

Legislación comentada sobre espacios y construcciones escolares de los centros públicos primarios en España. De 1825 a 1991

POR

José Miguel VISEDO GODÍNEZ
Doctor en Ciencias de la Educación

Quisiéramos hacer constar, primeramente, la escasez de trabajos realizados sobre esta temática, hasta ese momento en nuestro país; pretendemos de esta manera contribuir con esta aportación a paliar este grave déficit existente desde el punto de vista de la Historia de la Educación; para ello quisiéramos divulgar, por un lado, la investigación realizada hasta 1986 conducente a la elaboración de nuestra Tesis Doctoral(1), y por otro, deseamos darle continuidad analizando las disposiciones posteriores, hasta 1991; año de la promulgación de la última normativa estatal reguladora de las construcciones escolares(2),

(1) VISEDO GODÍNEZ, J. M. (1986): «La construcción escolar primaria en los centros públicos españoles de 1857 a 1985: evolución histórica y análisis comparativo.» *Tesis Doctoral (inédita)*. Universidad de Murcia.

(2) REAL DECRETO N.º 1004/1991, de 14/6/91, sobre Requisitos mínimos de los centros docentes no universitarios que impartan enseñanzas en régimen general (B.O.E. del 26/6/91 N.º 152). En *Aranzadi* Ref. 1607/1991.

efectuada ya con los postulados de la actual Reforma y en concordancia con la L.O.G.S.E.(3).

Así pues, en primer lugar, del capítulo I de nuestro trabajo citado iremos extrayendo las sucesivas normativas legales sobre las que haremos un somero comentario. Pero, como aclaración previa, diremos que en nuestra investigación nos propusimos averiguar, por medio de este recorrido legislativo y también con estudios de carácter comparativo, los modelos didáctico-organizativos subyacentes al tipo de espacios escolares que tales normativas legales regulaban, para tratar de demostrar la relación concomitante de causa-efecto entre el espacio construido y el tipo de actividad práctica que en él puede desarrollarse, y para llegar a concluir que el espacio es un factor condicionante de primer orden sobre la resultante o producto de la educación, y que tanto el modelo de la escuela unitaria como el de la graduada han predominado durante este período, configurándose así un tipo de agrupamiento rígido del alumnado y un sistema de trabajo del profesorado muy individualista y que además predispone a la enseñanza tradicional, donde han primado más para el Estado los criterios de escolarización/coste del puesto escolar tendente al mínimo gasto posible, y dictados desde el centralismo, que los modelos pedagógicos y organizativos descentralizados, lo que convierte a los centros —según A. Moncada— más en «aparcamientos de escolares»(4), que en lugares apropiados para aplicar siquiera los postulados de la Escuela Nueva, que nace en los albores del siglo XX, o los actuales sistemas didáctico-organizativos peculiares y adaptados a la realidad que rodea a cada institución escolar, como ahora propone la Reforma con los diseños curriculares de carácter prescriptivo ministerial (D.C.B.) y de los propios centros escolares (P.E.C. y P.C.C.).

Lo que sí queremos afirmar es que, en expresión de E. Lázaro: «la voz de la Pedagogía se ha dejado sentir con poca fuerza en el tema de las construcciones escolares»(5). Las decisiones en cuanto al tipo y distribución de espacios en un centro se ha hecho previamente y sin el concurso de los usuarios del mismo, sobre todo en cuanto a los centros públicos se refiere.

(3) *Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo*. En Aranzadi. Apéndice de 1990. R. 2045.

(4) MONCADA, A. (1982): «*La educación, aparcamiento de menores*». Conferencia pronunciada sobre su propio libro del mismo nombre en la IV Escuela de Verano de la Región de Murcia. En *Dossier*. ICE de la Universidad de Murcia, p. 204.

(5) LÁZARO FLORES, E. (1974): «La escuela global de opciones múltiples. Una fórmula para la educación de hoy». En *Revista de Educación* N° 233-234. M.E.C. pp. 102-108.

1. EL SIGLO XIX

Hay que hacer notar que la Educación como asunto de Estado nace con las ideas de la Revolución Francesa y la creación del estado centralista napoleónico. Salvado el período de la Guerra de la Independencia y ya en pleno período absolutista en España, se producen los primeros atisbos de intervención estatal en materia de edificios y espacios escolares. Así, aunque muy vagamente, el llamado «Plan de Escuelas» de 16 de febrero de 1825 y la Ley de Instrucción Primaria de 1838(6), tan sólo preparan el camino para la promulgación de la famosa Ley de Instrucción Pública de 1857, más conocida como «Ley Moyano», por ser su inspirador el Ministro D. Claudio Moyano, y en cuanto a lo de famosa, lo es por su larga vigencia: más de 100 años.

