

Otros espacios para otra escuela

El centro barcelonés Aula Escola Europea construye un proyecto arquitectónico que contribuye a transgredir las divisiones estrictas del espacio escolar y también del horario. Los espacios son diversos y flexibles, desde una gran mediateca hasta pequeños seminarios de estudio, clases equipadas para la enseñanza de una materia determinada, laboratorios y aulas-auditorio.

Pere Ribera*



Judit Vidiella.

Entre la abundante literatura pedagógica, por lo general de un mediocre conformismo crítico, el planteamiento de este monográfico parece ofrecer posiciones más abiertas, y, sobre todo, más complejas. Por ello nos permitimos aportar el ejemplo en curso en un terreno quizá secundario, pero muy significativo: la arquitectura escolar.

Una crisis evidente

Hoy en día la escuela se nos presenta como una mezcla inextricable de misiones múltiples y contradictorias, de rutinas perdurables y de esperanzas frustradas. Pudiera decirse que su genoma contiene, como el genoma humano, mucha basura, signo de senectud.

Cuando el sistema escolar, convenientemente burocratizado –es decir, homogeneizado y atento solamente a parámetros cuantitativos–, ha alcanzado en los países occidentales su máxima extensión, es también el momento en que una oleada de descrédito parece su-

mergir a la escuela. Lo que antes era visto como un privilegio envidiable se convierte, al devenir universal y obligatorio, en desafección por un trámite que, como el antiguo servicio militar, se procura cumplir con el mínimo esfuerzo.

Pero, a la vez, la escuela ha sido utilizada como zona de aparcamiento de aquellos problemas para los que la sociedad no encuentra solución. Así, la revolución social igualitaria pendiente se traspa a la escuela, en una connivencia –no exenta de hipocresía– de los políticos, de los grupos dominantes y, ¿por qué negarlo?, de los mismos integrantes del mundo de la enseñanza, que, ante tanta misión impuesta desde afuera, justifican el incumplimiento de las que le son propias –tanto de las tradicionales como, sobre todo, de las nuevas que los tiempos exigen.

Durante siglos, la enseñanza ha consistido básicamente en transmisión. Iba a cargo de la familia, de las iglesias o de los gremios que socializaban al niño, es decir, le inculcaban el respeto por los valores dominantes. Ese tipo de enseñan-

za tenía, como el derecho, una función conservadora y contribuía a la estabilidad social.

Pero es a partir de finales del siglo XVIII que la enseñanza alcanza las características que la han distinguido hasta ahora. Adquiere fuerza el estado nacional con su afán de centralización y de uniformidad, y, a su vez, la sociedad industrial también necesita que una buena parte de la población activa reciba una formación básica general.

Así, por coincidentes intereses políticos y económicos, se forma el sistema escolar público, en progresivo aumento, que, por su alto coste, sólo puede financiar la Administración y que atrae a un nutrido cuerpo de funcionarios que pasan, de alumnos a maestros, toda su vida activa sin salir del mundo de la enseñanza.

Hacia mediados del siglo XX se produce en el mundo desarrollado una transformación social sin precedentes. La explosión de la tecnociencia y el progreso económico abren paso a una “sociedad en cambio” –la del estado del bienestar, la del consumismo hedonista...– que comporta una rápida mutación de los valores y objetivos sociales. A la escuela se le pide no sólo que se adapte a la nueva situación –lo que no es fácil, pero no quedaría demasiado lejos de su anterior función conservadora–, sino que se convierta también ella en factor de cambio.

Además, hay que tener en cuenta que una de las instituciones que siempre ha estado más ligada a la educación, como

es la familia, ha sido una de las que ha experimentado mayores transformaciones. De la familia patriarcal se está pasando a la familia nuclear, la del hijo único, cuya soledad es invadida por los medios de comunicación, siempre disponibles sin esfuerzo, que proporcionan distracción incesante y pasiva. Los padres rehuyen cualquier implicación en su educación: ésta no es tarea suya, dicen, corresponde a los especialistas que el Estado ha de poner a su disposición o que ellos pagan. La escuela está desempeñando durante diez o doce años una función de guardería, al final de las cuales se tiene, creen, el derecho a esperar el correspondiente diploma.

Frente a los nuevos problemas y las crecientes exigencias, los políticos se han habituado a prometer reformas en la enseñanza. Tienen la doble ventaja de poder ser anunciadas fácil y rápidamente y, a la vez, que sus resultados sólo serán evaluables a largo o medio plazo.

