

ARQUITECTURA PARA LA EDUCACIÓN

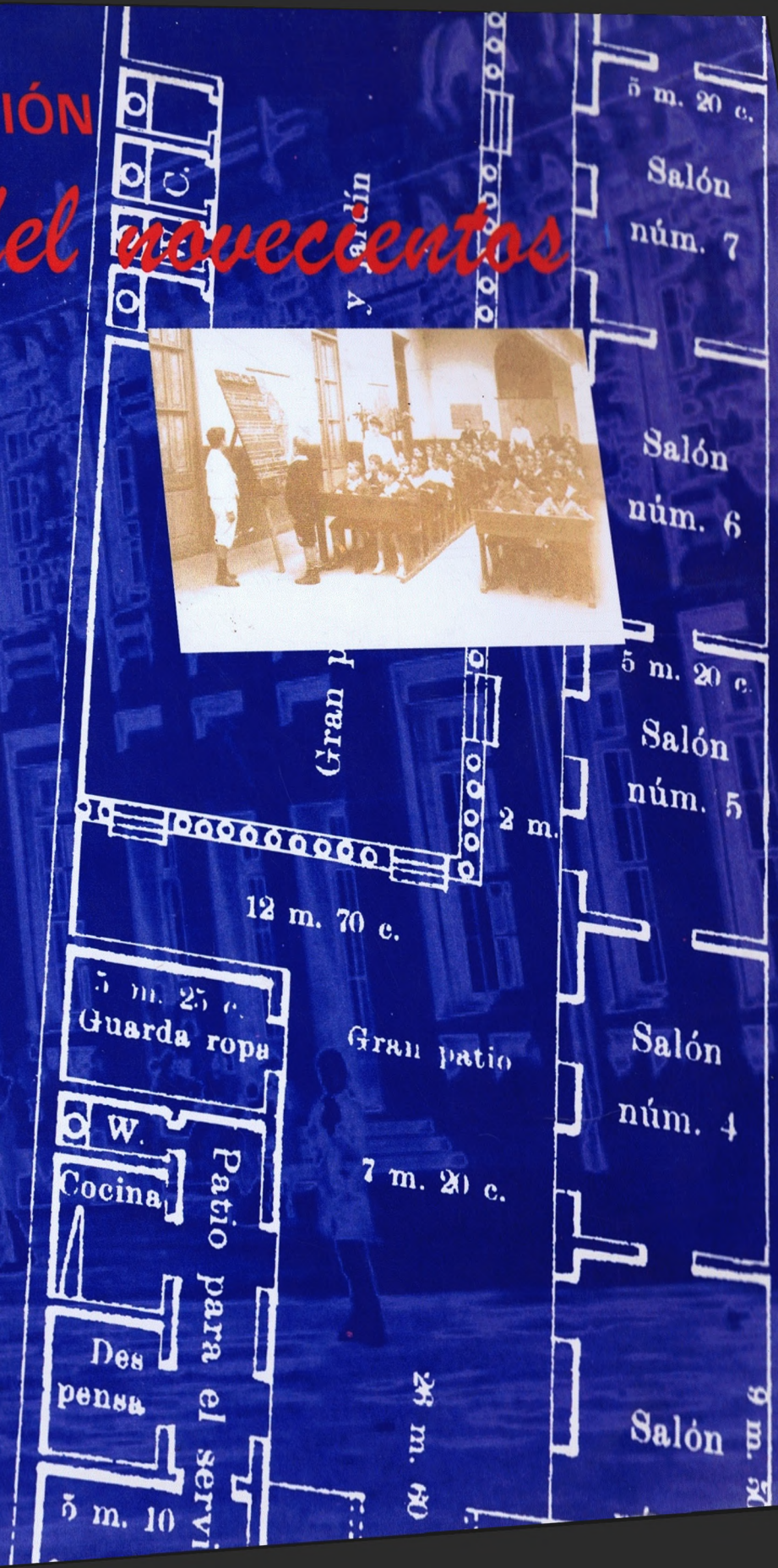
Edificios escolares del novecientos

María Julia Gómez



720.989 5
G633a25

Instituto de Historia de la Arquitectura
Facultad de Arquitectura
Universidad de la República





ARQUITECTURA PARA LA EDUCACIÓN
EDIFICIOS ESCOLARES DEL NOVECIENTOS

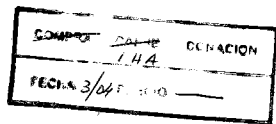
ARQ. MARIA JULIA GOMEZ

045452

720.929 5
66.3.3.25

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE ARQUITECTURA
INSTITUTO DE HISTORIA DE LA ARQUITECTURA

Facultad de Arquitectura, INSTITUTO
de HISTORIA, Entrada Set.: 98.



AGRADECIMIENTOS

A la Arq. Nydia Conti de Queiruga, quien generosamente me proporcionó una importante cantidad de información por ella relevada.

A la Arq. Livia Bocchiardo, por su orientación en los primeros pasos de este trabajo.

UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA

Ing. Rafael Guarga
Rector

FACULTAD DE ARQUITECTURA

Arq. Ruben Otero
Decano

Consejo Facultad de Arquitectura

Orden Docente

Arquitectos: Jorge Schinca, José Enrique Neiro,
Fernando de Sierra, Mariella Russi, Hugo Gilmet

Orden Egresados

Arquitectos: Norberto Cubría, Gonzalo Altamirano,
Lorenzo Finocchio

Orden Estudiantil

Bachilleres: Pedro Giudice, Patricia Flores, Ana Garmendia

INSTITUTO DE HISTORIA DE LA ARQUITECTURA

Director interino:

Arq. Carlos Altezor

EDICION DEL SERVICIO COORDINADOR DE PUBLICACIONES

Responsable docente:

Arq. Rubens Stagno

Ayudante:

Arq. Gustavo Navas

Realización gráfica

Luis García

**Edición con apoyo económico de la Comisión Sectorial de
Investigación Científica de la Universidad de la República**

FACULTAD DE ARQUITECTURA

MONTEVIDEO - URUGUAY

Bvar. Artigas 1031

Tel. 400 11 06 - Fax 400 60 63

Agosto de 1998

INTRODUCCION

Los altos muros del edificio escolar del novecientos, sus amplios corredores, sus aulas indiferenciadas, el patio, espacioso y desnudo, que permite vigilar a los infantes desde cualquiera de sus ángulos, son los contenedores de una actividad social, fundamento de una nueva cultura urbana que conformó la mentalidad del Uruguay moderno.

