

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

ENTRE EL IDEAL DE NORMALIZACIÓN Y LA CONSOLIDACIÓN DE LA IDENTIDAD. APROXIMACIÓN A LA HISTORIA DEL EDIFICIO ESCOLAR EN PORTUGAL

Andre Santos
Universidade do Porto

INTRODUCCIÓN

En Portugal, la historia del edificio escolar está directamente relacionada e influida por ideales de normalización. Desde el principio, condicionada por momentos de crisis social y/o económica, la arquitectura escolar recurrió a una estrategia de estandarización y tipificación como forma de hacer mucho en poco tiempo y con recursos limitados.

El inicio de esta correlación se remonta a 1866, cuando el Conde de Ferreira dejó un legado para la construcción de 120 escuelas a partir de un mismo *proyecto-tipo*, que proporcionó la construcción de 91 edificios en todo el territorio nacional. A lo largo del tiempo, la alternancia entre urgencia y emergencia determinó una sucesión de *programas-base* y de *proyectos-tipo*, de los cuales destacan las *Escolas dos Centenários*, ejemplos en los que la arquitectura escolar se puso al servicio del régimen dictatorial como herramienta de propaganda política.

La idea del *proyecto-tipo* —que incorporaba ligeras variaciones, sobre todo en la expresión resultante de los materiales característicos de cada región—, incentivó, por la homogeneidad, una narrativa nacionalista, y por la adecuación, un sentido regional. De esta forma, el edificio escolar consolidó un diseño de identidad.

A partir de la década de los 1960, e impulsado por la experiencia británica, la enorme carencia de escuelas recurrió a la tipología de pabellones que, en 1975, desencadenado por el advenimiento de la democracia, consolida la estrategia de construcción de pabellones con un *proyecto-tipo* que, incorporando los ideales de universalidad de acceso a la enseñanza, protagoniza la escuela para la democracia.

La presente contribución, pretende reflexionar sobre la dialéctica entre los ideales de normalización y estandarización, el recurso a proyectos tipificados y la construcción de un sentido de identidad institucional vehiculada y materializada a partir de la arquitectura. Es decir, pretende ampliar el debate sobre la utilización de técnicas constructivas, en especial de los materiales que transmiten la imagen del edificio escolar en la consiguiente construcción de un sentido

de identidad institucional y nacional. Institucional en la verificación de la arquitectura escolar como agente de promoción y clarificación de la enseñanza pública, y nacional en la auscultación de las formas de hacer, y sobre todo, en la determinación de si estas configuran (o no) un sentido de coherencia y de imagen identitaria. Desea, además, mantener abierto el interrogante sobre la evolución que la democracia suscitó como desafío al espacio de la escuela.

A la conciencia de la permanente necesidad, importa añadir una perspectiva de futuro. A la condición de resiliencia, añadir la esperanza de la innovación.

1. NORMALIZACIÓN E IDENTIDAD

“El gobierno entiende preservar los testimonios patrimoniales de la historia portuguesa, como forma de la identidad cultural del País y como señal de identidad en un mundo cada vez más interdependiente y diverso. Urge, pues, en el dominio de la educación, preservar el reducido patrimonio existente, memoria de la evolución de la educación y de la enseñanza en Portugal”¹.

El ideal de normalización y los procedimientos de estandarización se encuentran presentes, de forma comprometida e intrínseca, en la construcción y desarrollo de los edificios destinados a la enseñanza en Portugal. Efectivamente, la condición de emergencia, sea la rápida actuación en el tiempo, sea la ejecución con escasos recursos, determinó la inevitabilidad de recurrir a metodologías que promueven procedimientos de estandarización y sistemas tipificados.

La optimización de las inversiones, la expansión y masificación urgente de la red escolar, la urgencia de construir de forma rápida, y la búsqueda de adecuación de los materiales y sistemas constructivos a dichos objetivos, configuran y justifican, conjuntamente, un contexto de producción industrializada.

En este sentido, y frente a marcos de concretización emergente, los criterios de calidad arquitectónica están, de algún modo, contaminados por un sentido de eficacia, al cual la economía presta un decisivo empuje y cobra importancia en la viabilidad o concretización de las respuestas edificadas.