Leyes, quizá, pero sobre todo experiencias

En Europa llevamos medio siglo de incesante innovación. En Francia, concretamente, se han sucedido, desde 1945 hasta la actualidad, más de cuarenta proyectos ministeriales de reforma educativa. Por lo general han consistido en ofrecer más de lo mismo y, siempre, con la misma gente, en muchos casos valiosí-

sima pero que da por natural y, por consiguiente, por inmodificable, la escuela que ellos han vivido.

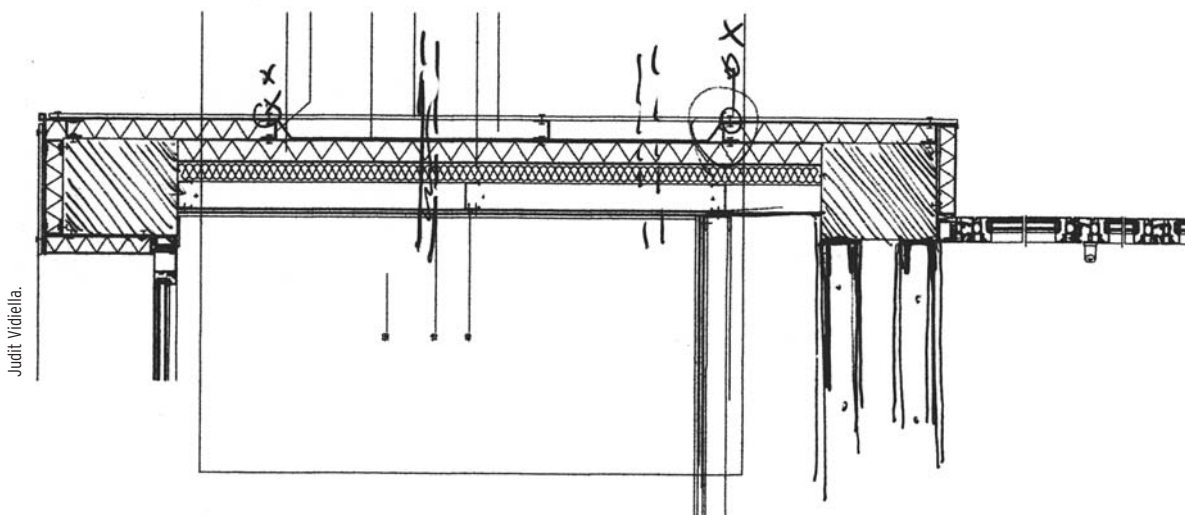
Si nos limitáramos a extraer la consecuencia lógica de lo dicho, la respuesta a la cuestión planteada por este monográfico tendría que ser forzosamente: no, no hay futuro para la escuela.

Pero, dado el vasto espacio que ocupa y las múltiples tareas que le son asignadas, ¿quién llenaría el vacío que dejaría?, ¿cómo sustituirla?

Si no nos sirve pero no podemos sustituirla, hemos de intentar transformar la escuela. Y esto no se va a lograr con leyes que pretenden innovaciones globales, sujetas a marchas y contramarchas –por las que se suprime y, a continuación, se repone una reválida–, ni con innovaciones puntuales a la moda –¿quién no ha oído a un padre exclamar “a mí lo único que me importa es que aprenda inglés e informática”?–. Pide algo más profundo: un espíritu distinto, que permita una “nueva vida de la escuela”. Algo así como lo que consiguió la universidad moderna, la de Humboldt, frente a las anquilosadas universidades escolásticas.

Y tengamos en cuenta que toda mutación se prepara desde la diversidad, como afirmaba Louis Armand. Sin olvidar que una comunidad sobrevive, y evoluciona, gracias a sus herejes.

Hay que partir de múltiples ensayos, de apuestas incluso aparentemente contradictorias. Hay que acogerlas sin recelo, analizar sus resultados, aceptar que



Judit Vidiella.

Un centro con vocación experimental

Fundada en 1968, Aula Escola Europea es un centro privado no concertado que acoge a 1.300 alumnos y alumnas de 3 a 18 años. Su vocación experimental le ha hecho desarrollar proyectos tales como: plantear un bilingüismo catalán-castellano eficaz y sin costes pedagógicos ni políticos; incorporar la enseñanza de dos lenguas extranjeras (francés e inglés), que son también lenguas vehiculares; introducir, desde 1982, la informática como materia formativa; presentar Europa como horizonte económico y político y como ámbito cultural, pero, especialmente, como nivel educativo a alcanzar; introducir la orientación heurística en la enseñanza; multiplicar los trabajos de investigación científica y de creación humanística -que han revelado las insospechadas capacidades de buena parte del alumnado-, y, más recientemente, habitarles desde pequeños a hacer frente a lo nuevo, a lo imprevisible.

