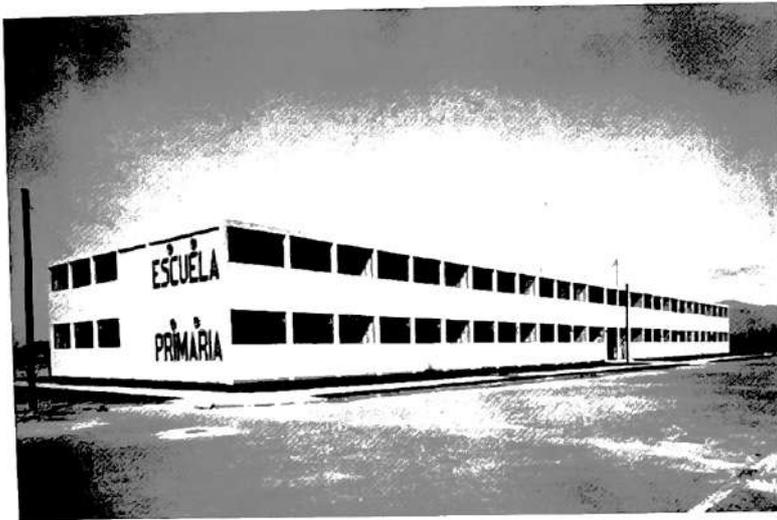
9. Estos principios bajo los que queda representada la Revolución de 1910 son, a grandes rasgos la igualdad, la justicia, la equidad y la libertad, los mismos que fundan la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en 1917 y bajo la cual se rige México en la actualidad.

10. ORTEGA, Carlos, “¿Qué nos quedó de las escuelas de Juan O’Gorman? Reflexiones desde la historia sobre un proyecto de arquitectura escolar de 1932”, A.A.V.V., en *Anuario. Historia de la educación*, Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación, Buenos Aires, 2019 http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&tpid=S2313-92772019000100005 consultada el 20 de noviembre 2023.

11. BOSQUED, Alejandro, *Modernidad y eficiencia. El sistema de escuelas primarias de Juan O’Gorman*, Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid, Escuela Técnica Superior de Arquitectura, Madrid, 2015, p. 131.

12. ORTEGA, Carlos, “Juan O’Gorman: arquitectura, vanguardia, revolución y ciudad (1910-1930)”, A.A.V.V., en *Revolución y diseño. Discusiones en torno a procesos sociales de transformación que derivan en diseño*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, México, 2023.

13. “... en 1924 se construyó la escuela primaria Benito Juárez por un millón de pesos. Esa misma cantidad fue la destinada en 1932 por la oficina de obras públicas del Distrito Federal... dando idea de la magnitud del problema al que se estaba enfrentado O’Gorman, al tener que optimizar el presupuesto para conseguir un número significativo de escuelas...”. Bosqued, A., *Modernidad y eficiencia*, op. cit., p. 129.



1

Fig. 1. Escuela Primaria Emiliano Zapata, Ciudad de México (México), 1932. Juan O'Gorman. Mediateca INHA https://mediateca.inah.gob.mx/islandora_74/islandora/object/fotografia%3A3509

Fig. 2. Escuela Primaria Emiliano Zapata, Ciudad de México (México), 1932. Juan O'Gorman. Mediateca INHA https://mediateca.inah.gob.mx/islandora_74/islandora/object/fotografia%3A3509



2

dio a la unificación de la educación, por un lado, tanto de planes de estudio como de la formación del magisterio para su impartición, y por otro, de la agresiva campaña que declaró para alcanzar con ello las zonas rurales del país porque, en un lapso de 10 años, el analfabetismo tan solo redujo sus índices en un 15%, lo que representa poco más de la mitad de la población nacional que aún se encuentra en esa situación para 1944.

En esta ocasión, el análisis que se hacía de una estrategia de alfabetización pasaba por hacer ajustes a la discrepancia detectada entre el concepto mismo de alfabetizar y las condiciones bajo las que se enseñaba y aprendía:

“un sistema de educación pública que acabara con el desorden anterior, el cual estaría organizado y planificado, bajo la base de una diferenciación progresiva de centros de enseñanza metódicamente graduados, según las aptitudes y vocación de los miembros de la comunidad”¹⁴.