Es el Reglamento de Escuelas Públicas de Instrucción Primaria Elemental de 26 de noviembre de 1838, que desarrolla la Ley antedicha de 1838, la normativa que primeramente se refiere ya expresamente al espacio, cuando en su capítulo II, que trata «Del local y menaje de la Escuela» dice:

«Artº 3º.— En todos los pueblos se establecerá la Escuela en lugar conveniente, que no esté destinado a otro servicio público; en sala o pieza proporcionada al número de niños que vaya a contener, con bastante luz, ventilación y defensa de la intemperie»(7).

Como se ve, este planteamiento de infraestructura que se propone es excesivamente simple e impreciso, pero tiene el valor de ser la primera referencia que hemos encontrado en nuestro rastreo legislativo. Se trata de la escuela de maestro único, que requiere de un solo espacio o pieza para el agrupamiento de los escolares de todas las edades, si bien, este mismo reglamento, en su artículo 53 dice:

«...convendrá que todos los niños de una escuela estén distribuidos en tres divisiones principales, en razón de su edad e instrucción y de los objetos de enseñanza en que van a ocuparse»(8).

(6) VARIOS. (1874): *Manual de Legislación de Primera Enseñanza para uso de los Ayuntamientos, Juntas Locales y Maestros*. Madrid.

(7) Ib. (6) pp. 41-42.

(8) Ib. (6) p. 51

La Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 y el Reglamento General para la Administración y Régimen de Instrucción Pública de 20 de julio de 1859, que la desarrolla, tampoco son más explícitos en cuanto a la especificación de cómo debía ser una escuela. Tan sólo este último, en su artículo 83 establece:

«Se procurará que todos los establecimientos de instrucción pública tengan edificio propio, bastante capaz y convenientemente distribuido»(9).

Pero la «Ley Moyano» sí regula y establece principios básicos como:

- Se declara que la instrucción primaria es *obligatoria y gratuita* y se hace recaer en los Ayuntamientos no sólo la construcción, como hemos dicho, sino la conservación, reparación, alquiler y entretenimiento de los edificios destinados a escuelas, así como los sueldos de los maestros. Demasiada carga para la mayoría de los Ayuntamientos españoles de aquella época, que se debatían en la desidia y la miseria y que hacía que los presupuestos municipales no permitieran sostener siquiera una escuela y los haberes de un maestro.
- Se consideraba que el número mínimo de habitantes para tener derecho a una escuela era de 500, y así, por cada módulo de 500 habitantes que tuviera el municipio, se tenía derecho a una escuela y un maestro más. Este baremo se mantiene hasta bien entrado el siglo XX.
- Se fijó en un millón de reales la cantidad que el Estado central aportaría anualmente en los Presupuestos del Estado para subvencionar a los pueblos que por sí solos no pudieran costearse la construcción de una escuela.

Los «locales de escuelas», como se les denomina legalmente, eran en la mayoría de los casos locales alquilados o de procedencia diversa: cuarteles en desuso, dependencias municipales, conventos procedentes de desamortizaciones, viejos hospitales o algunos locales cedidos por iglesias y catedrales, donde se precisaba tan sólo de un espacio, al frente del cual estaba un maestro o maestra ante 80 ó más niños o niñas —no se podían sobrepasar los 120— y donde el sistema de enseñanza era el llamado mutuo o lancasteriano, que consistía en el empleo de niños mayores como monitores de otros más pequeños. Es el modelo de escuela unitaria o de maestro único, que aún prevalece en nuestros días.

(9) MARTÍNEZ ALCUBILLA, M. (1878): *Diccionario de la Administración Española*. 3ª edición. Tomo V. p. 893.

Con estas premisas, poco había que regular en el tema del espacio escolar, no obstante, un Decreto-Ley de 18 de enero de 1869 del Ministerio de Fomento(10), que era el responsable de la educación hasta que se crea uno propio en 1900, encarga a la Escuela de Arquitectura de Madrid, —haciéndose extensivo también a arquitectos e ingenieros particulares—, que en el plazo de tres meses confeccionen tres proyectos-tipo, previo concurso, para destino a Escuelas públicas, pero siempre en base al modelo anteriormente descrito, si bien, además del local unitario destinado a la enseñanza, se ordena que exista otro para biblioteca, de utilización también pública, y un jardín, que son las únicas denominaciones de espacios distintas del aula que aparecen en todo el siglo XIX en España. Se precisan, eso sí, toda clase de condiciones higiénicas, de extensión o superficie, iluminación, ventilación, cerramientos y demás cuestiones técnicas, que no son modificadas hasta 1905.