Desde hace seis años, la Fundación Aula, con la colaboración científica de las universidades politécnicas de Barcelona y Madrid y las facultades de Informática de Deusto, A Coruña, Málaga y Granada organiza y prepara la Olimpiada Informática Española y la participación de un equipo español en la Olimpiada Informática Internacional. En esta última se han obtenido cinco medallas y, en las dos últimas convocatorias, dos de oro y una de plata en la Olimpiada Iberoamericana. En el equipo español participan, cada año, de uno a tres alumnos de la escuela.

no caben soluciones simplistas –“la complejidad es, generalmente, un progreso o la contrapartida inevitable de un progreso”– ni menos todavía, soluciones definitivas.

Un modesto ejemplo: repensar la arquitectura escolar

Desde sus orígenes, en Aula Escola Europea hemos tenido una clara vocación experimental y todas las experiencias planteadas se han ido puliendo, rectificando o ampliando, pero se han incorporado al proyecto del centro.

Por ello cuando se nos obligó –por razones urbanísticas– a reemplazar los edificios de la escuela por otros nuevos, nos pusimos a pensar –“esa actividad subversiva!”– si no había llegado la hora de romper, al menos en parte, con un esquema viejo de dos siglos, cuyos principios ya expuso Bentham en su *Panopticon* (racionalismo, orden, facilidad de vigilancia, multiplicación de elementos iguales...), esquema que encontramos en la cárcel, en el hospital, en el cuartel y en la escuela, a los que pronto se añadiría la fábrica. En la escuela, la célula básica es el grupo-clase. Según un cómodo criterio administrativo, la pertenencia a un grupo u otro, como las quintas del ejército, viene determinada por una arbitraria fecha del calendario.

Si el exterior de la escuela ofrece cierta monumentalidad, signo de su adscripción al Estado, en su interior es un pequeño mundo aislado, cuya vida está regida por reglamentos estrictos o por rutinas inmemoriales que reciben indiscutida obediencia. El pasado domina.

Por muy diversos que sean sus componentes, todos los que forman parte de un grupo clase son considerados en principio iguales en capacidades y competencias y, por lo tanto, se les aplican los mismos programas y métodos y se espera de ellos el mismo rendimiento.

Iguals también son las divisiones de la jornada escolar –la hora de clase–, que se suceden a un ritmo regular y que tienen como marco único su aula. Confinados en ella, asisten –pero no participan– a la explicación del profesor. Durante la clase, los alumnos y alumnas están pasivos, a lo sumo atienden, y reciben una información que no alcanza a ser comprensión. Lo que se les pide es un simple ejercicio de memoria efímera que les permita salir del paso en el próximo control mensual o trimestral. No se les ha invitado a colaborar en la búsqueda de una solución, no la han descubierto ellos, no la han discutido, ni la han hecho suya, ni, por lo tanto, les ha hecho crecer.

Ciertamente, no todas esas persistentes rutinas tienen remedio por medio de cambios en la arquitectura escolar. Por ello, el cambio de paradigma pedagógico –que en buena parte ya está anunciando

do en las experiencias en curso en el centro– debe acompañar y, en lo posible, preceder a la utilización de los nuevos edificios.

Características generales del proyecto

Creemos que la arquitectura contemporánea no ha hallado una nueva tipología de escuela. Con materiales distintos, con algunas propuestas plásticas atrayentes y novedosas, el modelo esencial sigue siendo el mismo. Un modelo que nosotros consideramos irremediablemente caduco. Vamos, pues, a construir, en la incertidumbre, unos edificios que tendrán futuro en la medida en que sean capaces de adaptarse a las nuevas exigencias y posibilidades, en una transición quizá indefinida. Su viabilidad dependerá, en primer término, de su flexibilidad.

Se partirá de la planta libre, que no se limitará a los forjados sino que incluirá también techos, pavimentos y red de instalaciones comunes a las dos plantas superiores, que serán construidas previamente a la colocación de los paneles verticales tipo Pladur, que aseguran un buen aislamiento acústico, pero que serán fácilmente trasladables y sustituibles. Estas dos plantas recibirán una primera configuración adaptada a las necesidades ahora previsibles, configuración que podrá dar paso a otras, total o parcialmente diferenciadas, si nuevas circunstancias así lo reclaman.

Del proyecto del edificio de Bachillerato, el primero en construirse y quizá el que más se aleja del modelo tradicional, hay que destacar la gran variedad de espacios, tanto por sus dimensiones como por las funciones que se les asignan. El más amplio, que ocupará casi una planta entera, estará destinado a la mediateca, con una biblioteca renovada y ampliada, y un vasto depósito de material informático y audiovisual. Contará con más de cien plazas, cada una de ellas equipada con ordenador y conectada a Internet. Estará dedicada al trabajo individual, sea de recuperación, sea de preparación de estudios personales más avanzados.