El edificio de la escuela pública, como tipo arquitectónico, reconoce en su estructura espacial y formal los valores, mentalidad y prácticas de vida de la sociedad para la que se proyecta. Como estructura reproducible está presente desde la génesis misma del proyecto arquitectónico, proveyendo al diseñador de "un principio de realización incluyendo una cierta tecnología de la construcción, el uso de procedimientos formales (geometría) y a veces de ciertos sistemas ornamentales."¹

La convicción de la importancia que ha tenido y tiene la escuela pública para la sociedad uruguaya, así como sus edificios para la arquitectura nacional, ha motivado el comienzo de esta investigación y el concepto de tipo arquitectónico, ha proporcionado un instrumento de análisis.

Los ejemplos estudiados son fruto de una selección y por lo tanto no registran toda la realidad de la construcción escolar de su época. Sin embargo, ellos encierran características que los convierten en representantes de estructuras tipológicas que, como se ha dicho, van más allá de una simple organización del espacio, refiriendo a valores que la sociedad del novecientos procura transmitir a sus hijos. En particular, los edificios correspondientes al Plan de 1906 son referentes de una arquitectura realizada por autores pertenecientes a las primeras generaciones de arquitectos egresados de nuestra universidad, la cual, sin representar una propuesta vanguardista, contiene ejemplos que constituyen intentos de ruptura con las posturas eclécticas del siglo XIX. Paralelamente, señalan adhesiones a un nuevo lenguaje que, en un medio culturalmente permeable como el uruguayo, aparece influenciado por la renovación que venía procesándose en los grandes centros europeos.

A pesar de que no siempre las teorías pedagógicas se ven reflejadas en el tipo edilicio que sus propuestas requieren, y que, casi siempre, la mayor parte de las escuelas funcionan en locales inadecuados, adaptados de otros usos, resulta insosla-

1 - Ver al respecto Christian Devilliers, "Tipología del habitat y morfología urbana".

yable contextualizar el análisis del edificio escolar en el marco de las teorías pedagógicas dominantes en el momento de su concepción, así como en el del proyecto de país que los sectores hegemónicos contemporáneos diseñan para su futuro. También resulta determinante la incidencia de los recursos presupuestales destinados a la enseñanza, ya que ellos pautan la construcción escolar de manera decisiva.

En el conjunto de la obra pública, la edificación escolar contiene ejemplos destacables para la arquitectura nacional. Resulta bien interesante en ese sentido, estudiar el desarrollo de las oficinas especializadas que, desde la órbita estatal, planifican y materializan la mayor parte de esas realizaciones, configurando uno de los primeros ámbitos profesionales especializados.

El trabajo analiza dos periodos de particular significación tanto para la escuela pública como para la arquitectura escolar. En ellos se produce la implementación, la puesta en ejecución y el afianzamiento de la reforma varelana, así como la institucionalización de la construcción escolar. El primer periodo se extiende entre los años 1877 y 1904; el segundo, va de 1904 a 1911. Más allá de lo arbitrario de cualquier corte temporal, las fechas citadas señalan la puesta en marcha de la Reforma (1877) y el año en el cual se finaliza en Montevideo el último de los edificios del primer Plan de Construcciones Escolares (1911), con proyectos especialmente pensados para la escuela reformada. El año de 1904, además de señalar el fin de los conflictos caudillescos y la afirmación del Uruguay moderno, hace referencia a nuevos emprendimientos tipológicos en la construcción escolar. A modo de antecedente, y para mejor contextualizar el significado de la Reforma, se analiza muy sucintamente la situación previa a la misma.

El plan completo de la obra aspira finalizar su estudio en la década de 1960, fecha a partir de la cual se produce una declinación importante de la construcción escolar, acompañando a la crisis del país de mediados de los 50, que continúa luego, sin retorno. Esta es entonces una primera entrega.

No es objeto de este trabajo el estudio de la escuela rural, si bien no se desconoce la evolución que sufre en el lapso considerado, así como los estudios que se llevan a cabo en procura de definir una tipología que se adapte a los requerimientos de su medio. Por lo tanto esta historia es solamente de la escuela montevideana.

ADVERTENCIA

Todas las escuelas son nombradas en el texto por su denominación actual, independientemente del nombre, grado o número que hayan tenido en el pasado. La única excepción la constituye las "escuelas en viviendas adaptadas" que, al no existir ya esos locales, son nombradas por su denominación de época.



(1877 - 1904)

APRECIACIONES ACERCA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Los comienzos de la enseñanza formal

Los más remotos antecedentes que pueden rastrearse en materia de enseñanza en el Uruguay, se registran hacia 1724 en que se señala la existencia de una escuela en la Colonia del Sacramento. En Montevideo, los vecinos solicitan servicios educativos en 1738, pero recién se funda una escuela de primeras letras en 1745, cuando se instalan los jesuitas. No se puede decir, sin embargo, que en la época colonial haya existido en la Banda Oriental un sistema educativo. Pocos son los jalones importantes que en ese aspecto merecen destacarse con anterioridad a 1877. Solamente cabe citar a las Escuelas de la Patria, que representan los ideales del artiguismo y a la Escuela Lancasteriana, por lo que significa en cuanto a metodología teóricamente fundamentada y técnicas didácticas explícitamente definidas.