La evaluación que se realizó en 1942 a la educación pública arrojaba una disparidad entre los planes de estudio de las zonas urbanas respecto de las rurales, así como la formación del magistrado para una y otra zona, en donde, para estas últimas, frecuentemente se ejercía sin título muchas veces.

Unificación de planes de estudio para la ciudad y el campo, organización social del magisterio en asociaciones sindicales, capacitación para maestros ‘empíricos’ y edificación de infraestructura acorde con la comunidad que sería instruida, fueron las bases estructurales que soportaría el “Plan a once años” de una educación nacional que humanice a su población con la intención fundamental de liberarse a sí misma.

Coordinar, no determinar, diagnosticar, no predisponer, cooperar, no asignar, fueron las consignas de la modernización pretendida por el secretario de educación. Una hibridación que conjunta el rigor de un aparato de estado con fines sociales, como lo son las instituciones que lo vertebran e instrumentan su proyecto liberal, pero localizando y contextualizado las incidencias que pretende con sus acciones si lo que se busca es desatar sus efectos, más que solo atender demandas.

Es así que, en 1944 Torres Bodet organiza el territorio nacional en jefaturas alfabetizadoras para adjudicarles a cada una la construcción, tanto de su

14. RAMÍREZ, Haydee, “Antecedente del plan de expansión y mejoramiento de la educación primaria en México”, en *Revista Viculando*, 2019, <https://vinculando.org/educacion/antecedente-del-plan-de-expansion-y-mejoramiento-de-la-educacion-primaria-en-mexico.html>, 4 de septiembre de 2023.

15. En su lucha por conseguir la paz entre las naciones, durante la presidencia que ocupó en la UNESCO de 1948 a 1952, consideró siempre que ésta solo se consigue mediante la cooperación entre naciones y a través de la educación, la cultura y el desarrollo científico, en lugar de las armas.

infraestructura física y como de condiciones necesarias para la auténtica emancipación de su población¹⁵.

El CAPFCE, a cargo de José Luis Cuevas ese mismo año, tenía entonces como meta edificar 11,000 escuelas rurales a lo largo del primer año por lo que la designación de vocales para cada jefatura era fundamental. Es así que se decide designar a Pedro Ramírez Vázquez, como segunda opción para la jefatura del estado de Tabasco, al sureste del país, tras la renuncia a un cargo como ese de Antonio Pastrana, por compromisos adquiridos previamente en la Ciudad de México.

Diagnosticar las condiciones en que la educación se garantizaría, menos como dato estadístico y más como un pulso que late en el corazón de cada región, fue la consigna que recibió Ramírez Vázquez, al igual que el resto de delegados, respecto del estado a su cargo y que, en el caso de Tabasco, se encontró con que “la naturaleza es tan pródiga como difícil su modernización”¹⁶.

El escenario que pudo configurar Ramírez Vázquez, con la exploración a fondo que realizó por el estado, fue el de una región depauperada material y socialmente, y no solo desescolarizada:

“[y] lo sensibilizó de tal manera que ello le sirvió de acicate para buscar soluciones sobre materiales de construcción de las escuelas en esa zona, inaccesible por tierra en algunos tramos; al mismo tiempo, cobró conciencia del enorme compromiso del Estado, si quería cumplir sus proyectos de modernización y desarrollo”¹⁷.

Dos años es el tiempo que llevo a Ramírez Vázquez comprender que alfabetizar era un asunto de mayor envergadura que solo concebir y construir aulas si lo que se buscaba era revolucionar al país. Que la misión encomendada, pasaba por establecer condiciones de ciudadanía mediante las cuales se cumpliera la máxima de la Ilustración:

“Los hombres de la Ilustración se dedican a observar y a describir creencias del mundo entero no con la intención de rechazar las religiones, sino para que sirvan de guía en el camino de la tolerancia y para defender la libertad de conciencia”¹⁸.

