

JORNADAS DE JÓVENES INVESTIGADORES EN EDUCACIÓN

Canon y escuela primaria: reflexiones en torno a la implementación de la edilicia escolar en clave moderna en Argentina

Autora: Dra. Arq. Daniela Cattaneo

Becaria Posdoctoral CONICET - Centro Universitario de Rosario de Investigaciones Urbanas y Regionales (CURDIUR) - Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño - Universidad Nacional de Rosario.

Contacto: dacattaneo3@gmail.com

Introducción

Este trabajo se inscribe en una investigación más amplia cuyos avances son parte de la tesis doctoral "La arquitectura escolar como instrumento de Estado. Contrapuntos Nación-provincias en la década de 1930".¹ Ante la propuesta de esta mesa se plantea ahondar en los distintos mecanismos de representación y significación que subyacen a la implementación de los códigos de la arquitectura moderna en la edilicia escolar primaria de Argentina en los años treinta.

En esta década, la ampliación del aparato estatal moderno trajo aparejado el incremento y la resignificación de la obra pública, con estrategias divergentes en las acciones nacionales y provinciales. En ese contexto, la edilicia escolar primaria tiene una condición excepcional como índice de procesos políticos, institucionales, sociales, culturales y urbanos, como así también de aquellos propios del debate interno de la Arquitectura como disciplina. Estos procesos concurren a su vez a la definición arquitectónica de los edificios, alimentando las diversas dimensiones presentes en su universo simbólico y permitiendo demostrar, con diversas modalidades, cómo la edilicia escolar constituyó, no sólo como resultante sino como instrumento de reflexión, un campo particular de fortalecimiento y diferenciación de los aparatos provinciales frente al Estado nacional.

El planteo teórico-metodológico general radica en entender el estudio de la enseñanza en general, y de su edilicia en particular, como una vía de entrada posible para poner en relieve enfoques regionales. Las singularidades encontradas en un grupo de gestiones de provincias y en el accionar del Estado nacional en la década del treinta abren la posibilidad del trabajo comparativo, base de la metodología empleada. La selección de casos prioriza las gestiones que combinaron la construcción de escuelas primarias con la renovación de la Arquitectura. De este modo, con la edilicia escolar como vara, se examinan las modernidades simultáneas de distintas gestiones de gobierno y los distintos procesos de modernización, imposibles de ser aprehendidos sin radicarlos temporal, social, espacial y materialmente.²

¹ Defendida en el marco del Doctorado en Humanidades y Artes: mención Historia. Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. Directora: Dra. Arq. Ana María Rigotti. Co-directora: Dra. Arq. Anahí Ballent. Rosario, Argentina, marzo de 2011

² Se problematiza y completa la producción de conocimiento sobre el tema, que en otros enfoques aparece o bien en el contexto de investigaciones más generales, donde las historias locales tienden a insertarse en

El objeto de estudio lo componen la selección de proyectos y edificios escolares primarios “modernos” producidos en la década de 1930. También, las gestiones que los promovieron, los marcos legislativos en los que se sustentaron y los ámbitos institucionales que los implementaron. A partir de allí, las estrategias llevadas adelante por el Estado nacional durante el período de la Concordancia³ se miden con el menos conocido proceso que simultáneamente transitaban algunos estados provinciales. Se trabajan entonces los enfoques regionales de gestiones de gobierno separadas espacial y temporalmente, algunas pertenecientes al bloque oficial de la Concordancia como las de Ricardo Videla, Guillermo Cano, Rodolfo Corominas Segura y Adolfo Vicchi (1932-1943) en Mendoza y la de Manuel de Iriondo (1937-1941) en Santa Fe; y otras de naturaleza opositora como la de Luciano Molinas (1932-1934) en Santa Fe y, las de Amadeo Sabattini (1936-1940) y Santiago del Castillo (1940-1943) en Córdoba.

Gestiones, modernización y edilicia escolar

La invención y problematización de la década de 1930, a partir de diversos registros de recorrido del período desde el universo académico, desde las necesidades de la política y el lugar que tomó en las décadas más recientes de la mano de los estudios sobre la cuestión estatal, aporta claves para comprender las relaciones entre el Estado nacional y los estados provinciales. Desde este lugar, los quiebres en la imagen de la escuela pública pueden leerse inscriptos en la voluntad de diferenciación de algunos gobiernos provinciales respecto del Estado nacional.

Ante la necesidad de un espacio nacional, territorial, cultural y económicamente cohesionado, el Estado nacional llevó adelante un intenso proceso de modernización del territorio a través de la obra pública; pero el interés por la homogeneización territorial relegó la educación para circunscribirse a las redes de rutas y caminos, con YPF al frente de esta transformación urbana. Paralelamente, los débiles lazos organizacionales de la Concordancia, en tanto coalición interpartidaria, impidieron durante este período la activación de las tendencias centrífugas de los años peronistas posteriores.