Como vemos, poca diferenciación espacial se podía hacer con este tipo de establecimientos de tipo unitario. Hay que esperar a la aparición del modelo de escuela graduada, en 1904, para poder hablar de otro tipo de distribución del espacio escolar y la creación de otras denominaciones diferentes de las descritas. No obstante, esta disposición de 1869, que convoca el concurso público, constituye el mejor plan detallado de cómo debían ser las escuelas de todo el siglo XIX en España.

Por un R.D. de 6 de mayo de 1882(11) se crea el Museo de Instrucción Primaria, que tiene entre sus funciones la de recabar modelos, proyectos, planos y dibujos de establecimientos escolares españoles y extranjeros destinados a la Primera Enseñanza general y especial.

Este es el escaso balance del siglo XIX en cuanto a la construcción de centros públicos en España: responsabilidad municipal de construcción y mantenimiento; es decir, un modelo descentralizado pero insuficiente e incapaz económicamente de subsistir, en tanto dependiera de las arcas municipales, mermadas y sin posibilidades de recuperación en el futuro inmediato.

2. DE 1900 HASTA LA II REPÚBLICA

La creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, por R.D. de 18 de abril de 1900(12) y la creación en su seno del Negociado de Arquitectura, por R.D. de 26

(10) Ib. (6) pp. 168-170.

(11) MARTÍNEZ ALCUBILLA, M. (1882): *Diccionario de la Administración Española*. Apéndice, p. 510.

(12) MARTÍNEZ ALCUBILLA, M. (1900): *Diccionario de la Administración Española*. Apéndice, p. 256.

de septiembre de 1904(13) son los impulsores más directos del fomento de las construcciones escolares en nuestro país, siendo en este último Real Decreto donde se habla por primera vez de la denominación «Escuelas Graduadas», pero hasta 1920 no se habla de construcción directa de escuelas por el Estado, mientras, seguían siendo los Ayuntamientos los responsables de la construcción escolar primaria, aunque es éste un período en el que el Estado central produce bastante reglamentación en lo tocante a cómo debían ser los edificios escolares. Destaca a este respecto el R.D. de 28 de abril de 1905(14), que contenía como apéndice una Instrucción Técnico-higiénica elaborada por el recién creado Negociado de Arquitectura, que en nuestra opinión no ha sido mejorada desde entonces, sino tan sólo retocada y adaptada a otras situaciones en los años 1934, 1967, 1971, 1973, 1975, e incluso en la última de 1991, a la que más adelante nos referiremos.

Es éste de 1905 el primer plan coherente de construcciones escolares del siglo XX, aunque por razones económicas no se pudo hacer una edificación masiva de centros, sin embargo, las bases y el tipo de distribución espacial en torno al modelo graduado, estaba ya elaborado con bastante claridad y minuciosidad.

Hasta 1931 es la iniciativa burguesa y municipal de las grandes ciudades, industrializadas, sobre todo, la que dan un mayor impulso para la construcción de escuelas, generalmente graduadas. Destaca en este sentido Barcelona, donde la magistral concepción del arquitecto Josep Goday da luz en forma de proyectos al mejor y más ambicioso conjunto de escuelas graduadas que se haya hecho en España hasta época reciente, y cuyos edificios aún persisten en la actualidad en buen uso(15).

3. DE LA II REPÚBLICA A LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN DE 1970

Es también el Régimen de la II República gran impulsor de la construcción de edificios escolares, sobre todo en Madrid, promulgando en una O.M. de 28 de julio de 1934(16) otras nuevas normas técnico-higiénicas reguladoras de las construcciones escolares y su distribución espacial, previa emisión en 1932, de una Deuda Pública de 400 millones de pesetas, para promover un plan general de construcciones en todo el país. Coexisten en el plan escuelas graduadas y unitarias. Todavía podemos ver algunos de aquellos centros en funcionamiento, sobre todo, graduados.

(14) FERNÁNDEZ ASCARZA, V. (1924): *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza*. 3ª Edición. Magisterio Español, pp. 353 y ss.

(15) VARIOS. (1921): *Les construccions escolars de Barcelona*. Ajuntament de Barcelona.