La gestión se ha centralizado, a menudo, en organismos del Estado, a través de la producción de arquitecturas normalizadas y tipificadas, suscritas por equipos de trabajo, de los cuales destaca la identificación del arquitecto coordinador.

De hecho, la responsabilidad de la autoría y el protagonismo, hasta el 2008, y salvo raras excepciones, estuvieron poco presentes en la construcción de los edificios escolares portugueses.

Desde que se construyó la primera escuela a partir de un *proyecto-tipo*, la afirmación de la arquitectura como herramienta activa para la institucionalización de la escuela, , simultáneamente, para su dignificación, contribuyen a la vez a la construcción y a la afirmación de un sentido de identidad.

Hay que señalar que en función de un largo período de vigencia de la dictadura nacional, que duró cuarenta y un años, la estrategia de normalización fomentó la ampliación de la identidad institucional a partir de la arquitectura de los edificios escolares, y en consecuencia, de la identidad nacional, fruto de la consciente propaganda del régimen.

1. Orden nº 11/SEA/97 de 13 de marzo de 1997. p. 4.013.

La determinación de la afirmación de la identidad, no se desvanece, naturalmente, con el final de la dictadura, sino que reviste otras motivaciones para persistir, y mantener la arquitectura como factor determinante para la consolidación social y cultural de una nación.

2. PROGRAMA-TIPO, PROYECTO-TIPO Y ESCUELA-TIPO

El ideal de normalización se sirve de diferentes herramientas, ya sea de la construcción de un programa-tipo, de un *proyecto-tipo* o, más raramente, de una *escuela-tipo*. En el primer caso, se tratan de definir las características más relevantes de los espacios en relación con las funciones requeridas, garantizando la coherencia de las soluciones. Pretende definir la esencia del programa arquitectónico y que no se vea desvirtualizada por lo accesorio. El contexto del *proyecto-tipo* difiere del concepto anterior, ya que aquí se perfila la especificidad de la solución que debe replicarse de igual forma en diversos lugares. Se espera obtener resultados similares, construyendo obras iguales a partir de un único proyecto. La *escuela-tipo*, por su parte, es la consecuencia del *programa-tipo* o *proyecto-tipo*, reflejado en el conjunto de edificios que los originaron.

Anticipándose al marco temporal señalado en el Congreso (1919 a 1975), se considera pertinente volver la vista atrás a dos casos paradigmáticos de la arquitectura escolar que contribuyeron decisivamente a la identidad institucional, permitiendo construir una ‘primera’ imagen de escuela.

2.1. Escuelas Conde de Ferreira

“Convencido de que la instrucción *pública* es un elemento esencial para el bien de la sociedad, quiero que mis albaceas manden construir y amueblar ciento veinte casas para escuelas primarias de ambos sexos (...), de una sola planta y con alojamiento para la vivienda del profesor, ...”²

Las primeras escuelas que se construyeron en Portugal específicamente para la función educativa, fueron fruto de un legado testamentario que, desde un *proyecto-tipo*, orientó a partir de 1866 la construcción de noventa y una escuelas en todo el territorio nacional. Aquí, el propósito de la normalización procedía del deseo de mejorar el número de escuelas que se construirían con el mismo importe global. Por ese motivo, recurrir a un único proyecto, constituye una estrategia de optimización cuyo objetivo principal consistía en la ampliación del número de réplicas a ejecutar.

La escuela estaba dotada, normalmente, de una sala y estaba destinada a un único sexo, y más raramente había dos salas, cuando eran mixtas. Destacar que la separación de sexos, además de organizar el interior del edificio, también se extendía al espacio exterior de recreo. La escuela incorporaba, además, un espacio destinado a la vivienda del profesor que, en el exterior, tenía una huerta.

Destaca el campanario colocado sobre la puerta de la entrada principal, cuya campana servía para llamar a los alumnos, incluso a los que vivían más lejos, lo que contribuyó a la identificación e identidad de esta tipología que se hizo conocida como la ‘escuela de las campanas’ (Fig. 1).

2. SANTOS, Joaquim Ferreira, “Testamento” [“Testamento”]. In FARIA, Alfredo Ferreira (dir.) – *O Tripeiro. Repositório de notícias portugalenses, antigas e modernas* [El Portuense. Depósito de noticias de Oporto, antiguas y modernas]. Oporto: Typhografia Minerva, 20-07-1910. Vol. 3, n.º 75. p. 41.