La estatidad y el poder territorial propio por el que compitieron algunas gestiones provinciales debían ser plasmados de alguna manera; y las escuelas primarias fueron un eficaz instrumento en el “mercado de bienes simbólicos” que cada Estado captó para su propio beneficio, materializando esa oposición y consolidando su identidad a través de un despliegue consciente. En el proceso de hacer visible a estos estados a través de aparatos burocráticos y normativos en los que se condensan los atributos de estatidad, se asiste a reediciones del debate del período de constitución del Estado nacional. Nos referimos aquí a la construcción de la identidad nacional y la posibilidad de igualación y ascenso social que supuso la educación común, gratuita, laica y

procesos de modernización considerados unívocos, o en el contexto de estudios excesivamente fragmentarios, que atienden a una obra o un personaje en particular.

³ Al referirnos al período de la Concordancia incluimos a los gobiernos de Agustín P. Justo (1932-1938), Roberto Ortíz (1938-1942) y Ramón Castillo (1942-1943).

obligatoria a través de la Ley 1420, de 1884, y a la imposición de un orden allí donde peligraban los procesos de civilización mediante la alfabetización de la población rural a través de la Ley Láinez o de escuelas rurales en provincias y territorios nacionales, de 1905.

En este debate reeditado por las provincias las estrategias versaron sobre la descentralización institucional y educativa y el fortalecimiento de los rasgos comunales: Ley Sobral de 1930 en Córdoba y Ley de Educación Común, Normal y Especial de 1933 en Santa Fe; y sobre la concepción ampliada de la enseñanza pública que aunó la escuela con los centros de salud: Ley de “Amparo Infantil” de 1937 en Mendoza. Estas leyes tuvieron su correlato arquitectónico, ya sea en forma de incentivación de proyectos o de promoción directa a través de la nueva legislación, fijando parámetros edilicios o modos de financiamiento.

Podemos afirmar entonces que la imagen del país urbano no sería sólo la de la Capital. Mientras “las políticas estatales nacionales modernizadoras de los treinta parecían haber ensanchado el contraste entre Buenos Aires y el interior; entre esta figura de los dos países” (Ballent y Gorelik, 2001, 177), algunas gestiones de provincia -principalmente las de signos políticos opuestos al gobierno central- tuvieron algo para decir a través de su edilicia escolar.

El delimitar la esferas de acción e incumbencia requirió también de operaciones que procesen en simultáneo lo local y lo nacional, atendiendo a la particular forma en que se mezclan ambas esferas en cada situación. Esta relación provincia-Nación es un punto central de la conflictividad interna de los partidos en el gobierno, más precisamente en lo que atañe a su relación con el bloque justista nacional. La cantidad y proporción de escuelas provinciales y escuelas nacionales construidas en provincias en cada gestión aporta a esta reflexión; del mismo modo que los empréstitos o subsidios a los que accedieron las provincias afines a la ideología del Estado nacional. Aquí hemos verificado dos grandes vertientes: las de las gestiones opositoras que apostaron a una modernización “de base”, donde el dominio de la educación primaria fue fundamental para operar en el mapa político y donde lo legislativo y edilicio son su correlato; y las gestiones conservadoras, que se legitiman en la obra pública y donde la escuela y su edilicia moderna se emplean en su calidad de recurso ya probado como funcional a la voluntad de transmitir una imagen acorde a administraciones eficientes.

Algunas claves pueden aportarse desde la edilicia escolar al desplazamiento espacial y partidario de la oposición desde el Partido Demócrata Progresista (PDP) en el caso de Santa Fe al radicalismo en Córdoba. Santa Fe fue la única provincia opositora a la Concordancia en 1932, y ello trajo aparejadas las limitaciones externas que acuciaron a la obra pública del PDP. En estas provincias, la apuesta a lo regional implicó -en función de la constitución de la estatidad provincial- reformas profundas en lo político, lo legislativo, lo educativo y lo pedagógico. La voluntad de descentralización política y administrativa enfatizó los rasgos comunales en relación a la constitución de un Estado provincial a partir de regiones o comunas entendidas como los elementos que proveen las bases para la total reconstrucción de la vida social y política. La

escuela primaria es en este panorama uno de los pocos programas donde estos estados se reservaron el mantenimiento de su identidad y la transmisión de su mensaje en las nuevas comunidades. De este modo, si bien los procesos de descentralización comunal y educativa, alentaron en las gestiones de Molinas y Sabattini la formación de comisiones escolares, siguieron reservando al gobierno provincial sus atribuciones respecto a indicar el lugar para establecer nuevas escuelas -la inserción urbana- y las condiciones de los edificios -atendiendo al sostenimiento de la imagen e ideario provincial.⁴

Modernas arquitecturas provinciales

Si bien a lo largo de la tesis el análisis se segmenta en tres líneas de estudio interrelacionadas - política,⁵ legislación⁶ y arquitectura- nos centraremos aquí en la tercera, es decir, en el lugar que le cupo a la Arquitectura como disciplina, atendiendo a las particulares relaciones entre Arquitectura-Estado. Esto redundaba en la atención a la edilicia escolar, en la pertenencia a determinadas oficinas o ministerios, en las estrategias de intervención en urbes y bordes, en el empleo de prototipos.

Se sostiene que la Arquitectura y los arquitectos fueron fundamentales en esta operación, al producirse en esta década una conjunción entre edilicia oficial y arquitectura moderna, contándose los programas de escuelas primarias entre los primeros en adoptar en el país los códigos de la nueva arquitectura.