En las primeras escuelas de la Banda Oriental se transmiten rudimentarios conocimientos de lectura, escritura y cálculo, aprendido todo con métodos memorísticos, basados en la repetición mecánica. A ello se suma abundante conocimiento de la doctrina cristiana, rezos, asistencia a oficios religiosos, donde se transmiten los valores morales imperantes en la época. Esta enseñanza se imparte con una disciplina muy rigurosa que incluye castigos corporales. La simpleza de los métodos pedagógicos empleados tiene su correlato arquitectónico en el hecho de que un único salón resulta suficiente, como el de la Escuela de la Residencia, de la Compañía de Jesús, que funciona en un local contiguo al convento. A veces, alcanza con una habitación en la casa del maestro.

La ley del 9 de febrero de 1826, que determina el establecimiento de escuelas de primeras letras en todos los pueblos del país, establece el método lancasteriano como el adecuado para la enseñanza, quedando así oficialmente establecido. Este método -sistematizado por Lancaster en Inglaterra y por Bell en la India hacia fines del siglo XVIII- consiste en la transmisión por parte del maestro de los elementos básicos que se enseñarán en el día, a un seleccionado grupo de alumnos llamados "monitores". Estos a su vez, repiten los conocimientos a los restantes alumnos reuni-



dos en grupos pequeños. La enseñanza que se imparte resulta mecánica, la disciplina férrea y la figura del maestro, predominante. Al decir de Catalá y Codina -pedagogo español que ejerce su magisterio en Montevideo- el maestro controla la marcha de la clase "como a un regimiento lo instruye un solo coronel". El método se complementa mediante la orquestación de un repertorio convencional de silbatos, gestos y campanillazos.

Ideado este método para instruir a un elevado número de niños, requiere la utilización de enormes espacios físicos, cuyos requerimientos arquitectónicos están estrictamente determinados:

"Una clase de enseñanza mutua debe tener la forma de un cuadrilongo de un largo más o menos el doble de su ancho... /... /... En una sala de más o menos veinte metros de largo, el techo tendrá que ser de una altura de cinco a seis metros, a fin de que pueda contener el volumen de aire necesario para la respiración de los alumnos. El máximo de las medidas de la tarima debe ser alrededor de sesenta y cinco centímetros de altura, cinco metros de largo y dos de ancho.

En medio de la sala y en toda su longitud, hileras de mesas con quince o veinte lugares cada una, teniendo en uno de sus extremos, el de la derecha, el atril del monitor y la tablilla de escritura, .../.../... a los lados y a lo largo de las paredes, series de hemiciclos, a cuyo derredor se repartían los grupos de niños; sobre los muros, a la altura de la mirada, un pizarrón donde se hacían los ejercicios y al que estaban suspendidos los cuadros de lectura y de gramática; al lado y al alcance de la mano, la regla con la que se armaba el monitor para dirigir la lección; en fin, a los fondos de la sala, en una amplia y alta entrada, accesible por escalones y rodeada por una balaustrada, la cátedra del maestro, que ayudándose sucesivamente y según reglas determinadas por la voz, con la regla o con silbatos vigilaba las mesas y los grupos, distribuía los elogios y las reprimendas y, en una palabra ordenaba como un capitán sobre el puente de su navío, toda la maniobra de la enseñanza."²

Sin embargo, en lo precario de nuestro medio, los requerimientos arquitectónicos tienen que adaptarse a lo que éste les puede brindar. A instancias del Presbítero Larrañaga se inaugura en Montevideo, en 1821, una escuela con esta metodología, la que pasa a funcionar en una simple habitación del Fuerte de Gobierno. El Cabildo hace venir a José Catalá y Codina para regentar la escuela. Ella funciona hasta 1825 en que cesa debido a la situación política imperante y a que Catalá es expulsado por su simpatía hacia los patriotas. El método lancasteriano sigue en boga hasta los años 40.

En los primeros tiempos del país independiente la enseñanza resulta muy deficitaria e imperfecta, al igual que los métodos pedagógicos, que se manifiestan

2 - Citado en: Revista CEDA N°32, Montevideo, Diciembre 1968, p. 43



como una mezcla de mutuo, individual y mixto. Sufrir un importante impulso durante la Guerra Grande, tanto en el campo sitiador como en el sitiado. En el primero, hace construir Oribe un importante edificio, convertido más tarde -en 1860- en Asilo de Mendigos.³ En él se imparte enseñanza a todos los niveles y hasta clases nocturnas para adultos. Funciona con el carácter de "Universidad Menor".

Los hombres de la defensa no se quedan a la zaga y aún en medio de la precaria situación imperante crean, en 1847, el Instituto de Instrucción Pública -que funciona en la antigua Casa de los Ejercicios- y fundan la Universidad, en 1849. Con la creación del Instituto se busca monopolizar la dirección de la enseñanza, por lo cual su cometido consiste en difundir, sistematizar y uniformizar la misma. Atendiendo al aspecto doctrinario, trata de adecuar las ideologías educativas a las doctrinas políticas y religiosas básicas de la nación.

A fin de conocer el estado de las escuelas públicas y evaluar las condiciones en que se encuentra la educación, se designa al secretario del Instituto -José Gabriel Palomeque- para realizar la tarea. En su informe de 1855, señala el estado lamentable en que se encuentra la enseñanza como consecuencia del desinterés de las Juntas Económico Administrativas, a quienes compete supervisarla y promoverla. A pesar de lo señalado, el Instituto de Instrucción Pública no resulta eficaz en el mejoramiento de la enseñanza la que, a mediados de la década de 1860, sigue presentando las mismas deficiencias que Palomeque había constatado una década atrás.

El movimiento revulsivo en materia de educación, que culmina con la reforma de Varela, comienza a gestarse unos años antes; por iniciativa de Elbio Fernández y con el concurso de Varela y Carlos María Ramírez, se celebra en los salones de la Universidad, la asamblea de la cual surge la Sociedad de Amigos de la Educación Popular. La misma queda finalmente constituida el 12 de octubre de 1868, nombrándose al Dr. Fernández como presidente y a Varela y Ramírez como secretarios. Esta Sociedad establece relaciones con educadores dentro y fuera de fronteras y se aboca al estudio de diferentes tópicos relativos a la educación, tales como, el equipamiento escolar, programas, sistemas y métodos de enseñanza. Todo esto se pone en práctica en el establecimiento educacional que se inaugura el 29 de agosto de 1869, en un modesto edificio alquilado en la esquina de 18 de Julio y Defensa (hoy Pablo de María), con el nombre de Elbio Fernández.