Fig. 1. Imagen de la Escuela del tipo Conde de Ferreira construida en la ciudad de Lagos en 1868 (fotografía del autor).

2.2. Escuelas Adães Bermudes

Casi treinta años después, en 1898, por iniciativa de la Dirección General de la Instrucción Pública, organismo del gobierno, se lanza un concurso público para la elaboración del *proyecto-tipo* para la construcción de doscientas escuelas en el territorio nacional. Cabe destacar que, en el pliego de condiciones del concurso, los edificios debían expresar, a través de los materiales y técnicas constructivas, las características diferenciadas de cada región; añadiendo, en el mismo documento, la identificación de siete regiones³. Naturalmente, este factor, sin menoscabo de los principios inherentes a la utilización de un *proyecto-tipo*, acentúa un sentido de pertenencia e identidad, haciendo que cada edificio sea, por un lado, igual a tantos otros, y por otro lado, distinto por la adecuación a la realidad tectónica de cada región.

El arquitecto Adães Bermudes (1864-1948) fue el vencedor del concurso, con la propuesta bajo el pseudónimo *Fiat-Lux* en la cual, los principios higienistas informan varias opciones de concepción como la simplicidad de la composición espacial, la regularidad geométrica, la ventilación transversal de las aulas y la franca iluminación de las mismas.

Con un ritmo de ejecución fantástico, en el espacio de diez años se edificaron ciento ochenta y cuatro escuelas de esta tipología, que se corresponde con un segundo momento de construcción masificada de edificios escolares y, naturalmente, a partir del mismo proyecto. Para su concretización, el gobierno diseñó un plan de ejecución dotado de cuatrocientos *contos de réis*⁴.

La solución presentada a concurso preveía dos variantes, una apenas con una sala de aula, y otra, que albergaba dos salas de aula. En el caso de los edificios con dos aulas, destinadas a los dos sexos, la escuela funcionaba como una copia de la primera versión. La residencia destinada al profesor se mantenía como parte integrante del programa y acentuaba una cierta monumentalidad del conjunto al reforzar la verticalidad del elemento central del edificio.

2.3. Instituto Rodrigues de Freitas (D. Manuel II)⁵

“En su relación urbanística con la ciudad, estos institutos nacen claramente dentro de una nueva lógica urbanística, que los sitúa en áreas de expansión controlada de la ciudad, funcionando como elementos capaces de generar urbanidad”⁶.

Incluso en los edificios que se concibieron y construyeron para la enseñanza secundaria, y a pesar de que no se pueda evocar el mismo sentido de *proyecto-tipo* referido anteriormente, no se debe pasar por alto el sentido de normalización que las preocupaciones higienistas impulsaron en la construcción de los edificios escolares.

El proyecto para el Instituto Rodrigues de Freitas, autoría del arquitecto Marques da Sila, y construido en la ciudad de Oporto entre 1927 y 1933⁷, está inspirado en los modelos franceses (*lycée*). Hubo una clara preponderancia de los principios higienistas que, de algún modo, se revelaron como inductores de normalización en aspectos como la implantación, la orientación respecto al sol, la ventilación transversal, la recurrencia a los patios, la racionalidad y la

3. Miño y Duero; Trás-os-Montes; Beiras; Extremadura; Alentejo; Algarve e Islas.

4. Moneda antigua que en 1911 con el paso a los escudos representaría 400 escudos, lo que corresponde actualmente a 2 euros.

5. La primera designación de este Instituto fue D. Manuel II.

6. MONIZ, Gonçalo Canto – *Arquitetura e construção. O projecto moderno do liceu: 1836-1936* [Arquitectura e instrucción. El proyecto moderno del instituto]. Coimbra: Edições eldlarq, 2007. Colección *Debaixo da telha*; serie B; nº 8. p. 101.

7. La primera versión del proyecto es fruto de un Concurso Público, con fecha de 1918.



2



3



4

simetría, valores que, junto con la significancia ante el contexto urbano, contribuyeron al diseño de los primeros institutos portugueses⁸ (Fig. 2).