LA MODULACIÓN DE UNA LIBERTAD PREVISIBLE

Una estructura, un soporte que dé sustento y a la vez ofrezca parámetros para que, dentro de los linderos que señala, ocurran las generalidades que precisan ensañar y aprender aunque de la forma en que sus actores mejor lo dispongan y con base en las intenciones que una práctica como esa prevé; hacia el interior, pero también hacia el exterior del salón de clase.

El criterio que en general funda un aula-casa rural (ACR) en 1958 quedó inscrito:

“en un sistema denominado «dando y dando»: la población daba el terreno y el CAPFCE la cimentación y el esqueleto. Al pueblo le tocaba el relleno de los muros de adobe, tabique, piedra, tabique prensado y mármol, o el material que hubiera a la mano y se les daba el mobiliario”¹⁹.

16. PÉREZ GROVAS, A. *El aula casa-rural: una construcción pequeña con profundos significados* en Pedro Ramírez Vázquez, el estratega, Coedición Arquine / Consejo Nacional para la Cultura y las Artes / Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura / Universidad Nacional Autónoma Metropolitana, México, 2014, p. 24.

17. *Ibid.*

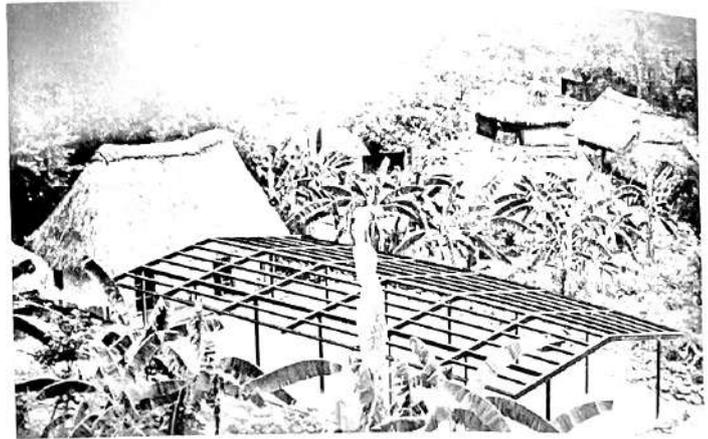
18. TODOROV, T., *El espíritu de la Ilustración*, op. cit., p. 25.

19. *Idem*, p. 25.



3

Fig. 3. Aula-casa rural, (México), 1958. Pedro Ramírez Vázquez. *Cuadernos de arquitectura*, 5.



4

Fig. 4. Estructura de aula-casa rural, Suchiate, (México), 1958. Pedro Ramírez Vázquez. *El Universal* <https://www.eluniversal.com.mx/cultura/patrimonio/cuando-arquitectos-mexicanos-crearon-escuelas-de-exportacion/>

El discurso de una industrialización en la edificación de escuelas rurales conviene al ACR tanto por la reducción de costos que se logra, estandarizando y modulando su propuesta, como por la serie de ajustes que se le pueden hacer a la modulación de un cuadrángulo de 6 x 9 metros y con un entre eje de tres metros en su lado más largo.

Un módulo como este se decidió en México por la dimensión de 10 pies de largo (3.4 metros) que medía la lámina sugerida para el techo del aula, a diferencia de países como Inglaterra en donde el aula podía pensarse en un módulo de 7.5 x 7.5.

Por otro lado, una medida como esa podría admitir de igual forma una bóveda plana de ladrillo o alguna otra pieza de prefabricación de concreto que simplifica su ejecución.

La iluminación al interior se conseguía con ventanas laterales que partían nuevamente de un módulo de 3 x 2.5 o bien se dejaba dispuesto el intercolumnio para recibir celosías si el clima caluroso del lugar lo requería, que en cualquier caso quedaba protegida de la incidencia del sol por un volado de 1.50 metros que disponía el espacio para servir igualmente de pasillo.

Desde el punto de vista de una edificación para la educación, en tanto que espacio claramente definido y conformado, el ACR no se propone como una edificación de esa naturaleza, acaso tan solo como un dispositivo²⁰ de enseñanza que potencie, en un ámbito eficiente, la realización inequívoca de actividades y una maximización de los beneficios que ofrece. Pero al mismo tiempo, la variabilidad que ofrece en la neutralidad de un código abierto como ese, permite adaptarlo a los influjos que le dicte el sitio donde se insertará —en los que rara vez reparaban las construcciones modernas— con la intención de responder, y en ese sentido, pertenecer al lugar donde finalmente se enclavan.