Situación de la enseñanza en los años previos a la Reforma

Las Comisiones Examinadoras de la época (1876), se quejan de lo imperfecto de los métodos y sistemas de enseñanza empleados en la escuela pública. Los sistemas son caóticos, y a los niños se los atosiga de conocimientos abstractos e inútiles. Dice José Pedro Varela en su Memoria de 1876 que, a pesar de que son pocos, aún

3 - Actualmente ocupado por el Hospital Pasteur.

quedan "aquellos Maestros que hacían de la escuela un infierno para las infelices criaturas, condenadas a repetir, con estúpida monotonía, una lección aprendida de memoria, y á permanecer durante las largas horas de clase, inmóviles, con los pies colgando sobre el banco duro, menos duro y menos cruel, sin embargo, que el Maestro."

Berra, importante puntal teórico de la Reforma, acota en un "Informe sobre textos de Gramática y Composición" (1º de marzo de 1877), que "en nuestras escuelas se emplea el método autoritario para enseñar a los niños y no el raciocinio. No está permitido pensar es necesario creer. El niño se somete a la autoridad del maestro y de los textos. Nuestras escuelas han enseñado todo por medio de los libros .../.../... En Alemania, en Estados Unidos y en otros países en que la educación progresa, los libros van desapareciendo de las escuelas. El maestro va siendo cada vez más maestro."

El cuadro que presenta la enseñanza primaria en el aspecto institucional, resulta, hacia 1875, al decir de Orestes Araújo, "sumamente aflictivo". No recibe una adecuada atención de parte del Estado, con maestros mal remunerados, que trabajan en el mayor aislamiento y sin apoyo técnico.

La Reforma

Un proyecto educativo para el Uruguay agroexportador

Profundos cambios se operan en el país durante el último cuarto del siglo XIX, en los planos económico-financiero, político-administrativo y cultural. Básicamente persiguen el ingreso del país en el nuevo orden del mundo diseñado por los centros hegemónicos de la economía internacional, liderados por el Reino Unido. De este modo, se procura adaptar las economías periféricas a las necesidades de las economías centrales, es decir, recibir materias primas y alimentos a cambio de manufacturas y capitales. De insertarse en el nuevo orden capitalista depende la supervivencia de la elite agroexportadora nacional. Resulta necesario entonces terminar con el caudillismo que pauta la desordenada vida de buena parte del siglo XIX, delimitar la propiedad y consolidar su derecho e instrumentar un sistema de transportes en función del puerto de Montevideo.

Para realizar tamaña empresa resulta imprescindible la fuerza y la represión, y éstas son impartidas por una década de gobiernos militares, que comienzan con el del coronel Latorre. Se necesitan brazos para levantar las construcciones que requiere el proceso de expansión urbana de la capital; para abrir calles, caminos y vías férreas; para trabajar en la incipiente industria; en una palabra, para aportar la fuerza de trabajo que permita llevar adelante el "proceso de modernización". La sociedad que se levanta sobre nuevas pautas de conducta y mentalidad, necesita una clase trabajadora más educada. El ignorante, el vago, el gaucho indómito, no encuentran lugar en ella. A los efectos de llevar adelante la tarea de capacitar y disciplinar a la fuerza de trabajo mediante la educación surge la personalidad de José Pedro Varela, cuyo pensamiento interpreta al de la nueva burguesía en ascenso.

Dentro de este contexto, la escuela viene a promover los valores de los nuevos tiempos. Orden, puntualidad, apego al trabajo, aseo, obediencia, ahorro, dominio de las pulsiones "inferiores", son promovidos desde las aulas y forman parte de la ideología introducida desde los textos escolares.

El entorno filosófico de la Reforma

Dos corrientes -espiritualismo y positivismo- moldean la cultura y la conciencia filosófica nacional, durante la segunda mitad del siglo XIX. La polémica surgida entre ellas se dirime hacia 1880 con la supremacía del positivismo. Esta filosofía surgida en el correr del siglo como reacción contra la metafísica, levanta sus banderas en nombre de las ciencias naturales, cuya autenticidad teórica sostiene. Representa la síntesis de dos de las principales tendencias del pensamiento moderno, el racionalismo y el empirismo, a la que se integra una concepción mecanicista del universo proveniente del Renacimiento. La Ilustración, a su vez, le aporta la idea de progreso.

Al penetrar en el ámbito nacional, el positivismo origina una verdadera revolución intelectual y moral, sobre todo en la década 1875-1885, contribuyendo a crear una cultura científica. Predomina entre nosotros la modalidad de cuño inglés, imbuida de un radicalismo naturalista, derivada fundamentalmente de Darwin y Spencer. Este pensamiento adoptado como ideología práctica por los sectores dirigentes, conduce los instrumentos de su accionar sobre la realidad nacional.

Más allá de la filosofía, el positivismo hace sentir su influencia en el plano educacional y en el político. Se vinculan a él las dos grandes reformas que conmueven la estructura educativa del país en el siglo XIX: la escolar de 1877 y la universitaria de 1885, emprendidas respectivamente por José Pedro Varela y Alfredo Vázquez Acevedo, connotados positivistas. Estas reformas llevan implícita una profunda renovación intelectual y docente.