2.4. Escuelas dos Centenários

“El Estado Nuevo, que se dio cuenta del poder evocativo de la arquitectura, pretendió, con el plan dos Centenários, conferir a las escuelas primarias un papel importante en la transmisión de una ideología vinculada a los valores de la tradición y de la ruralidad, dirigiendo los proyectos a la traducción de identidades locales.”⁹

El mismo año en el que termina la construcción del Instituto Rodrigues de Freitas, en 1933, se inicia un proceso que gradualmente va a intensificar el ideal de normalización, protagonizado por los arquitectos Rogério de Azevedo y Raul Lino que, a partir de *proyectos-tipo* regionalizados¹⁰, contribuyen doblemente a la identificación del edificio escolar como institución pública y, simultáneamente, al incentivo para la identidad a una escala local.

De esta forma, se enfrentan y se complementan simultáneamente valores de identidad nacional y de identidad local. En esta secuencia, y con la consolidación de la dictadura del Estado Nuevo¹¹, se lanza el Plan dos Centenários¹² a partir del cual se hace efectiva la utilización de un *proyecto-tipo*, también con variantes regionalistas, en la defensa y en la construcción de una idea de nación.

En este caso, la instrumentalización de la arquitectura, como medio para desarrollar la propaganda política del régimen, encontró en el edificio escolar, y en su arquitectura, una de sus formas más eficaces y significativas de expresión, lo cual contribuyó decisivamente, y una vez más, tanto para el reconocimiento público y social de la institución escolar, como para la identidad de nación y de sus regiones (Fig. 3).

2.5. Planes de 1938, 1947 y 1958

“A finales de 1946, la JCETS inició un nuevo programa destinado específicamente a Escuelas Técnicas, con base en la figura del anteproyecto. Se pretendía, de este modo, obtener soluciones constructivas más económicas y adaptables a terrenos con características diversas”¹³.

También los institutos del Plan de 1938 se concibieron a partir de un *programa-base*, o sea, la idea de *programa-tipo* que define las necesidades y caracteriza en la esencia la naturaleza y cantidad de espacios, garantizando que los resultados sean portadores de uniformidad compositiva y formal, presentando, por tanto, un sentido de coherencia (Fig. 4).

Simultáneamente, los institutos resultantes del Plan de 1947, acentúan el

Fig. 2. Fachada principal del Instituto Rodrigues de Freitas, donde destaca un sentido de austeridad compositiva y de monumentalidad que esta institución de enseñanza pública presta al diseño de la ciudad (fotografía del autor).

Fig. 3. Escuela del Plan dos Centenários, variante Algarve, construida en Sagres (fotografía del autor).

Fig. 4. Instituto Carolina Michaelis, ejemplo de escuela construida en Oporto al abrigo del Plan del 38 (fotografía del autor).

8. En el conjunto de los primeros edificios construidos en Portugal para la enseñanza secundaria, debemos destacar el Instituto Camões (1909) en Lisboa por el arquitecto Ventura Terra, el Instituto Pedro Nunes (1911) en la misma ciudad y del mismo autor, y los Institutos Alexandre Herculano (1914-1931) y D. Manuel II (1918-1926), ambos en Oporto y autoría del arquitecto Marques da Silva.

9. PEREIRA, Luís Tavares – “Escolas modernas” [“Escuelas modernas”]. In FIGUEIRA, Jorge; GRANDE, Nuno; PROVIDÊNCIA, Paulo (comisar.) – *Guia de arquitetura moderna* [Guía de arquitectura moderna]. Oporto 1901-2001. Oporto: Colegio de Arquitectos Sección Regional del Norte, 2001.

10. Los proyectos-tipo regionalizados se asientan en una misma solución de composición de los espacios y de morfología global de las escuelas, diferentes en el diseño o en la imagen, sobre todo, por la utilización de materiales característicos e identitarios de cada una de las regiones a las que las escuelas se destinaban.

11. Régimen de la dictadura vigente en Portugal desde 1933 a 1974.

12. Ley nº 1985/40 de 17 de diciembre de 1940, aprueba el Plan General de la Red Escolar en el artículo 7 (denominado Plan dos Centenários).