Hemos señalado que las gestiones objeto de nuestro estudio se asocian a la “refundación” de las provincias, donde la burocracia más que considerarse autónoma se encuentra en formación. Y esto coincide con el proceso de consolidación por el que estaban atravesando las estructuras estatales. En este contexto, las oficinas de Obras Públicas se perciben como muy frágiles y en la mayoría de los casos con muy pocos integrantes. Si a esto lo relacionamos además con los cambios que se realizaban con cada nueva gestión, podemos comprender la excepcionalidad del accionar de los arquitectos Civit a lo largo de doce años al frente de la Dirección Provincial de Arquitectura de Mendoza.

El aprovechamiento de la capacidad simbólica y expresiva de la arquitectura moderna -en diversas combinatorias- se visualiza como denominador común por parte de estos estados provinciales, condensando su voluntad de independencia económica y espiritual, para que desde allí se extendiera a todas las acciones del Estado provincial. El empleo de la arquitectura moderna

⁴ Lo mismo sucedió con la elaboración de programas y la designación de docentes.

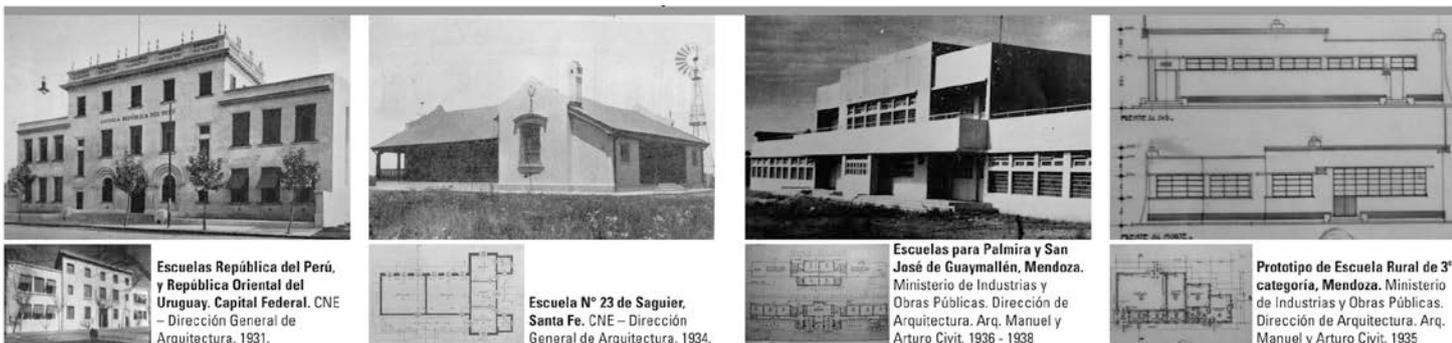
⁵ Ataño a la particularidad de las gestiones y el tipo de política de gobierno educativa y de obra pública que éstas llevaron a cabo dentro del panorama de los años treinta, para que se haya adjudicado un rol preponderante a la educación primaria y a la construcción de escuelas. La segunda es la legislativa y versa La tercera se centra en el

⁶ Versa sobre el correlato legislativo de las acciones a nivel educativo e incluye los modos particulares de abordar las experiencias en torno a la Escuela Nueva.

como dispositivo de homogeneización e integración cultural abarcó estrategias distributivas y ambientales innovadoras, nuevas articulaciones con el espacio urbano y natural y un redefinido carácter. Serán éstos los recursos promovidos por los nuevos cuerpos técnicos del Estado provincial, con impacto en la consolidación de la Arquitectura como profesión.

Condensaremos ahora, en cuatro pares de ejemplos, algunas reflexiones respecto principalmente a las interrelaciones entre política y edilicia escolar, y a los rasgos de autonomía de estas nuevas arquitecturas.

De la tensión urbano-rural a la comunidad provincial



Escuelas República del Perú, y República Oriental del Uruguay. Capital Federal. CNE – Dirección General de Arquitectura. 1931.

Escuela N° 23 de Saguier. Santa Fe. CNE – Dirección General de Arquitectura. 1934.

Escuelas para Palmira y San José de Guaymallén, Mendoza. Ministerio de Industrias y Obras Públicas. Dirección de Arquitectura. Arq. Manuel y Arturo Civit. 1936 - 1938

Prototipo de Escuela Rural de 3ª categoría, Mendoza. Ministerio de Industrias y Obras Públicas. Dirección de Arquitectura. Arq. Manuel y Arturo Civit. 1935

En este primer grupo interesa marcar cómo, la pregonada “voluntad de homogeneización” territorial difiere, a partir de la arquitectura, en las acciones llevadas adelante por el Estado nacional y por estas provincias. La decisión política, vía el Consejo Nacional de Educación (CNE), de multiplicar el alcance de la instrucción impartida, incluyendo aquí provincias y territorios nacionales a través de las escuelas rurales de la Ley Láinez, no tuvo un correlato edilicio atravesado por un proyecto igualmente homogeneizador; y las “representaciones modernistas” quedaron reservadas sólo a las escuelas de Capital Federal. Tanto en el *Plan de edificación para Territorios y Colonias nacionales* de 1935 como en la Ley de Asistencia médico-escolar y creación de hogares-escuela de 1938, los locales -del mismo modo que los programas educativos- funcionaron como símbolo de las desigualdades que se pretendía homogeneizar.