La guerra civil y sus consecuencias producen un gran parón en el tema de las construcciones escolares, tanto por la destrucción de bastantes de los edificios existentes, como por la penuria económica en que queda sumido el país.

En nuestro rastreo legislativo hemos constatado que en plena guerra, en la zona republicana, siguen impulsándose las construcciones escolares, mientras que no hemos podido encontrar ningún documento legal referido a nuestro tema en la zona nacional. Es como si la vida legal hubiera seguido normalmente en el Estado republicano, pero no así en el llamado nacional.

El Régimen de Franco en sus primeros momentos es incapaz de impulsar la construcción masiva de edificios escolares públicos, proliferando las escuelas en régimen de patronato y de iniciativa particular, sobre todo religiosa. Así, hasta el 22 de diciembre de 1953(17), con la promulgación de la Ley Financiera de las Construcciones Escolares, no empieza a gestarse el primer plan del franquismo, que culmina en 1967 y que tiene otras tres fases sucesivas, posteriores ya a la Ley General de Educación de 1970, y que analizaremos posteriormente.

En esta primera fase de los años 50 y 60 se pretende escolarizar de forma gratuita a más de un millón de niños que no tenían escuela y a dos millones mal escolarizados o en «régimen de enseñanza doméstica». Por medio de la emisión de una Deuda Pública de 2.500 millones de pesetas se financió la construcción de 75.000 aulas. En nuestro trabajo referido, conducente a la realización de la Tesis Doctoral(18), hemos seguido con minuciosidad todas las disposiciones promulgadas en esta época, donde vemos que se produce un detallado plan, con proyectos-tipo para escuelas graduadas, unitarias, y de formación profesional; dichos modelos lo son para las 7 zonas climáticas en las que se divide España a estos efectos.

En este período se perfecciona el modelo graduado, al tiempo que permanece la escuela unitaria, todo ello acorde con la filosofía de la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945(19), que se refundió en la de 21 de diciembre de 1966, que es la única norma legal del franquismo hasta 1970, en materia de educación básica o primaria.

(16) MARTÍNEZ ALCUBILLA, M. (1934): *Diccionario de la Administración Española*. Apéndice, pp. 556-521.

(17) Aranzadi. *Repertorio cronológico de legislación*. Apéndice de 1953. Ref. 1716.

(18) Ib (1)

(19) *Ley de 17 de julio de 1945 de Educación Primaria*. Escuela Española. Madrid.

4. DE 1970 HASTA LA L.O.G.S.E.

Con la promulgación de la Ley General de Educación en 1970, se abre una nueva fase en la política de construcciones escolares. Así, como consecuencia de la nueva filosofía pedagógica que contenía dicha ley del 70, basada en el modelo de educación personalizada, preconizado en España por García Hoz(20), se hizo preciso el diseño de nuevos espacios para permitir una forma de trabajo del alumno más activa y que posibilitara el agrupamiento flexible. Acorde con estos principios, se promulgó la O.M. de 10 de febrero de 1971(21), que rompe drásticamente el modelo anterior de centro, ya que el aula —llamada ahora espacio de tipo medio-coloquial—, ya no es sólo el elemento modular básico para la construcción de un edificio escolar; el tipo de construcción no es lineal sino reticular; y aparecen nuevas denominaciones antes inexistentes: zona de trabajo personalizado, destinada a un doble uso: trabajo individual del alumno, utilizando rincones con material «ad hoc» para las distintas áreas de conocimiento y la posibilidad de agrupamiento de los alumnos de todo un ciclo, que hubiera sido efectivamente posible si el profesorado hubiera empleado técnicas de trabajo en equipo como el «Team Teaching», de las que hablan Bair y Woodward(22), amén de otros espacios que ya existían en las normativas anteriores para centros graduados, tales como: biblioteca, laboratorio, sala de usos múltiples, etc., pero que no llegaron a aplicarse porque el profesorado no estaba formado para ello.

Estos grandes espacios por ciclos son los más característicos de esta O.M. de 1971, junto con la sala de medios audiovisuales, gimnasio cubierto, centro de recursos etc., pero lamentablemente de efímera duración, ya que eran centros caros de construir y, al poco, en 1973, el Banco Mundial retiró los créditos previstos para la financiación de la Ley General de Educación, dejando sólo a expensas de los Presupuestos Generales del Estado la aplicación de la reforma del 70. Así pues, no se hace esperar el cambio de normativa, y por una O.M. de 17 de septiembre de 1973(23), se modifica la disposición anterior del 71.