Varela. Sus ideas sobre la educación

Es Varela una de las mentalidades más removedoras y originales de su tiempo, uno de los iniciadores del pensamiento y la acción positivista y, sin duda, un hijo de la Ilustración. No obstante, se dibujan con contrastes muy marcados las luces y sombras de sus ideas y de su acción.⁴

4 - Resultó difícil de entender para sus contemporáneos la aceptación de Varela de llevar adelante una reforma educativa de contenido científico, popular y democrático, en el seno de una férrea dictadura como la del Cnel. Latorre. Así se vio envuelto en el fuego cruzado de la Iglesia y la Asociación Rural - gran propagandista esta última de la Reforma - aislado de sus compañeros de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular y enredado en un debate público con su antiguo amigo Carlos María Ramírez. Fue sin duda Varela un personaje complejo, contradictorio a veces. Contradicciones que han quedado desdibujadas bajo la imprecisión del mito que, sobre su figura, fue tejiendo el imaginario colectivo de la sociedad uruguaya.

Resulta de particular influencia el viaje que realiza a Europa y Estados Unidos entre 1867 y 1868. Su contacto con la cultura sajona graba los fundamentos intelectuales conductores de su acción posterior. Sostiene Varela que la diferencia radical entre el hombre y los seres inferiores de la creación, la constituye el hecho de que el primero es hijo de la educación, la única criatura que necesita ser educada. Solamente saber leer y escribir no es suficiente. Educación es la acción sobre el individuo de las circunstancias personales de su diario vivir, de las personas que lo rodean y de las instituciones que en su sociedad actúan. Así, la educación se desarrolla durante toda la vida.

Varela toma estas ideas de John Lalor, Daniel Webster y sobre todo de Horace Mann, con quien concuerda que la educación desarrolla en el hombre el poder de pensar, sentir, observar, razonar, juzgar, gobernarse a sí mismo e influir en los demás. De Mann sobre todo, proviene la corriente de pensamiento que otorga a la acción educativa un rol transformador de la sociedad, que espera de ella la superación del caudillaje, de la vagancia y de otras formas sociales distorsionantes de la convivencia.

"Extendió la educación y habréis disminuido el pauperismo y el crimen. Aumentad el número de escuelas y habréis disminuido el número de los que, tarde o temprano, han de ir a parar a la cárcel o a la casa de mendigos", dice Horace Mann en sus "Lectures of Education".⁵

En la mayor parte de los pueblos europeos -constante referente de la burguesía criolla- el desarrollo de la industria exige obreros más calificados y cada vez hay menos espacios para el ignorante. Por eso, para Varela, la educación de la clase trabajadora constituye una buena inversión; representa "capital atesorado, que reedita constantemente, y que los padres pueden, y deben, legar siempre a sus hijos." Los bienes materiales, las posiciones sociales, son siempre inestables. Los únicos bienes que nunca se pierden una vez adquiridos, son los que resultan de la educación.⁶

En otra coordenada de su pensamiento, vincula el movimiento educacional que lo tiene como principal protagonista, a un sentido social de la democracia profundamente avanzado con referencia a su época: "La extensión del sufragio a todos los ciudadanos exige, como consecuencia forzosa, la educación difundida a todos: ya que sin ella el hombre no tiene la conciencia de sus actos, necesaria para obrar razonadamente."⁷ "El sufragio universal, supone la conciencia universal, y la conciencia universal supone y exige la educación universal. Sin ella, la república desaparece, la democracia se hace imposible y las oligarquías, disfrazadas con el atavío y el título de república, disponen a su antojo del destino de los pueblos y esterilizan las fuerzas vivas y portentosas que todas las naciones tienen en sí mismas."⁸

5 - Citado por Jesualdo en: "17 educadores de América Latina", p. 21

6 - José Pedro Varela. "La Educación del Pueblo", T. I, pp. 50-51

7 - José Pedro Varela. *Ibid.* p. 81

8 - José Pedro Varela. *Ibid.* p. 88

La educación del ciudadano se constituye en el objetivo central de la escuela vareliana. Es por lo tanto, una obligación ineludible del Estado promoverla. Sostiene que es la escuela gratuita la que ha permitido a una poderosa nación como Estados Unidos absorber e integrar a los grandes contingentes de inmigración, compuestos por "olas de ignorancia que le envía sin cesar la Europa, la Irlanda sobre todo." Observación coherente de quien actúa en un país donde el fenómeno inmigratorio arroja en sucesivas oleadas, miles de nuevos habitantes que nutren de trabajadores a las clases populares.

La educación constituye un servicio de utilidad pública, por lo cual debe ser costeadada por la nación. Sólo la escuela gratuita puede ser igualitaria en un sentido democrático: "Los que una vez se han encontrado juntos en los bancos de una escuela, en la que eran iguales, á la que concurrían usando de un mismo derecho, se acostumbra fácilmente á considerarse iguales, á no reconocer más diferencias que las que resultan de las aptitudes y las virtudes de cada uno: y así, la escuela gratuita es el más poderoso instrumento para la práctica de la igualdad democrática."⁹

Todo niño tiene derecho a recibir educación y corresponde al Estado tutelar ese derecho; por lo tanto la educación debe ser obligatoria y resulta intolerable el argumento de los derechos de la autoridad paterna -esgrimido por muchos de sus contemporáneos principistas- a no enviar a sus hijos a la escuela. "La ignorancia no es un derecho, es un abuso."¹⁰

Finalmente, en esta vertiente social de su pensamiento, considera que la escuela, por tener un fin social, debe permanecer laica, no dogmática. Pues si en ella se enseña el dogma, siendo la iglesia competente en tal materia, el Estado perdería en favor de ella el control superior de la enseñanza.

Importantes cambios metodológicos

Con la Reforma, los contenidos y los métodos de la enseñanza escolar sufren un cambio sustancial. No sólo se le proporcionan al niño los conocimientos instrumentales básicos de lectura, escritura y cálculo, nociones de Historia y Geografía, sino que además se lo introduce en la Ciencias Naturales, se cultiva su físico mediante la gimnasia y se le enseña a cantar.