13. PARQUE ESCOLAR, E.P.E., “Desqualificação física, construtiva e funcional do parque escolar nacional” [“Degradación física, constructiva y funcional del parque escolar nacional”]. p. 5. In TRIBUNAL DE CONTAS DE PORTUGAL – “Auditoria orientada al Programa de Modernización del parque Escolar destinado a la Enseñanza Secundaria. 2007-2010”.



Fig. 5. Instituto Garcia de Orta en Oporto (fotografía del autor).

sentido normalizador en todo el territorio nacional, condición que el posterior Plan de 1958 consolidó.

3. TIPOLOGÍA PABELLONAR

“Su designación afirma su aplicabilidad a todos los edificios de igual programa y, simultáneamente, referencia el principio de modulación de la estructura constructiva y de elementos de la construcción en su concepción”¹⁴.

Más tarde, tras la Segunda Guerra Mundial, aprovechando conscientemente la experiencia británica de reconstrucción incipiente de los edificios escolares entretanto destruidos, y con la colaboración de la OCDE, a partir de 1960 la estrategia de construcción de los edificios escolares en Portugal pasa a asentarse en el ideal de edificio con pabellones. Esta tipología de edificios se presenta más versátil y polivalente en su utilización, menos jerarquizada desde el punto de vista funcional y espacial, y promueve una condición ajeno al contexto social y urbano en el que se insieren, restando valor, de algún modo, el sentido y el significado del edificio escuela como institución.

Al mismo tiempo, la arquitectura, sus materiales y las técnicas constructivas se convierten en dependientes de sistemas industrializados lo que, en conjunto, promueve una mayor racionalidad sistemática; e, inevitablemente, un mayor sentido de ‘anonimato’. La capacidad de producir escuelas iguales en cualquier espacio o territorio, independientemente de sus condiciones topográficas y de diseño urbano, ajustando la dimensión necesaria a la réplica de más o menos edificios todos iguales, imprimió un sentido de neutralidad que, de hecho, los revistió de menor calidad espacial y constructiva. Frente a un (nuevo) marco de emergencia motivado por la necesidad de masificar la construcción de los espacios de enseñanza, los factores de calificación derivaron de la tradicional calificación de los espacios y de sus relaciones, para la capacidad de rápida concretización y a costes racionalizados. El ideal de calidad vio alterado su contexto, y la escuela, sucesivamente a partir de los años 1960, se retrató en una sucesión de ejemplos deudores de la tipología de pabellones y que gradualmente derivaron en una pérdida de la calidad del espacio escolar.

Uno de los ejemplos más paradigmáticos son los proyectos para institutos (4º proyecto normalizado) en 1966, que originó la construcción del Instituto Garcia de Orta en Oporto (Fig. 5).

La escuela está compuesta por un pabellón para las funciones colectivas, sociales y de dirección, y otro para las salas de aula, que se multiplica en función de las necesidades de cada escuela. Desarrollado en torno a un patio central y con dos pisos, proporciona un conjunto con dieciséis aulas. Otro edificio destinado al deporte remata la diversidad edificada, estrategia que alimentaría los proyecto-tipo para la base del instituto (1968) y la base técnica (1969).

En 1968 se desarrollaría la tipología para la escuela preparatoria de enseñanza secundaria para responder a las necesidades resultantes del aumento de la escolaridad obligatoria y la creación del “Ciclo Preparatorio de Enseñanza Secundaria”¹⁵ que exigieron nuevas condiciones espaciales y mayor cantidad de escuelas. Destacan dos ejemplos que originaron una profusa masificación en la construcción de escuelas a lo largo de todo el territorio.

14. ALEGRE, Alexandra, *Arquitetura escolar. O edifício liceu em Portugal (1882-1978)* [Arquitectura escolar. El edificio instituto en Portugal (1882-1978)]. Lisboa: Universidad Técnica de Lisboa, Instituto Superior Técnico. 2009. Tesis de doctorado. (Publicado también en 2012 por la Fundación Calouste Gulbenkian, Fundación para la Ciencia y Tecnología, Lisboa). p. 184.

15. Decreto Ley nº 47.480/67 de 2 de enero de 1967.

3.1. Proyecto P3

“La escuela de espacios abiertos fue la última gran propuesta estandarizada para la arquitectura escolar”¹⁶.