Observamos que, si bien desde ambos frentes -Nación y provincias- asistimos a un reconocimiento de la escuela rural como problemática específica en el devenir de la arquitectura escolar, su relación con las experiencias modernas en Arquitectura sólo se produce al ser parte de replanteos profundos respecto a la educación producidos en algunas gestiones de provincia; replanteos que además van acompañados de una voluntad de representación en el territorio de las gestiones promotoras. Sólo en este caso verificamos el correlato material y la voluntad de sostener el mantenimiento de prototipos y códigos lingüísticos comunes y no la apelación a materiales y técnicas constructivas locales y a elementales condiciones de comodidad.

En los proyectos de edilicia escolar provinciales seleccionados se incluye todo el ámbito de la provincia. Los códigos modernos en arquitectura son aplicados a escuelas urbanas, pero también

a suburbanas y a rurales, variando la escala y la complejidad formal y volumétrica acorde al número de aulas y necesidades del programa.

La promoción de la edilicia escolar no fue exclusiva de las ciudades más importantes; tampoco su valor únicamente reconocido por los conservadores, si bien éstos eran los principales beneficiarios de los empréstitos nacionales. ¿Cuál fue entonces el denominador común? El aprovechamiento de la capacidad simbólica y expresiva de la arquitectura moderna por parte de estos Estados. Y si bien la incorporación de los códigos lingüísticos de la modernidad estaba asociada fuertemente a lo urbano, fue su incorporación a áreas suburbanas o rurales lo que acercó a urbes y bordes, en sintonía con la voluntad de construir –en palabras de Elías (1977)- estas “composiciones” provinciales. Las propuestas modernizadoras de las gestiones provinciales se diferenciaron así de las iniciativas llevadas adelante por el CNE en provincias a través de las *escuelas Láinez*.

Estas variaciones también tuvieron su correlato en el carácter que mediante el proyecto se imprime a estos edificios, identificándose en todos ellos tanto un carácter abstracto -al que se accede a través de los procesos de destilación de la arquitectura tradicional- como un carácter simple -propio de la impronta que desde Julien Guadet (1901)⁷ en adelante debía poseer la escuela primaria. Desde este lugar es que se emplea el carácter arquitectónico como un recurso analítico que permite detectar matices y dar legibilidad respecto a la referencia a la “arquitectura moderna” en tanto concepto global. Se trabaja con un redefinido carácter, que excede la fachada para partir de la planta arquitectónica y urbana donde se insertan estos edificios.

Paralelamente, se observa que mientras desde la Nación se aducen razones de orden social para, en sus escuelas de provincias, dejar transcurrir un tiempo entre el establecimiento de la escuela y la ejecución de su edificio, las acciones desde estas provincias no conciben la escuela sin su edificio, operando sobre todo el territorio y confiando los proyectos a los arquitectos. El austero carácter racionalista de los prototipos mendocinos, por ejemplo, materializa a través de módulos prefabricados y carpinterías normalizadas, la necesidad de arraigo y ocupación territorial equilibrada. El objetivo aquí no es el territorio sino la población. De este modo, mientras la escuela nacional separaba al niño de su contexto familiar y de su comunidad, en estas gestiones fue lo que permitió “hacer política en las familias”.

⁷ Resulta interesante analizar a Guadet en los cruces entre la cultura académica a comienzos del siglo XX y la emergencia de la arquitectura moderna, atendiendo en particular a la concepción de carácter y de articulación de la planta que se desprenden de su teoría. Guadet representa el final de la enseñanza académica donde sus cursos de *Theorie de l'architecture* en la *École des Beaux-Arts* incluyen todos los conocimientos que están por fuera del trabajo creador del *atelier*, eliminando cualquier carácter de tendencia estilística. En sus cinco tomos de *Elements et théorie de l'architecture* –que eran parte de la bibliografía básica de los programas de las carreras de arquitectura de Argentina- brinda claves didácticas que incluyen composición de edificios, elementos y unión de los mismos desde el punto de vista del arte y de la adaptación a necesidades programáticas y materiales.

De la fachada a la forma



En este par podemos leer las diferencias entre el accionar del Estado Nacional para las escuelas de Capital y el accionar de Mendoza, una de las provincias más afines al gobierno nacional.

En relación a las reparticiones que construyen estas escuelas es importante remarcar que las primarias nacionales eran promovidas por la Dirección General de Arquitectura (DGA) dependiente del CNE, mientras que en las provincias analizadas la construcción de escuelas estuvo a cargo de las respectivas reparticiones de Obras Públicas.

Atendiendo a la autonomía del sistema educativo y a las incumbencias Nación-provincias, observamos que desde la Nación el CNE funcionaba como organismo vinculado directamente al Estado nacional, pero a la vez autónomo y multidisciplinar, encargado de elaborar de manera integral el proyecto educativo. Dependiente del CNE, la DGA fue el organismo que, a partir de la sanción de la Ley 1420, se hizo cargo orgánicamente de la construcción de edificios escolares nacionales en Capital Federal, Provincias y Territorios Nacionales. La permanencia de Alberto Gelly Cantilo en la DGA entre 1908 y 1942 da cuenta de los márgenes de autonomía de estos cargos respecto al poder político y de la consecuente independencia respecto a indagaciones proyectuales. El empleo de prototipos para los medios urbanos a comienzos del período de gobierno justista demostraba el funcionamiento de este organismo, capitalizándose los avances de los prototipos para las *escuelas estándar suburbanas* de la década anterior.