Pero el paso más audaz lo representa la introducción de "Lecciones sobre Objetos", que tiene por finalidad dar a los alumnos "Nociones elementales, y los términos principales, antes de llegar al estudio formal de los libros".¹¹ Constituyen lecciones orales donde al niño se lo hace observar y manipular objetos comunes que normalmente rodean su vida cotidiana. Se busca en los ejercicios seguir el orden establecido por la naturaleza: percepción, observación, reflexión, juicio y raciocinio;

9 - José Pedro Varela. *Ibid.* p. 115

10 - José Pedro Varela. *Ibid.* p. 107

11 - José Pedro Varela. "Memoria de Instrucción Primaria 1876-77", p. 208



1. Escuela de 2do. Grado N° 24. Clase de música. (1912)

es decir, un orden progresivo. Se plantea transitar de lo que puede verse y tocarse a lo que no se ve ni se toca, esto es, de lo concreto a lo abstracto.

Con la escuela vareliana el niño cobra protagonismo, la enseñanza comienza a pensarse desde y para él. "Para designar las materias que deben enseñarse en la escuela primaria no debiera averiguarse cuales conocimientos son más útiles para el hombre, sino cuáles puede adquirir mejor el niño; escogiendo entre aquellos que puede aprender mejor, los que más útiles hayan de serle en el porvenir."¹²

Reorganización administrativa e institucional

El 29 de marzo de 1876, José Pedro Varela asume el cargo de Director de Instrucción Pública y procede inmediatamente a integrar la Comisión de Instrucción Pública que lo acompañaría en el desempeño de sus funciones. Comunica su proyecto a Latorre, quien lo aprueba, no sin modificaciones y la Reforma es promulgada el 24 de agosto de 1877. Entre las modificaciones impuestas, las más importantes radican en el cambio del concepto de descentralización por el de centralización, la limitación de las atribuciones de las Comisiones Departamentales y la atenuación de la laicidad; la escuela ya no sería laica, sino solamente para aquellos alumnos cuyos padres así lo manifestaran expresamente. Habrá que esperar al año 1909 para que se suprima definitivamente la enseñanza religiosa de las escuelas públicas.

El proyecto de Varela reorganiza administrativamente y pedagógicamente la enseñanza primaria del país. Lo sustancial de esa reorganización consiste en la normalización técnica del cuerpo docente; en la formación integral del educando, atendiendo los aspectos intelectual y físico; en el agrupamiento del alumnado en grados y clases.¹³ Esto se complementa con la creación de numerosas escuelas, sobre todo rurales; la uniformización de textos y sueldos de maestros; la normalización de las rentas afectadas a la enseñanza y el impulso dado a la estadística escolar.

La Ley de Educación Común establece una Dirección General de Instrucción Pública, "con superintendencia exclusiva y absoluta sobre todas las demás autoridades escolares de la República." Los maestros deben tener título expedido por la Dirección General de Instrucción Pública o haber recibido la autorización provisional para enseñar. Conjuntamente con la Ley de Educación Común, se aprueba otra por la que se crea el Impuesto de Instrucción Pública para atender los gastos del servicio.¹⁴

12 - José Pedro Varela. *Ibid.* p. 101

13 - Las escuelas públicas se hallaban divididas en ocho secciones según el orden de conocimientos. La Reforma establece un nuevo agrupamiento en tres grados. El primer grado se forma con los niños que antes estaban en las 1ra. y 2da. secciones; el segundo grado, con los niños de 3ra., 4ta., 5ta., y 6ta. y el tercer grado, con los niños de 7ma. y 8va. A su vez, las escuelas se distribuyen en: escuelas de 1er. grado, de 2do. grado rural, de 2do. grado, de 2do. grado ampliado y de 3er. grado, teniendo en cuenta para ellos las exigencias de las localidades en que se hallan establecidas.

14 - Ya en 1874, Varela plantea, que cuando se llegue a dar forma legal a la educación en el país atendiendo a las exigencias que la época demanda, se debe dar particular relevancia al concepto de auto-

La puesta en marcha

Más allá de la revolucionaria propuesta de cambio comprendida en la Reforma, no puede dejar de señalarse el alto contenido autoritario de su puesta en marcha. Según Varela, "cada escuela era una especie de fortaleza donde el maestro respectivo estaba atrincherado". Hubiera sido imposible introducir ninguna reforma sin "dislocar la vieja Escuela". En ese sentido, en el término de pocos días, se procede a separar "a los maestros de sus ayudantes, a los alumnos de sus maestros, haciendo que los niños tengan que asistir a escuelas de determinada clase, según el grado de sus conocimientos, en una palabra, produciendo temporalmente el caos, para anular la tradición y hacer fácil y posible la reforma proyectada."¹⁵

El 25 de julio de 1877 se suspenden las clases. El 26 se reparten balotas para ser llenadas por los maestros, indicando a cada niño la clase de escuela a la que debe concurrir y cuáles de esa clase se hallan en las proximidades. Más tarde se reabren las escuelas ya con todos los cambios efectuados.



2. Escuela Mixta de 2do. Grado N° 24. Clase de gimnasia en el patio escolar. (1893)

mia. Sostiene que a la enseñanza hay que otorgarle rentas especiales y descentralización administrativa. De esa forma, se le da independencia económica y de gestión y se pone a sus autoridades a cubierto de las pasiones políticas del momento y de las crisis financieras.

15 - José Pedro Varela. "Memoria de Instrucción Primaria 1876-77", p. 133

UNA ARQUITECTURA PARA LA ESCUELA REFORMADA

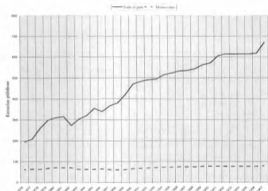
Cuando en el país toma cuerpo la importancia social de la educación y se legaliza la enseñanza obligatoria, dos dificultades se le plantean a las autoridades escolares: la formación del personal docente y la necesidad de albergar a una población estudiantil creciente. En ese sentido, a partir de la Reforma, la arquitectura escolar comienza a ser considerada de manera especial.

El incremento, tanto del número de escuelas como de alumnos, registra en el período estudiado, cifras realmente impactantes especialmente en el interior del país. Este tema, que llama la atención por la espectacularidad del desarrollo de la escuela pública fuera de Montevideo, amerita un estudio en sí mismo, el que queda pendiente de realización.