Los espacios más pequeños, hasta una decena, que denominaremos seminarios, con cabidas variables de 8 a 24 personas, estarán destinados a trabajos en equipo, con o sin profesor, a discusiones o, simplemente, a la conversación.

Entre los dos tipos extremos, habrá una gama de aulas:

- Grandes (de 60 m² o más), equivalentes a las clases convencionales ahora, muchas de ellas estarán especialmente

equipadas para la enseñanza de una materia determinada –Matemáticas, Lenguas Extranjeras, Geografía, etc.–, aunque no les estén reservadas en exclusiva.

- Medianas (de unos 40 m²), para desdoblamientos u opciones con un número reducido de alumnos.

- Y dos aulas-auditorio, con capacidad para 100 y 120 personas, respectivamente, y equipamiento más completo, que pueden utilizarse como clase pero que también permitirán reunir a dos o más grupos en conferencias, teleconferencias, proyecciones cinematográficas, audiciones musicales, reuniones de profesores, de padres, etc. Estos auditorios, junto con las múltiples salidas y la asistencia a las actividades culturales de la ciudad, tienden a romper el aislamiento que se supone característico del mundo escolar.

La serie de laboratorios y otros espacios especializados estarán orientados a permitir la labor de investigación autónoma y responsable de equipos de alumnos, más que a servir para demostraciones del profesor.

Se cuenta con poder disponer de todos los recursos de las nuevas tecnologías de la comunicación. Habrá conexión de banda ancha, un potente servidor que podrá atender más de doscientos puestos fijos. No existirá ningún punto del edificio que no disponga de preinstalación para conectar con Internet. Ya se habla, como alternativa, de la escuela en casa. Pero esta escuela a distancia parece más inclinada a aportar informaciones fragmentarias y sin sentido que a construir saberes coherentes y críticos. Los ensayos de escuela a distancia revelan la necesidad de un complemento de ágora, como lugar de encuentro de puntos de vista diversos, de planteamientos originales y estimulantes, de imprevisibles nuevas cuestiones.

Nuevas funciones, nuevas respuestas

Al referirnos al componente de ágora abierta que toda escuela debe tener, nos hemos alejado de la simple arquitectura para entrar en el terreno de las nuevas funciones fundamentales que hoy le corresponden.

Veamos sucintamente algunas más.

Los horarios flexibles y la ruptura del grupo clase: prescindir, en ESO, de una materia fundamental puede suponer una limitación insalvable más tarde; todo el mundo estudia las mismas materias pero no al mismo nivel. Del horario

correspondiente, una parte se destina a proporcionar los saberes básicos, sólidos pero accesibles a todos; la otra parte del horario, mientras unos la dedican a consolidar dichos saberes –a recuperación, con profesor, o con materiales informáticos–, los otros –los más capaces o más interesados– la aprovechan para ir más allá, planteándose nuevas cuestiones. Ambas tareas corresponden a la escuela y a ellas debe dedicar por igual sus esfuerzos: la recuperación del alumno que encuentra dificultades y el impulso dado a los más inteligentes o más motivados para que intenten sacar partido de todas sus necesidades.

Además, y de acuerdo con las ciencias cognitivas, todo permite creer que las capacidades potenciales de los individuos al nacer pueden ser estimuladas, principalmente durante los primeros años, hasta límites insospechados. Ésta podría ser una tarea prioritaria para la escuela (Parvulario y Primaria) y para la familia.

La función social igualitaria que se dice confiar a la escuela sólo será real si la escuela es eficaz, si sus aportaciones son tan decisivas que marcan el destino de los individuos. De lo contrario, será una simple excusa para disimular el peso de las situaciones heredadas.

Nadie pone en duda la necesidad de una educación permanente, pero algunos creen que es suficiente el dominio de unas técnicas productivas cuando en realidad depende de la calidad de la persona, en la que coincidan inventiva con sentido crítico, aprovechamiento del error y carácter, ambición y capacidad de entusiasmo y de admiración... En definitiva, poseedora de una personalidad autónoma.

Debemos esperar una recuperación ética –que ayude a dar sentido a la vida y oriente nuestras acciones– basada en una ética de la responsabilidad, en un momento en que tenemos consciencia de que la evolución ha pasado a ser una creación humana.

Y, por último, repitémoslo: no demos nada por definitivamente hecho y resuelto, ni la escuela ni los alumnos. Todo está haciéndose, en el proceso inacabado –y quizá inacabable– de la invención del hombre.

* **Pere Ribera** es fundador y presidente del Consejo Pedagógico de Aula Escola Europea (Barcelona).
Tel. 93 203 03 54