Estructurar la alfabetización con un dispositivo que desarrolle un proyecto de nación, que en realidad la tiene en cuenta como coordenadas dispuestas para la liberación de sus pobladores, es el fundamento que soporta el ACR en un ánimo profundamente ilustrado, y por tanto categóricamente moderno.

Pero también lo es el que la concepción de la ACR presumiblemente entiende que la estructura no es tan solo un planteamiento teórico y

20. De acuerdo con el filósofo Giorgio Agamben, "El dispositivo es un conjunto heterogéneo que incluye virtualmente cualquier cosa, tanto lo lingüístico como lo no lingüístico (...) siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder". AGAMBEN, Giorgio, *¿Qué es un dispositivo?*, Adriana Hidalgo editora, Argentina, 2014, pp. 8 y 9.

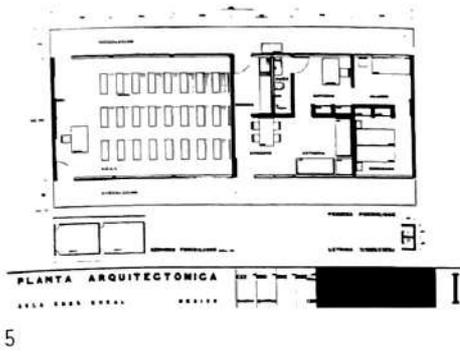


Fig. 5. Aula-casa rural, planta arquitectónica, 1958. Pedro Ramírez Vázquez. *Cuadernos de arquitectura*, 8.

Fig. 6. Aula-casa rural, planta arquitectónica, 1958. Pedro Ramírez Vázquez. *Cuadernos de arquitectura*, 8.

especulativo sino una forma moderna de afianzarse al mundo, a la tierra en que se edificará siempre que de la tierra surja y hacia ella se dirija, que con ella dialogue.

Los esclarecimientos que Otl Aicher realiza a lo largo de “Diseño y filosofía” —un escrito que se hace público por primera vez en 1991 junto con poco menos de una veintena de otros escritos de igual calado para profundizar en el insondable arte de proyectar— se afanan en decantar el sentido que tiene, por ejemplo, realizar arquitectura “conforme a propósito”²¹, a lo adecuado, frente a las razones o fundamentos que la justifican o verifican²².

“Los éxitos de las máquinas motrices y los motores alientan un pensamiento mecanicista en el cual, lo conforme a propósito, lo adecuado se reduce al concepto de función”²³. Y en ello consiste la esencial diferencia que señala el artista de Ulm, por ejemplo, entre el funcionalismo y el racionalismo: mientras que para el racionalismo los resultados son tan solo la verificación de un proceso, como a su vez lo pensaba Viollet-le-Duc del gótico, para el funcionalismo el resultado eficiente y preciso es la única razón de dicho proceso, tal como Gottfried Semper lo ponderaba en el neoclásico.

Un dilema como este en que la arquitectura moderna se ha debatido, como el caso de la ACR que, de acuerdo con el proyecto de nación de la SEP para ciudadanizar a su población mediante la libertad que promueve leer y escribir, el salón de clase es mucho más que el local donde se aprende y se enseña eficientemente es, en todo caso, la verificación de un proceso.

Bajo esa concepción, el aula tendría que ser en sí misma un ejercicio razonado que propicia condiciones de libertad, como a su vez lo propician leer y escribir, siempre por cuenta propia y nunca de manera tutelada, tan solo como única alternativa; de ahí las sectorizaciones que Torres Bodet hizo del país y que en realidad lo traman en esa libertad donde cada cuadrante decide por sí mismo sobre su propia edificación, aun cuando atiendan a un único programa de estudios y a una misma formación docente de sus profesores.