Otro ejemplo de escuela tipificada, de 1972, es el Proyecto P3 también conocido como ‘escuela de áreas abiertas’. En este caso, el plan consistía en la construcción de un conjunto de cuatro espacios lectivos en torno a un núcleo central, que pretendía eliminar las fronteras físicas entre los espacios tradicionalmente cerrados del aula, procurando polivalencia y flexibilidad. Sin embargo, esta idea encontró en la pedagogía y en los profesores la resistencia necesaria para que no se concretizase según la concepción original. Aun así, se replicaron y construyeron trescientas setenta escuelas de esta tipología, aunque con salas de aula cerradas sobre sí mismas (Fig. 6).

3.2. Escuela 3x3¹⁷

“El proyecto designado como 3x3, pretendía, sobre todo, el recurso a la construcción industrializada. Para evitar situaciones de ruptura, se reduce la complejidad programática presente en los proyectos anteriores, con una reducción de los espacios especializados”¹⁸.

Finalmente, el ejemplo que consolidó la estrategia de pabellones, y que mayor expresión cuantitativa reveló, a pesar de encontrarse superado ese marco temporal (1975), coronó toda la trayectoria anterior.

La escuela de esta tipología surge por la necesidad emergente de responder a una gran alteración de la sociedad que, reaccionando frente a los años de la dictadura, tras la instauración de la democracia, consagró la enseñanza como un derecho universal. Se enfrenta a la insuficiencia de espacios capaces de albergar a los ‘nuevos’ estudiantes.

Entonces, e independientemente de los factores de menor calificación, la arquitectura volvió a asumir una representación social y de la identidad de los nuevos tiempos. A partir de 1980, con el Programa especial de ejecución de escuelas preparatorias y secundarias se construyen ciento sesenta y tres escuelas de tipología con pabellones en todo el territorio nacional, pudiéndose asociar esta tipología a la idea de libertad social y cultural. Estaba creada la tipología de escuela de y para la democracia.

La escuela está compuesta por dos edificios. Un bloque cuadrado con dos pisos, asentado en una parrilla doble de 7,20 metros y que contiene 3 por 3 espacios iguales en torno al momento central con la escalera (Fig. 7). Y otro edificio, apenas con un piso, para la cocina y el comedor. El primero se replica, en función de las necesidades cuantitativas de cada escuela.

Finalmente, a partir de 2008, se diseña una perspectiva radicalmente diversa en la concepción de los edificios escolares, a partir de la implementación del Programa de Modernización de las Escuelas con Enseñanza Secundaria¹⁹, apostándose por la individualidad de cada caso (escuela, proyecto educativo, autor), aunque a partir de una gestión centralizada en un único organismo, Parque Escolar.

Se asiste a la expresión de la individualidad, concertada al abrigo de un programa común.



6



7

Fig. 6. Escuela básica das Devesas, en Vila Nova de Gaia (fotografía del autor).

Fig. 7. Imagen de los distintos bloques que componen las escuelas de tipología pabellonar 3x3, interconectados exteriormente por una galería cubierta, en la escuela Inês de Castro en Vila Nova de Gaia (fotografía del autor).

16. GONÇALVES, Rita de Cássia, *Arquitetura flexível e pedagogia ativa: um (des)encontro nas escolas de espaços abertos* [Arquitectura flexible y pedagogía activa: un (des)encuentro en las escuelas de espacios abiertos]. Lisboa: Instituto de Educação de la Universidad de Lisboa, 01-2011. Doctorado en Educación, Especialidad Historia de la Educación. p. 287.

17. Programa especial de ejecución de escuelas preparatorias y secundarias (1980).

18. PARQUE ESCOLAR, E.P.E., “Desqualificação física, construtiva e funcional do parque escolar nacional” [“Degradación física, constructiva y funcional del parque escolar nacional”]. pp. 9 a 10. In TRIBUNAL DE CONTAS DE PORTUGAL – “Auditoria orientada al Programa de Modernización del parque Escolar destinado a la Enseñanza Secundaria. 2007-2010”.