Se observa que acciones como las de Carlos Morra en sus *escuelas-tipo* de 1899 y sus reflexiones sobre el programa pedagógico y los nuevos requerimientos, quedaron en las décadas posteriores circunscriptas a un lenguaje modernizante y a una homogeneización que se englobó en la apelación a un carácter abstracto. Particularmente en la etapa concordancista, la pérdida progresiva de autonomía del CNE y, consecuentemente, de su DGA se asocia claramente a los recursos que el ejecutivo nacional destinaba a otros temas prioritarios. Una prueba desde la arquitectura es el plan de *Plan de recambio de la imagen de la escuela pública* (1935) lanzado como correlato edilicio del *Cincuentenario de la Ley 1420*. La voluntad propagandística se restringió en la mayoría de los casos al reemplazo de fachadas de escuelas-palacio y de algunos templos del saber. La resignación a nivel de indagaciones proyectuales lo es también de todo el campo específico de la escolaridad primaria. Ya no se busca reafirmar con los edificios el rol modernizador del Estado y el carácter laico de la educación, sino que simplemente se apela a un

aggiornamento de la edilicia escolar que deje atrás las connotaciones de los lenguajes historicistas. La respuesta de superficie revela, como podemos observar, cambios de proporciones, dinteles más bajos y predominio de la dirección horizontal, a lo que se suma una voluntad por resolver las esquinas, buscando de este modo distanciarse de la simetría y la monumentalidad. No obstante, aun en las escuelas nuevas, prevalece el claustro.

En Mendoza, al empleo de la OP como instrumento para reproducirse en el poder se suma el control del poder político a través de la asistencia social. Esto se plasmó en la Ley de Amparo Infantil y en una activa campaña de construcción de escuelas.

Si bien las gestiones demócratas se extendieron durante todo el período de la Concordancia, sus distintas facciones se evidenciaron en las diferencias en temas como la educación y el escolanovismo. Pero esto no les impidió continuar con la obra pública escolar como instrumento - si bien no excluyente- indispensable para reproducirse en el poder, contando también con la anuencia que implicaban los recursos provenientes del Estado nacional.

A pesar de la continuidad que puede verificarse en la promoción de obras públicas, aquí también se observan grandes diferencias en las gestiones respecto a los márgenes de autonomía de la Dirección General de Escuelas (DGE).

El énfasis en la educación, a través de rasgos de la Pedagogía moderna que en la gestión de Cano tienen que ver con la laicidad educativa y con las experiencias escolanovistas, pasa a concentrarse en las gestiones que lo suceden y que abogan por la preeminencia del control del poder político en promover la asistencia social. Este ideario se plasmó en la Ley N° 1225 conocida como "Ley de Amparo Infantil", donde se priorizó el atacar los problemas de salud y desnutrición infantil.

La arquitectura moderna fue el denominador común de las escuelas primarias. En los prototipos de ciudad se buscó una impronta a la vez moderna y monumental donde el paso de la fachada a la forma se materializa a través de tipologías abiertas y extendidas que posibilitan ventilación y asoleamiento. La atención a los renovados programas pedagógicos que incluían deportes, cine y talleres, se entremezclan con la incorporación de nuevos locales en relación a la atención social, y donde la nueva tipología también contribuye a la cualificación del patio de recreo, convertido en patio de deportes.

Las reflexiones en torno a la edilicia escolar se relacionan con la contratación y permanencia de los arquitectos Manuel y Arturo Civit durante los doce años de gestiones demócratas, demostrando cómo estos vínculos entre política y arquitectura se mostraban receptivos ante profesionales jóvenes formados y actualizados, y pertenecientes a su vez, a la clase dirigente provincial. El germen del carácter racionalista de sus obras es indisoluble de su viaje a Alemania en 1928-29, de su vínculo con la Bauhaus de Hanes Meyer, y de su concepción de arquitecto como organizador social, económico y técnico. No obstante, y más allá de estos verificados

procesos de selección, se detectan permanencias en las escuelas urbanas, como la apelación a la monumentalidad y la simetría, atendiendo a la visibilidad y trascendencia de las gestiones.

Del proyecto a la imagen



En este grupo interesa subrayar, a través de la experiencia santafesina, el salto del proyecto a la imagen como correlato arquitectónico del paso de la gestión demoprogresista a la gestión concordancista de Iriondo.