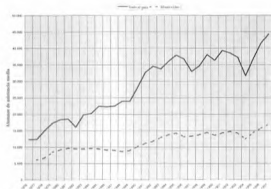
Estado de la construcción escolar. Las críticas

Con anterioridad a la Reforma, las escuelas funcionan en antiguos edificios construidos para otros fines -generalmente viviendas- a los que se les realizan adaptaciones, muchas veces precarias. Al respecto señala Varela, que los locales resultan "estrechos, húmedos, mal sanos, sucios muchas veces, que enervan la salud, debilitan las fuerzas y crean malos hábitos en los niños, por el ejemplo, esterilizando los esfuerzos del preceptor, u obligándole a duplicar su trabajo". Critica la "indiferencia pública", la "aceptación de la primera casa o rancho que se encuentre desocupado, para llenarlo, materialmente, de niños, y convertirlo en una escuela." A pesar de que reconoce la preocupación de su antecesor, José María Montero (h), por mejorar los locales y le adjudica el mérito de haberlo conseguido aunque sea en una mínima parte, señala que de las sesenta y cuatro escuelas existentes en 1877, "ocho están en casas de alto y cincuenta y seis en casas bajas; tres no tienen patios, ni local que pueda suplir su falta, y una gran parte sólo tienen patios reducidos."

El tema también preocupa a las Comisiones Examinadoras, a tal punto que una de ellas -la de escuelas de 2do. grado de niños- en un informe de 1887, establece la inexistencia de escuelas que reúnan las condiciones higiénicas necesarias a estos establecimientos. Esto lo atribuye a que los edificios escolares, con excepción del situado en el Arroyo Seco, no han sido construidos especialmente para tal fin. La imposibilidad de construir edificios escolares, lo imputa la Comisión Examinadora



3. En un lapso de 30 años, el número de escuelas en Montevideo se incrementó un 29%, mientras que en toda la República lo hizo un 244%.



4. El promedio de alumnos que asisten regularmente creció en Montevideo 178% y en todo el país, 460%.

de Escuelas Mixtas en 1886, al hecho de que el presupuesto nacional no asigna partida alguna con esa finalidad.

Salvo raras excepciones, las escuelas mixtas de Montevideo -sigue diciendo la referida Comisión- resultan "defectuosas, inadecuadas e incómodas para maestros y alumnos. Unas tienen sus salas de clase mal orientadas, otras carecen de suficiente ventilación, en esta se experimenta la falta de patios, en aquellas la situación de los excusados constituye una amenaza constante a la salud de los niños y del personal enseñante, algunas sólo disponen de un salón largo y estrecho en que trabajan numerosas clases, la de aquí es de techos bajos, la de allí se compone de media docena de piezas de familia habilitadas para Escuela sin haber hecho desaparecer los tabiques á fin de dar cabida en cada una siquiera a treinta alumnos existiendo este número donde apenas caben diez y por todas partes [se] tropieza con obstáculos para una buena organización pedagógica: porque esto no depende solo del acierto en el plan de estudios, de la elección del horario, de la excelencia del personal, de los métodos de enseñanza, etc. etc. sino también del local que ocupa la Escuela."

Las cifras del informe de Juan M. de Vedia -sub-inspector de Instrucción Pública- de junio de 1877, sobre el "Estado de los edificios que ocupan las 64 Escuelas Públicas dependientes de la Junta E. Administrativa del Departamento de Montevideo", son categóricas al respecto. De las 64 escuelas existentes, 51 (80%) poseen un solo salón de clase, 8 (12%) 2 salones, 2 (3%) 3 salones y 3 (5%) poseen 4 salones. Según criterios de la época, resulta aceptable desde el punto de vista de la higiene escolar, un volumen de aire en las aulas de 5 m³ por alumno. Se desprende del informe de Vedia que en 37 escuelas (58%), no se llega a ese indicador, existiendo casos verdaderamente dramáticos, como los de las escuelas de Párvulos N° 1 y N° 2, donde el volumen de aire en aulas por alumno es de 1.03 m³ y 1.81 m³ respectivamente.

Considerando el número de alumnos de asistencia media, hay 12 escuelas (19%) con una asistencia de hasta 50 alumnos, 21 escuelas (33%) a las que concurren entre 51 y 100 alumnos, entre 101 y 150 lo hacen a 18 escuelas (28%) y 13 (20%), tienen una asistencia media superior a los 151 alumnos. Analizando estas cifras se encuentra una gran disparidad de situaciones. Por ejemplo: a la escuela N° 29 de varones que posee un aula solamente de 44.75 m², concurren 13 alumnos, lo que representa un promedio de 3.44 m² por alumno y un patio de 203 m² con un promedio de 15.6 m² por alumno. Observando la escuela N° 1 de grado inferior de niñas, con 321 alumnas y 3 aulas con un área total de 182 m², se obtiene un promedio de 0.57 m² por alumna; el patio con 53.65 m², registra un promedio de 0.17 m² por alumna. Entre estas dos situaciones límite, existe una gran diversidad, lo que corrobora las críticas de Varela más arriba reseñadas.

Las escuelas en viviendas adaptadas

Cabe señalar que, hacia 1876, ningún edificio escolar de Montevideo es de propiedad pública. Este hecho comienza a preocupar a las autoridades y, en ese sentido,

Jacobo Varela –hermano de José Pedro y su sucesor en el cargo a la muerte de éste en 1879– brega por la necesidad de construir edificios escolares por parte del Estado, pues ésta resulta la única manera de que el local responda a las necesidades pedagógicas. Critica el hecho de que “la escuela pública, funciona y se muda de casa como un particular cualquiera, acomodándose el orden, el método, la higiene de la escuela, al edificio en que ha de funcionar y no éste, como sería natural y lógico, á aquellas condiciones.”¹⁶ También la Comisión Examinadora de las Escuelas Mixtas opina en el mismo sentido. Alega que el edificio escolar no sólo debe ser construido específicamente para su función, sino que debe estar sujeto a planos creados por la autoridad escolar.