La ACR significó para Ramírez Vázquez, la posibilidad de atender funcionalmente un espacio que acoge la enseñanza de manera funcional, con base en el número de estudiantes y en un rendimiento óptimo de iluminación y ventilación, todo ello apegado al caso específico del lugar y la cultura al que se dirija, al cobijo de un plan de ‘dar y dar’ presuntamente equitativo pero que tanto entiende la región como un asunto de óptimo funcionamiento, como las aportaciones que hagan los originarios, una optimización de los recursos públicos.

21. AICHER, Otl, “Filosofía y diseño”, en *Analógico y digital*, Gustavo Gili, Barcelona 2001, p. 147.

22. Una distinción como esta, a grandes rasgos, se refiere a representar el acto de edificar arquitectura, menos por las necesidades que resuelve y en relación a las cuales se le considera verdadero, y más por el acto de acometer arquitectura en el que, entre los principales atributos, destaca el de ser en sí mismo el sentido primordial, es en sí mismo mundo.

23. *Ibid.*, p. 144.

Un proyecto como el de educar, sin ánimo de caer en un simplismo o idealismo desapegado e ingenuo, indudablemente debe pasar por el rigor de hacer cuadrar el presupuesto con su erogación desde la perspectiva de una administración gubernamental y no desde la autoafirmación de sus gobernados²⁴, razón por la cual la ACR, ante todo, funciona para el “Plan a once años”, por la proliferación de aulas que provoca en todo el país.

Funciona para un regionalismo incapaz de dejarse estandarizar dada la excepción en la que se define, y funciona también para organizar y controlar la posibilidad de edificar inmuebles en tanto que acto funcional de materialización, y de igual forma, el acto técnico de leer como seguimiento de palabras y escribir como acto reproductivo de éstas.

Depauperada social y económicamente, pero agreste e insondable cultural y geográficamente, la región de Tabasco representaba una categoría para la modernidad —más en el sentido kantiano del acto que conoce, es decir, sin referente alguno—, imposible de estandarizar, de volver funcional, de conciliar una variabilidad como esa en un resultado eficiente y preciso.

El ACR parte entonces de hacer concurrir previsiones políticas, basadas en presupuestos sociohistóricos y aspiraciones educacionales de libertad, delante de territorios culturales regionalmente diferenciados, cada uno con exigencias ideológicas y aspiraciones propias aún en proceso de cumplir, en donde la principal diferencia que debía establecer no es la ‘lanzadera’ que teja un tramado como ese, sino un auténtico intercambio de libertades que solo ocurría mientras un proceso como ese sucede, es decir un proceso racional, no un resultado funcional.

Que el politólogo inglés, John Dunn, señale que “la educación, la extensión de la comprensión humana, debe desempeñar un papel central indiscutible”²⁵ en el curso de los procesos sociales y políticos, implica un progreso para las naciones modernas referido menos a un desarrollismo económico y material, cuantificable y por tanto funcional, que a la construcción diferenciada pero indivisa y colectiva de las personas, es decir a la provocación de lo humano en los procesos razonados que la educación propicia, como una formación progresiva que el propio Dunn la refiere en tanto que “un proceso aditivo, un progreso que no tenía por qué tener límites”.

La ACR sin duda parte del proceso razonado tanto de entender la educación como la humanización de un mundo, como de sondear en las profundidades de un territorio humanizado por sus especificidades geofísicas y culturales.

Cuando el aula de Ramírez Vázquez debe responder a ello, resuelve el dilema mediante la inversión política que representaba cumplir un plan ambicioso, con recursos mínimos, intentando dejar atrás la exclusión de los pueblos originarios, arguyendo bienestar y civilidad para su propio desarrollo, lo que en realidad resulta en una formulación funcionalista y no una exploración procesual.

COMENTARIOS FINALES

En el catálogo a que dio lugar la exposición “Modern Architecture. International Exhibition” de 1932, Philip Johnson y Henry-Rusel Hotchcock se

24. Lo que se alinea con la máxima de la publicación neoyorkina *Democratic Review*, y que a su vez Henry David Thoreau recata en relación con los gobiernos que mejor cumplen su función: “el mejor gobierno es el que gobierna menos”, THOREAU, *Desobediencia civil y otros escritos*, Alianza Editorial, Madrid, 2018, p. XX

25. DUNN, John. “Revoluciones modernas. Introducción al análisis de un fenómeno político”, Editorial Tecnos, Madrid, 2014, p. 57.

afanan en subrayar el ánimo generalizado, en cualquier latitud y geografía del planeta, que la arquitectura muestra por reproducir los mismos elementos sin importar las especificidades del contexto cultural, político-social o ideológico en que se conciba y construya.