El intenso proceso de modernización política y pedagógica del demoprogresismo se plasma en educación en la Ley de Consejos Escolares Autónomos, complementada a su vez con la Ley de Edificación escolar y con la puesta en funcionamiento de un Departamento de Construcciones Escolares (DCE) que si bien existía desde unos años antes, fue puesto en funcionamiento por la gestión demoprogresista; como en el resto de los casos provinciales, este organismo funcionaba en el ámbito del Departamento de Obra Pública provincial. El estudio porteño Sánchez, Lagos y De la Torre certifica con la arquitectura esta innovación al imaginar prototipos estandarizados para ser repetidos en el territorio. Este *Plan de edificación escolar Standard para Santa Fe* donado por este estudio es uno de los ejemplos paradigmáticos de los vínculos entre arquitectura y política. La innovación no radica aquí en el empleo de prototipos escolares (ya vigentes en la provincia desde 1922) sino en iguales estrategias compositivas, de abstraccionismo geométrico y materiales, en urbes y bordes. El orientar las aulas de acuerdo con el clima, garantizando la conexión directa de los jardines que se consideraban parte de la clase, capitaliza las indagaciones respecto a la ruptura de tiempos y espacios que plantea el escolanovismo y que los mismos arquitectos habían explorado con radicalidad en el proyecto para la escuela del Jockey Club de Buenos Aires de 1929.

Los réditos logrados a nivel de consolidación del DCE como en relación a las indagaciones proyectuales, fueron capitalizados por la gestión de Iriondo, quien mantuvo esta repartición y generó desde allí un gran número de escuelas. Pero de la descentralización se pasó a un fuerte poder centralizador, donde primó la ejecución de una gran cantidad de obras de un lenguaje modernizante fácilmente identificable, como parte de un discurso con que el Estado provincial buscó legitimar a la gestión, con el aval de la disponibilidad de recursos nacionales. El énfasis en lo organizacional y la impronta social y asistencialista del iriondismo colocaron al programa

escolar en paralelo -y como complemento- de los centros de salud. Son estos los dos programas donde la conjunción entre conservadurismo y transmisión de una imagen de eficacia modernizadora se desplegó con mayor radicalidad. La integración lingüística de escuelas y hospitales al resto de la obra pública, es la contratara de la especificidad otorgada a la educación primaria por el gobierno demoprogresista.

Entre la imagen de gestión y el sello de autor



Un interesante juego entre la imagen de gestión y el sello de autor se visualiza en el análisis del caso cordobés. La Dirección de Arquitectura del Ministerio de Obras Públicas (MOP) cordobés fue pionera en la introducción de obras que incorporaban las experiencias modernas en Arquitectura a través del género de la edificación escolar primaria; algo similar ocurrió en Mendoza a través de los prototipos para escuelas urbanas y rurales. En Córdoba, el plan reformista impulsado por el radicalismo sabattinista se constituyó en la única voz disonante desde un gobierno provincial a la Concordancia justista en 1936. El modelo educativo se convirtió en el modelo de organización social a seguir y esto redundó en la importancia adjudicada al género de la edificación escolar primaria en el contexto de las obras públicas. La provincia se individualizó como “unidad histórico geográfica” distribuyéndose servicios a lo largo de todo el territorio acorde a la voluntad de construir de este modo la estatidad. Aquí, del mismo modo que en la Santa Fe del demoprogresismo, las dimensiones regional y comunal -en su atención a la comunidad provincial- se emplearon como sinónimos.

Complementariamente, el instalarse el ideario escolanovista en los orígenes mismos de la propuesta de gobierno, potenció la vinculación del Estado con la comunidad a partir de la inserción de las escuelas en esquinas jerarquizadas de todo el territorio provincial. El denominador común ya no es el empleo de prototipos sino la relación con el entorno inmediato a partir de la voluntad de consolidación de la trama urbana.

La apelación a la arquitectura moderna se inscribe también aquí en el mercado de bienes simbólicos que el Estado capta para su propio beneficio. En el caso de Córdoba la reflexión parte de la planta arquitectónica y urbana en su voluntad de erigir obras únicas e irrepetibles en su vínculo con la comunidad.

La elección de un partido en “L” obedece a un óptimo aprovechamiento del terreno, y al empleo de modos abiertos, orgánicos; son estos claustros modernos, donde se rompen jerarquías y se emplean nuevos modos de articular elementos a través de una lógica aditiva de funciones y percepciones volumétricas.

Asistimos nuevamente al paso de la fachada al edificio. También a la combinación de tradición e innovación. Simetría, monumentalidad y equilibrio de líneas horizontales y verticales en los frentes, como manifestaciones de la impronta pública de estos hitos urbanos se entremezclan con un carácter funcionalista con una fuerte impronta formal a partir de planos curvos y carpinterías moduladas.

En este contexto, un caso excepcional es la escuela Sarmiento; única firmada por Nicolás Juárez Cáceres, el arquitecto que estaba al frente del MOP. Identificamos aquí la autonomía máxima de la arquitectura. La representación se deja de lado; no hay simetría ni ingreso en esquina. El carácter funcionalista se plasma con radicalidad a través de la articulación de volúmenes simples, donde cada elemento tiene una función, forma y resolución propia.

Los referentes internacionales están más presentes que en las búsquedas anteriores: los 5 puntos de Le Corbusier,⁸ el funcionalismo formal de Erich Mendelsohn y la envolvente como diafragma que expresa el carácter diverso de las funciones de Ludwig Hilberseimer son tan solo algunos de los más notables.

La ruptura de la caja volumétrica, las curvas en las esquinas y la cualificación espacial, dan lugar a una forma que surge como en el resto de los casos provinciales de la planta pero donde, paradójicamente, el resultado es una escultura.