Creemos que son varias las razones que concurren para que se produzca este cambio: por un lado, las económicas antes anunciadas. Así se especifica en esta O.M. del 73 que

(20) GARCÍA HOZ, V. (1970): *Educación Personalizada*. CSIC. Madrid.

(21) O.M. de 10 de febrero de 1971. (B.O.E. 20-2-71) n° 44. En *Aranzadi*. Apéndice de 1971. Ref. 331.

(22) BAIR, M. y WOODWARD, R. G. (1968): *La enseñanza en equipo. Team Teaching*. Magisterio Español. Madrid.

(23) O.M. de 17 de septiembre de 1973. (B.O.E. 8-10-73). En *B.O.M.E.C.* 1973. Ref. 445.

por el valor de dos centros del 71 ahora se podrán construir tres; por otro lado las pedagógicas: los profesores no estaban preparados para trabajar con el método de educación personalizada y tampoco se podía disponer de dinero suficiente en los ICEs para prepararlos en su totalidad, —lo que por otra parte hubiera resultado utópico— y así, los cursos masivos de actualización científico-pedagógica, previstos en principio, nunca llegaron a realizarse; sólo a expensas de los propios bolsillos de los profesores se pudieron montar en los ICEs tales cursos, realizándolos tan sólo una parte del profesorado en activo. Una reforma que nace sin financiación es una reforma muerta.

Pero, ¿qué modificaciones fundamentales supuso esta O.M. del 73 en relación con la del 71? Esencialmente, la supresión de los grandes espacios por ciclos para educación personalizada y agrupamientos en gran grupo; la reducción en metros cuadrados de todas las superficies de los espacios; y la supresión de otros como gimnasio, sala de expresión plástica, etc. Con ello se inicia la vuelta al modelo graduado de centro, —basado en el aula como espacio principal— lo que vemos que se produce definitivamente con la promulgación de una nueva normativa, la de 14 de agosto de 1975(24), y que reduce aún más las superficies, y sobre todo, el aula de tipo medio-coloquial, que pasa de 70 metros cuadrados en la O.M. del 73 a 56 metros cuadrados en la O.M. del 75 y que se erige de nuevo como el espacio-estrella de todo el centro, u otros como la biblioteca, que pasa sucesivamente para un centro de 8 unidades en:

1971	82 metros cuadrados
1973	70 «
1975	30 «

También la superficie de laboratorio se ve drásticamente reducida para un centro de 8 unidades. Así tenemos:

1971	115 metros cuadrados
	y zona de recursos de 50 metros cuadrados
1973	40 metros cuadrados
	(65,22 % menos que en el 71)
1975	60 metros cuadrados
	(47,83 % menos que en el 71)

(24) O.M. de 14 de Agosto de 1975. (B.O.E. 27-8-75) nº 205. En *Aranzadi*. Apéndice de 1975. Ref. 1714.

Todo ello supone en lo pedagógico tener que adaptar la actividad que se realiza en un centro al espacio disponible, cuando hemos afirmado que debe ser todo lo contrario: el espacio dedicado a la enseñanza debe ser un factor condicionado, no condicionante de la actividad que en él se realice. Pero, ¿con qué tipo de justificación que no sea la económica se realizan las reducciones especificadas anteriormente? Desde luego con razones pedagógicas, creemos que en ningún caso, aunque cabría pensar que debido al nulo o escaso uso de los espacios distintos del aula que hacían los profesores —acostumbrados al modelo graduado— tenía poca justificación la existencia de cualquier otro modelo.

En 1979 se produjo la convocatoria de un «Concurso Público de Soluciones Arquitectónicas de Centros Docentes» al que concurrieron 142 equipos de diseño y del que se seleccionaron los proyectos-tipo que debían servir de base para la construcción de los nuevos centros, a los que se les denominó «de enseñanza integrada» porque podrían servir de modelo único para centros de E.G.B., Bachillerato y Formación Profesional, pero que nunca han llegado a ejecutarse, debido a los cambios de equipos ministeriales en la época de U.C.D. y posteriormente, de Gobierno en el 82.