En 1932 debido a la efervescencia por un lado, de estandarizar la producción arquitectónica, movida en gran medida por la difícil situación económica que atravesaba el mundo después de la Primera Guerra Mundial, la neutralidad se exhibía como una conquista, como un logro, entre otros, para reconstruir las urbes, pero también para sistematizar la vida cotidiana de las personas y alinearlas a las políticas de estado.

Es así que el estilo internacional representa la oportunidad de rebasar los linderos nacionales para hacer de la industrialización un lugar donde vivir: “es producto de la voluntad generalizada de los países industrializados europeos de basar la producción arquitectónica en aquellos criterios que la vuelvan más operativa”²⁶.

Un entusiasmo como ese, traducible en los beneficios evidentes que entraña, venía aparejado de determinados despropósitos que años más tarde viviría el mundo entero por considerar que la determinación a ultranza de parámetros nimios, supuestos en las sociedades idealmente representadas y por tanto unificadas, terminan por instrumentarlas para el cumplimiento de determinados fines que se alejan de ellas y que, en cambio, se acercan a intereses, entre otros, meramente políticos, y por lo tanto de poder.

Es ese mismo año, 1932, que Juan O’Gorman concebía y ponía en marcha su proyecto de arquitectura escolar, en un territorio que de igual manera se representaba a través de ideales revolucionarios, aunque desde las fórmulas que lo político procuraba, en tanto que procesos administrativos, de gestión pública, en su consideración más funcional.

La idea de progreso, como se entiende y se asocia a la modernidad, tiene su fundamento teórico en las ideas que se discuten cuando se habla de revolución, de acuerdo a lo que John Dunn señala respecto de “Los dilemas ideológicos de la revolución”²⁷, cuando precisa que, aunque el concepto de revolución se asocia a las ciencias sociales, en realidad le llega a éstas de deducciones que parten de la naturaleza y su transformaciones, muchas de ellas devastadoras tanto como impredecibles e inabarcables.

Es entonces cuando la revolución se vuelve pertinente como modelo de lo humano para así pensarlo, y no solo por la ligazón que manifiesta con lo natural, sino en especial por la imposibilidad de anticiparlo dada su inconmensurabilidad.

El progreso en la arquitectura es sinónimo de modernidad en empujes como los de Le Corbusier, de Adolf Loos, de Walter Gropius, por referir tan solo algunos de quienes hicieron de su trabajo una transformación devastadora parangonándola al progreso. A caso sea esa la razón por la que Le Corbusier abandona reflexiones como la que desata el Plan Voisin de 1925 y termina por pensar la arquitectura desde la poseía que es posible encontrar aun en el ángulo recto o bien transitar por todo ello desde ‘une cabanon de vacances’ en Nisa.

26. CABALLERO, Aarón J., *Universalidad, internacionalidad, instrumentalidad. Caracterizaciones en la arquitectura de la modernidad*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, México, 2015, p. 34.

27. Dunn, J. *Revoluciones modernas. Introducción al análisis de un fenómeno político*, Editorial Tecnos, Madrid, 2014.

La ACR busca arraigar, pero termina funcionando, fiel a lo que modernamente se espera de ella y al mismo tiempo contestataria de su proyecto de progreso.

El aula-casa rural reblandece lo moderno, aunque aún con un pie puesto en el positivismo formal y, a pesar de ello, desmonta la rotundidad de una internacionalidad, relativizándola como estilo para exhibirla como paradoja irreconciliable, como aporía; dilema que en la actualidad es personificada por la virtualidad también en la educación, acaso porque, como todo espíritu que no cumple sus diligencias en este mundo, surgirá incansable mientras no sean atendidas.