19. El Programa se implementó por la empresa pública Parque Escolar, S.A. y desarrolló, desde 2008, un proceso estructurado y sistémico de rehabilitación de los edificios escolares de enseñanza secundaria, en una operación a gran escala pedagógica, arquitectónica, económica y social.

CONSIDERACIONES FINALES

Los edificios escolares, y por consiguiente su arquitectura, por el significado cuantitativo, pero sobre todo cualitativo, son instrumentos de representación social, cultural y de identidad de las naciones. Cuantitativo, en la medida en que el programa edificado para la educación será, probablemente, aquel que se presenta de forma más expresiva de entre todas las funciones que no sean las habitar en el espacio doméstico. Y cualitativa, ya que la institución escolar arroga y protagoniza un sentido mayor en la socialización y en el desarrollo de los individuos, que adquiere una importancia pedagógica más allá de la que se configura en los currículum de los contenidos programáticos. Efectivamente, es en la escuela donde todas las personas se definen, donde forman su carácter y que, colectivamente, interactúan en la construcción de un sentido de grupo, de colectividad y de sociedad.

En la escuela, los jóvenes aprenden a conocerse, aprenden a reconocer a los otros, además de aprender la escala y la relación con los espacios, que tienen diversas funciones y significados, interiores y exteriores. La escuela, en su actual complejidad de espacio público y obligatorio, es absolutamente plural y universal, constituyéndose como ejemplo máximo de libertad y de democracia. Y en ese sentido, su arquitectura garantiza las condiciones para este ejercicio y, simultáneamente, promueve una imagen que se reconoce institucional.

Además, en Portugal, el parque escolar se ha desarrollado irregularmente, a veces incluso erráticamente, destacando los momentos de mayor conflicto o crisis social para expandirse con mayor asertividad cuantitativa. Por ese motivo, el espacio de la escuela, y la imagen que la arquitectura promueve, acentúa la legitimación, por un lado, de aquella condición pública, y por otro, de los significados de importancia social.

¿La arquitectura importa?

A partir de los diversos ejemplos aquí mencionados, existe consenso respecto a que la arquitectura de la escuela como institución es portadora de un sentido de identidad que se ve reforzado por el uso de estrategias de racionalidad y estandarización y la materialización de soluciones tipificadas, persiguiendo un ideal de normalización.

Desde esta perspectiva, Alexandra Alegre, citando ejemplos como los de las escuelas Conde Ferreira y del Plan dos Centenários, afirma que son paradigmáticos y ejemplificativos de una cultura nacional²⁰.

Complementariamente, se ve ampliada la persistencia de determinadas soluciones, al tiempo que se favorece la resiliencia de determinados espacios, en particular el espacio del aula. En efecto, el aula afirma y confirma una condición de inmutabilidad espacial y pedagógica que, en diálogo íntimo, se resisten mutuamente al cambio.

Sin embargo, tanto en el módulo que la sala de aula constituye, como en la escuela como organismo global, la resiliencia aguarda una mayor determinación de innovación, pretendiéndose el desarrollo más concertado y comprometido de la dialéctica entre espacio y pedagogía.

20. ALEGRE, Alexandra, "Edifícios para o ensino liceal" ["Edifícios para la enseñanza secundaria"]. In HEITOR, Teresa (coord.) – *Liceus, escolas técnicas e secundárias* [Institutos, escuelas técnicas y secundarias]. Lisboa: Parque Escolar E.P.E., Direcção General do Projecto – Área de Edificações, 2010. p. 108.

Sin que la arquitectura de la escuela deje de señalar el sentido institucional y de reconocimiento público que ha protagonizado, la alteración del paradigma de la producción normalizada para otra, más fundamentada en procesos participativos que incluyan las escuelas, sus proyectos educativos, a las comunidades, el tejido empresarial, la autonomía de los autores, e incluso, la ya instalada e inevitable masificación de los medios tecnológicos y digitales, en particular del mundo virtual, puede contribuir para una mayor dinámica en la concepción de espacios que se correspondan más fácilmente a las necesidades de la educación.

¡La arquitectura importa!

E importa de forma no alienable, afirmándose, efectivamente, como una necesidad permanente.

Este trabajo está financiado por fondos nacionales a través de la FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., en el ámbito del proyecto "UIDB/00145/2020"