5. LA SITUACIÓN ACTUAL DEL ESPACIO EN LA REFORMA EDUCATIVA

Con la llegada del P.S.O.E. al poder en 1982, se inicia la política del cambio, que en nuestros días estamos viviendo aún con la Reforma; así, el que se haya estado en espera de un soporte legal previo, como es la L.O.G.S.E., no aparecida hasta 1990, ha convertido a la O.M. del 75 en una de las normativas de los últimos tiempos, —en materia de construcción escolar—, de más larga vigencia, permitiendo que el país se llenara de escuelas y centros con el modelo que hemos denominado graduado gravitando en torno a ellos, ya que el 25 de octubre de 1977(25), se firmaron los «Pactos de la Moncloa», que en lo tocante a construcciones escolares, supusieron una inversión de 40.000 millones de pesetas para la construcción de 700.000 puestos escolares, que se ejecutaron en su totalidad con arreglo a lo dispuesto en la O.M. del 75, distribuidos de esta forma:

400.000	en E.G.B.
200.000	en Preescolar
100.000	en B.U.P.

(25) M.E.C. (1979). (Dirección General de Programación e Inversiones). *El Pacto de la Moncloa. Informe sobre el Programa de Construcciones Escolares*. Col. Planificación Educativa y Construcciones Escolares.

Si a esto añadimos que el déficit funcional era de la misma dimensión que las previsiones del plan, y como quiera que la tasa demográfica ha iniciado un descenso apreciable en nuestro país (en el curso 1990-91 se produjo la reducción de 200.000 alumnos menos en la E.G.B. y en los siguientes ha seguido esta tendencia), y como quiera que los niveles 7º y 8º actuales pasan a la educación secundaria en la reforma del sistema, la acción a realizar en el futuro inmediato va a ser la transformación y adaptación del espacio existente, más que la construcción de nuevos edificios para la enseñanza. Esto no significa que no deba existir un modelo legal de distribución espacial y que éste deba ser acorde con los planteamientos didáctico-curriculares previstos en la reforma y concretados en los Diseños Curriculares Base (D.C.B.), pero debería tratarse de una propuesta meramente prescriptiva, de rango ministerial y a título orientativo, porque los Proyectos Educativos y Curriculares de los Centros tendrán que decir la última palabra en lo tocante a los espacios que necesiten para desarrollar los citados proyectos.

Ya no es la hora de la prisa por escolarizar sino de la previsión y la calidad del puesto escolar, en función de la opción, el estilo y el contenido curricular de cada centro en concreto. Es la materialización del modelo de libertad de enseñanza, por el que ahora se ha optado, frente al de libertad de cátedra, anterior a la L.O.G.S.E.

En este momento, el reto planteado sobre el carácter meramente prescriptivo de los D.C.B. es, como hemos visto, el que los centros públicos deben buscar su propia definición y estilo a través del debate, la controversia, la crítica y el consenso, lo que les va a proporcionar en el futuro un carácter todavía más inestable que en el pasado, tratando de crear un currículo específico y peculiar(26), a diferencia de la situación anterior, donde la Administración tenía fijado un currículo generalista. Así pues, el modelo de centro público en España va a ser, a partir de ahora, diferenciado y poco uniforme, y en lo tocante a la repercusión para nuestro tema del espacio, se pueden producir soluciones de necesidades de distribución muy variopintas y cambiantes sucesivamente en el tiempo, para un mismo edificio, por eso, las dos características básicas de toda construcción escolar en la actualidad deberían ser: la adaptabilidad y la flexibilidad constructiva, para que con poco coste se pudieran efectuar todas las remodelaciones que el uso del espacio exija.

(26) a) AUSUBEL, O. P.: *Psicología Educativa*. Trillas. Méjico 1983. (De donde se toma el concepto de «aprendizaje significativo»).

b) NOVAK, J.: «*Aprendiendo a aprender*». Martín Roca. 1988.

Veamos ahora qué características tiene el espacio escolar en estos momentos. La O.M. de 4 de noviembre de 1991(27), contiene la distribución espacial y la tipología de todos los centros educativos no universitarios, en todas las formas y combinaciones posibles, sobre los tramos en que, según la L.O.G.S.E.(28) queda estructurado a partir de ahora el período no universitario del sistema escolar en España.

Con ser pretendidamente cierto o deseable todo lo anterior, el modelo de centro resultante de la normativa espacial, ahora promulgada en el 91, aunque tomado como prescriptivo, responde también al modelo graduado de enseñanza, que nace ya con el comienzo del siglo XX, —como hemos visto—, y que tan sólo ha ido tratando de perfeccionarse desde entonces, con la excepción de los centros del 71 y 73, aunque tampoco quiere esto decir que en estos centros de los 70 se practicara necesariamente la innovación supuestamente personalizadora y el agrupamiento flexible. Todo ello depende, y dependerá siempre, de la preparación, actitud y voluntad del profesorado. El tener el espacio preciso es lo más conveniente, pero también está demostrado que no resulta imprescindible: siempre hace más el que quiere que el que puede, lo que pasa es que esto hay que decirlo en voz baja para que no se dé por enterada la Administración, porque el maestro no ha de ser siempre un héroe o un misionero.