Distintas vertientes modernizadoras: la elección del programa escolar

En la modernización proveniente del aumento de intervención estatal a través de la obra pública, lo cuantitativo parece marcar la magnitud de la reflexión; a mayor reflexión disciplinar, menos obras: a menor reflexión, más obras. Es en este sentido, y atendiendo a la idea enunciada por Jorge Francisco Liernur (2001) de que rara vez los verdaderos principios de la arquitectura moderna fueron adoptados en la Argentina, observamos que los proyectos de arquitectura escolar promovidos por y/o para los estados provinciales pueden inscribirse entre las conscientes exploraciones disciplinares de la década del treinta. Entre ellos, algunos tales como los prototipos de Sánchez, Lagos y De la Torre, la escuela Sarmiento en Córdoba o las escuelas de Bertuzzi y Navrátil, por su calidad estética y por sus grados de vinculación con los postulados renovadores en lo pedagógico y social pueden considerarse como ejemplos paradigmáticos.

⁸ En 1926 Le Corbusier presenta un documento donde expone sus «*cinco puntos de una nueva arquitectura*»: *planta libre, terraza-jardín, “pilotis”, ventana corrida y fachada libre*. Éstos representan una importante innovación conceptual para la época, aprovechando las nuevas tecnologías constructivas, derivadas especialmente del uso del hormigón armado.

La obra pública tuvo así distintas vertientes modernizadoras de acuerdo a sus ámbitos de promoción, erigiéndose edificios escolares en diversas expresiones siempre dentro de una clave moderna tanto desde gobiernos progresistas como desde gobiernos conservadores. En estos casos, lo que hemos demostrado es que la manipulación de estos aspectos, y su monopolio, pasa a ser un factor estratégico importante en el intento de consolidación y perpetuación de los poderes. La característica común era la construcción de la noción de representación utilizando los dispositivos formales inscriptos en los códigos de la arquitectura moderna. A través de éstos las gestiones permitían –siguiendo a Chartier (1992)- integrarlos en una matriz cultural que, al no ser la de sus primeros destinatarios, habilitara una pluralidad de apropiaciones, pero siempre asociando la ideas de modernización y progreso con las de una “gestión eficaz”.

Subyace aquí el tema de la arquitectura moderna argentina como subsidiaria de las producciones centrales. Esto se relaciona con el “modernismo reaccionario” de Jeffrey Herf, ya aplicado por Liernur (1982). En nuestro recorrido hemos identificado experiencias emparentadas con este modernismo reaccionario, pero también otras que son la materialización de profundas reformas; las más importantes relacionadas con transformaciones desde lo legislativo y vinculadas con las experiencias escolanovistas; es el caso de la “Ley Sobral” de 1930 en Córdoba y de la Ley Provincial N° 2369 de Educación Común, Normal y Especial de 1933 en Santa Fe. La modernización gestada mayoritariamente por sectores económicos tradicionales y rara vez acompañada por proyectos de renovación social, es tensionada particularmente en el marco de los casos de Santa Fe y Córdoba. Lo ocurrido allí es un ejemplo de la capacidad de las distintas fuerzas culturales actuantes en sede periférica de transformar su parcialidad cultural de origen externo en sentido común interno.

Continuando con el tema del carácter en tanto instrumento de análisis de estos edificios, observamos que el carácter racionalista prevalece en aquellas propuestas cuya reflexión en torno a la búsqueda de prototipos implica también la multiplicación de una imagen de gestión homogénea, y que identificamos con las escuelas promovidas por los gobiernos conservadores de Santa Fe y con radicalidad en las escuelas mendocinas.

También, que otras vertientes del carácter racionalista como así también el carácter funcionalista parecerían reservarse a un número reducido de obras en las que se enfatiza la particularidad de la nueva arquitectura, y donde las propuestas se erigen en tanto vehículos singulares de reflexión y experimentación, siendo las escuelas de Bertuzzi y Navrátil en Santa Fe, como la serie de escuelas para la ciudad de Córdoba promovidas por Sabattini -especialmente la *escuela Sarmiento*- las resoluciones más logradas entre las analizadas.

Trascendiendo la apelación al carácter abstracto, común a la acción propagandística de las gestiones, observamos que en el género de la arquitectura escolar se procuró una superación. La edilicia escolar en las provincias que nos ocupan superó el accionar de la Nación en la Capital Federal, que podría sintetizarse en una renovación lingüística y el empleo de tipos pre-probados.

Podemos referirnos aquí a una renovación de la planta, ya que partiendo de la planta la función y el ritmo comenzaron a reflejarse en las volumetrías de los nuevos edificios. El tema del carácter resurgió así como superación de la representación, excediendo –como se planteaba desde Guadet hacia delante- la atención al aspecto exterior. Se pasa, como hemos analizado siguiendo a Adolf Behne (1926), “de la fachada al edificio”, atendiendo al salto proyectual verificado entre el plan de recambio de la imagen de la escuela pública promovido por el Estado nacional para las escuelas de la Capital Federal y las escuelas sabattinistas o las escuelas diseñadas por Bertuzzi y Navrátil para el gobierno demoprogresista santafesino, donde el proyecto en planta se refleja en la totalidad de la volumetría exterior. Y en un segundo estadio se pasa “del edificio al nuevo tipo”, en una línea donde, como una nueva superación de las escuelas cordobesas, prevalece lo formal pero también la normalización y tipificación, verificados en los proyectos tipo para escuelas urbanas y rurales de Mendoza.

Las escuelas estudiadas aportaron respuestas que conjugan las distintas acepciones específicas del carácter propio de la arquitectura moderna -abstracto, funcionalista, racionalista- con las dimensiones nacional, provincial, municipal o comunal a las que responde el edificio en tanto representación de lo público-estatal.

En el caso de Córdoba podemos pensar en un carácter funcionalista o funcionalista-formal propio de la edilicia escolar, pero también, debido a la importancia adjudicada por los gobiernos sabattinistas a la escuela primaria como programa, de una apelación a la impronta pública de estos edificios como estandartes de esta comunidad moderna provincial. En los casos de los gobiernos conservadores de Mendoza, como del iriondismo en Santa Fe, la apelación a lo público en su dimensión provincial incluye a las escuelas, a las que se le suman otros programas en el marco de la asistencia social de la infancia. Las escuelas pasan a integrarse a toda una iniciativa programática de gobierno donde, en el caso mendocino, la impronta de la gestión demócrata se conjuga con el sello de los Civit.

De este modo, se avanza bajo esta arquitectura moderna y su perseguida voluntad de integración cultural, en una distinción donde al pretendido carácter simple de la edilicia escolar primaria enunciado por Guadet, y a los distintos caracteres que identificamos como propios de la arquitectura moderna, se los conjuga con elementos provenientes de la distinción establecida entre lo cívico y lo comunitario en relación a los vínculos de la edilicia escolar con el grado de consolidación de las gestiones.

A modo de cierre

Los ejemplos abordados revelan que las experiencias modernas en Arquitectura se resignificaron a través del género de la arquitectura escolar y de las políticas educativas y de obra pública provinciales, conduciendo a una aproximación cultural de la disciplina arquitectónica, que puede

así ser comprendida en términos de instrumento, pero también de índice del proceso de consolidación de esas gestiones de gobierno.

Y si bien muchas veces las innovaciones arquitectónicas siguen al pensamiento educativo, también los proyectos arquitectónicos aportan nuevas ideas y posibilidades a la educación. La clave la encontramos en la coexistencia de dos planos que se retroalimentan: el interno de la dimensión arquitectónica, en el que prevalece la experimentación y la voluntad renovadora de los arquitectos capaces de interpretar todos los discursos y voluntades que confluyen en el proyecto escolar desde la práctica misma, actuando en ocasiones como verdaderos promotores; y un marco institucional que acepta esta producción sin involucrarse demasiado en las cuestiones disciplinares, pero que también en ocasiones se apropia de estos valores, en su voluntad de decidir inclusiones, a partir del uso de determinados códigos asociados al imaginario colectivo, vinculados según los proyectos a la eficiencia, al progreso técnico, a la austeridad, a la laicidad, a la cohesión social, al prestigio de la comunidad.

Desde este lugar, este trabajo, y la tesis en la que se enmarca, pretenden ser una contribución a la comprensión del sentido social y político que los edificios escolares tienen como productos culturales. Como vimos, el estudio de la arquitectura escolar en clave moderna es la entrada particular para descifrar, con otras lentes, el accionar de estos Estados y las tensiones que los constituyen. Es a su vez lo que permitió establecer nuevas variables a partir de lo que estos proyectos “decían” en relación a lo político, lo legislativo, lo pedagógico, lo urbano. El presentar en conjunto acciones heterogéneas que surgen de distintas coyunturas nacional y provinciales, evidencia además que no hay un único camino posible.

Atender a una especificidad de la arquitectura escolar y de la Arquitectura como disciplina, no como subsidiaria sino como instrumento de transformaciones pedagógicas y de acciones estatales, se constituye así en una de las claves de esta investigación.

Bibliografía mencionada en esta exposición

BALLENT, Anahí y GORELIK, Adrián (2001): “País urbano o país rural: la modernización territorial y su crisis”, en Alejandro Cataruzza (Dir.), *Nueva Historia Argentina, tomo VII: Crisis económica, avance del estado e incertidumbre política (1930 – 1943)*, Buenos Aires, Sudamericana.

BEHNE, Adolf (1994 – 1926 1º): *La construcción funcional moderna*, Barcelona, Ediciones Serbal.

CHARTIER, Roger (1992): *El Mundo como Representación. Historia Cultural: entre práctica y representación*, Barcelona, Editorial Gedisa.

ELIAS, Norbert (1993 – 1977 1º): *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

GUADET, Julien (1901): *Éléments et théorie de l'architecture. Cours professé à l'École Nationale et Speciale de Beaux-Arts*, París, Librairie de la construction moderne, tomos I y II.

LIERNUR, Jorge F. (1982): “Arquitectura en la Argentina Moderna”, *Materiales del departamento de análisis crítico e histórico*, N° 2, Buenos Aires.

LIERNUR, Jorge F. (2001): *Arquitectura en la Argentina del siglo XX. La construcción de modernidad*, Buenos Aires, Fondo Nacional de las Artes.