Autores como Arturo de la Orden (29) (a, b, c,) consideraron en los 70 que el agrupamiento flexible de los escolares era un factor definitorio de ruptura con la enseñanza tradicional de tipo graduado y además permitía que el concepto ciclo obligara a los profesores a trabajar en equipo, rompiendo así con el individualismo pedagógico, tan característico del profesorado y de la idiosincrasia española. No se consiguió, —en nuestra opinión—, entre otras razones, porque se ha seguido manteniendo el espacio-aula y el concepto nivel por encima del espacio abierto y flexible y el concepto ciclo y, fundamentalmente, porque tampoco se preparó al profesorado para ello.

(27) O.M. de 4 de noviembre de 1991 (B.O.E. 12/11/91) N° 271, por la que se aprueban los Programas de Necesidades para la redacción de los proyectos de construcción de los Centros de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Infantil y Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Educación Secundaria Completa, acorde con lo establecido en el R.D. de 14 de junio de 1991. N° 1004/91 (B.O.E. 26/6/91) N° 152, sobre los requisitos de los centros docentes no universitarios.

(28) Ib. (3)

(29) ORDEN HOZ, Arturo:

a) *Hacia nuevas estructuras escolares*. Magisterio Español. 1969.

b) *El agrupamiento de los escolares. Estudio crítico*. CSIC. 1975.

c) «Implicaciones pedagógicas en el diseño y organización del espacio escolar». *Revista de Educación*. N° 233-234, julio-octubre. 1974, pp. 85-101.

Sin entrar en otros elementos comparativos del sistema educativo español, consecuencia de la L.G.E. de 1970 y el actual panorama que nos ofrece la L.O.G.S.E., vamos a centrarnos en comparar la normativa reguladora del espacio escolar de 1975, que es de las promulgadas en los 70, la que más tiempo ha durado; y la presente de 1991, haciendo referencias, a la de 1971, y 1973, que se ajustaban a los postulados iniciales de la L.G.E., —de carácter personalizado—, pero de muy corta duración.

Pretendemos mostrar que la normativa reguladora del espacio escolar del 75, que es la que ha perdurado hasta la actualidad, tiene unas características muy similares a la que se promulga en el 91, sobre todo en lo que se refiere a la no existencia de espacios para agrupamientos flexibles, y que en este aspecto también es similar a la de los años 50 y 60, y así, sucesivamente, hasta comienzos de siglo, que es de donde arranca el concepto de escuela graduada.

Así, afirmamos que, mientras se siga pensando que lo básico en un edificio escolar sea el espacio-aula, llamado en el 71, espacio de tipo medio-coloquial, será muy difícil considerar que estructuralmente se hayan renovado los input de entrada en el sistema educativo, porque tanto al profesor como al alumno los habremos hecho dependientes o tributarios de un único lugar, que es *SU* aula, que opinamos es lo que fija, impide o limita la interrelación necesaria para pensar que allí se pueda desenvolver un modo de actuar diferente de la mera graduación.

Esta condición de pertenencia a un espacio-aula determinado, proporciona también la rigidez de actitudes, comportamientos y talentos que siguen abonando el individualismo y coartando y poniendo cortapisas al trabajo colaborativo del que habla Escudero, y que fomenta las relaciones sociales a través del concepto grupo o equipo. Aunque aquí nos estamos moviendo ya en el terreno ideológico, previo a todos los diseños curriculares que después se pretendan hacer. Por eso diremos que el espacio escolar de la reforma, nos está imponiendo ya limitaciones estructurales previas y básicas, sobre todo si no se considera únicamente como prescripción u orientación general del MEC.

Veamos casos concretos: el aula tendrá una superficie de 45 metros cuadrados, frente a los 56 del 75; 70 del 73; 50 del 71 y 48 de la normativa anterior a la Ley General de Educación. Es cierto que la ratio ha disminuido: 1/25 frente a 1/40 que regía con anterioridad. Esto supone 1,8 metros cuadrados por alumno en el 91 frente a 1,75 en el 73, que es cuando mayor ha sido el aula. El alumno dispondrá de un espacio para moverse similar al más óptimo de los anteriores.

Sólo está previsto para cada centro un solo espacio mayor al aula; de usos múltiples, como el que existe en la actualidad, y con su misma dimensión: 120 metros cuadrados, en donde se podrían reunir varios grupos de alumnos. Pero al haber sólo uno prescrito por centro y además

poder ser destinado a otros múltiples usos, no garantiza que se pueda utilizar siempre que se quiera para reunir a todo un ciclo cuando se considere necesario. También es cierto, —y lo he podido comprobar personalmente en algunos centros—, que este tipo de espacio se usa como almacén o trastero, colocando allí todo tipo de enseres y mobiliario sobrante o inservible.

En la disposición del 91 desaparece el espacio-tutoría en la Primaria, y en lógica coherencia, tampoco aparece en ninguna asignatura troncal de los nuevos planes de estudio de Maestro materia alguna relacionada con la Orientación Escolar, aunque está apareciendo como asignatura impuesta por las propias Universidades. Sólo se proyecta espacio para la Orientación Escolar en Secundaria, y es en este tramo educativo donde únicamente aparecen ahora los espacios para tutorías y orientación familiar, en la O.M. del 91.

Veamos otros espacios: laboratorio y biblioteca. El primero de ellos también desaparece en los espacios que se prescriben para la Educación Primaria. En estos nuevos centros ya no será posible hacer ninguna práctica sencilla de Biología, Geología o Ciencias de la Naturaleza, sencillamente porque la reforma no tiene previsto espacio para ello. También es lógico: ha desaparecido la especialización en la formación inicial del profesorado. ¿Es que se recupera el maestro generalista de tiza y pizarra, que ya no tiene por qué tener un laboratorio? Podemos pensar que —efectivamente— la Reforma es una reforma barata, que reduce todo lo que puede el espacio distinto del aula a la mínima expresión. Si nos referimos a biblioteca tendrá 40 metros cuadrados (10 más que en 1975, pero 30 menos que en 1973, y 42 menos que en 1971).

En cuanto a las aulas de pretecnología y talleres, desaparecen definitivamente en la Reforma. Sólo se contempla una llamada aula-taller de Música para centros de 18 unidades. En los demás no existe tampoco.

Vayamos a los deportes y el aire libre. Existirá un aula de gimnasia de 240 metros cuadrados, (que no es lo mismo que un gimnasio), tanto para centros de 6, 12 ó 18 unidades; que antes no se proyectaba; y una pista polideportiva descubierta de 20 X 40 metros (en los centros de 18 unidades habrá dos de ellas).

Los centros serán de 2 ó 3 plantas y también habrá aparcamientos, zona ajardinada, zona de juegos, porches, huerta y reserva para ampliaciones. En esta ocasión, los espacios exteriores sí han sido tenidos en cuenta y es cierto que también tienen su valor formativo.

Como novedad se proyectan aulas para pequeño grupo de 20 metros cuadrados (2 por cada 6 unidades) pero pensamos que en realidad se utilizarán más como despachos, seminarios o tutorías, al no proyectarse éstos.

No hacemos mención comparativa de otros espacios administrativos y de servicios, que son similares a los actuales, con la novedad de despacho para el Jefe de Estudios,

cuya figura anteriormente no existía, amén de sala de profesores, recursos, almacén, APAS, y asociación de alumnos.

6. CONCLUSIÓN

Así pues, después de este análisis, podemos afirmar que en la medida en que se luche contra la rigidez en la determinación del espacio escolar y a medida en que se den soluciones espaciales diversificadas, a partir de consensos establecidos en los centros, que con la Reforma pueden ser los Proyectos Educativos y Curriculares de Centro (P.E.C. y P.C.C.)(30), —de los que tanto se está hablando—, se irá alejando el sistema educativo del modelo graduado rígido y estandarizado, que predispone a la llamada enseñanza tradicional, que es la que, con mayor o menor medida, viene practicándose en nuestros centros escolares.

La Reforma actual es, a nuestro juicio la ocasión para romper con el modelo tradicional, en la medida que las Comunidades Escolares consigan proyectos peculiares y, siempre que para su aplicación se cuente con el espacio preciso, de carácter flexible y mutable igualmente en el tiempo.

De este modo se habrá conseguido poner las bases de para la tan anhelada innovación y podremos hablar en España de un verdadero cambio estructural en educación.

Por el otro lado de la moneda está el profesorado, —el gran motor de todo cambio—, pero eso ya es otro tema del que tratar.

(30) MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1989): *Diseños Curriculares Base*. Madrid.