Los primeros ensayos en esta dirección se realizan a través de contratos de arrendamiento con imposición de ciertas condicionantes, de modo que las construcciones se acerquen en algo a las exigencias pedagógicas e higiénicas del local escolar. Con estos contratos se pretende demostrar por la vía de los hechos, según Jacobo Varela, la diferencia entre una escuela en edificio adecuado y una “de las que conocemos como simples almacenes de criaturas y maestros torturados durante algunas horas por las condiciones del local.” Sin embargo, se queja de que no existe ni en los padres, ni en las autoridades públicas, real conciencia de la importancia del edificio adecuado.

La mayoría de estos contratos responde a adaptaciones de edificios existentes. Con todo, ellos se acogen a ciertas directivas que van conformando un tipo de organización espacial que caracterizará a las tempranas construcciones de la escuela vareliana: patio central o desplazado hacia una de las medianeras del predio, aulas que se vuelcan a él directamente, vivienda para la maestra integrada al edificio; un recibidor o escritorio y a veces un “cuarto de perchas”, constituyen los únicos ambientes adicionales. Gran parte de estas adaptaciones se realiza en viviendas del tipo conocido como “casa standard”, tipología muy corriente hasta la segunda década del siglo XX.



16 – Jacobo Varela. “Memoria de Instrucción Primaria 1879-80”. TL, p. 390.



5. Escuela Mixta de 1er. Grado N° 9. (1901) Yaguarón 43. Aguada

La Escuela Mixta de 1er. Grado N° 9 constituye uno de los ejemplos de la modalidad de adaptación de vivienda, señalada antes. Los propietarios proponen a la Dirección de Instrucción Pública el uso en alquiler, con destino a escuela, de la casa de la calle Yaguarón. El edificio es adaptado a las necesidades escolares demoliéndose los tabiques necesarios para formar siete salones de clase. Las autoridades consideran a este edificio como "uno de los buenos" con que cuenta la administración escolar. La directora no vive en la escuela, la que no dispone de habitaciones para ese fin.

La Escuela Rural N° 16 ocupa un inmueble en el barrio La Comercial, cuya propietaria propone ampliarlo, observándose en el plano las modificaciones realizadas en la vivienda, de modo de habilitar dos patios centrales. No se celebra contrato de alquiler, "quedando la Corporación comprometida moralmente con la propietaria a la ocupación de su casa por la escuela".



6. Escuela Rural de 2do. Grado N° 16 (1901)
Calle Gral. Pagola, barrio La Comercial



7. Escuela Rural de 2do. Grado N° 6. (1900) 18 de
Julio 528 A. Maroñas.

Casa de propiedad particular arrendada a la Dirección de Instrucción Pública. El propietario realiza algunas modificaciones al local a requerimiento de las autoridades. Se observa la vivienda de la directora, en el sector izquierdo de la planta, totalmente integrada a la escuela.

Se reconoce en muchos de estos ejemplos la organización espacial de la casa standard: el acceso a través del zaguán, uno o más patios centrados con respecto al eje del predio o recostados en la medianera, los salones comunicados directamente a los patios, y entre sí, a través de una circulación interior definida mediante puertas alineadas. Uno de los "cuartos del frente", funciona como "recibidor" o "escritorio", constituyendo la única área administrativa del local. En el patio del fondo se ubican los servicios higiénicos o "excusados" y el infaltable "cuarto de perchas". La vivienda de la directora aparece, por lo general, integrada al edificio escolar.

También son reconocibles en la fachada las características tipológicas de la casa standard, observables en la organización tripartita de la misma (basamento, cuerpo principal y coronamiento) y en su estructuración simétrica.



8. Escuela de niñas de 2do. grado N° 14. Fachada. (1893)



9. Escuela graduada N° 31. Fachada. (1893).

Algunas escuelas, como la Urbana N° 5, ocupan viviendas de dos plantas. En este caso, el inmueble fue refaccionado para acondicionarlo como escuela. La misma se instala en la planta baja, con seis salones de clase, teniendo la directora, en la planta alta, su vivienda particular.



10. Escuela Urbana de 2do. Grado N° 5. (1900) Daymán 127. Centro

Hacia la reglamentación de las construcciones escolares

Años antes de impulsar la Reforma, Varela plantea las que, a su juicio, constituyen las condiciones que deben reunir los locales destinados a escuela. Así, el terreno debe ser elevado y seco, con árboles y flores, alejado de las calles de tránsito; el edificio deberá contener un patio espacioso con aparatos para ejercicios gimnásticos. Se tendrá en cuenta "la severidad del gusto y la economía" para que resulten "sencillos, bonitos y baratos". La forma más adecuada para el salón de clase la constituye el paralelepípedo; debe ser espacioso para que el niño tenga libertad de movimientos; su altura debe superar las cuatro varas (3,34 m); conviene que la luz provenga de los costados y se pueda graduar mediante cortinas o celosías. Debe haber un cuarto para sombreros y ropa de los niños donde éstos se puedan lavar y peinar. El patio debe estar cercado para resguardarlo de la vista de la calle. Varela se plantea dudas sobre si el maestro debe vivir o no en el mismo edificio, sosteniendo que, si lo hace, es conveniente que su vivienda sea una construcción independiente en el mismo terreno.

Algunas de estas consideraciones las recoge años más tarde el "Reglamento General para las Escuelas del Estado", aprobado el 30 de octubre de 1877. En él se establecen las condiciones que deben reunir los edificios destinados a escuela:

- "piso de madera y paredes secas"
- "aberturas suficientes para que haya buena iluminación"
- "ventilación fácil y completa"
- "salida a la calle por zaguán o por pieza que no sea la de clase"
- "patio espacioso, cercado, con árboles, con piso de piedra"
- "situación central, relativamente al radio de población a que está destinada la escuela, y evitando siempre las malas vecindades."

Más allá de lo elemental que parezcan, estas reglamentaciones, que apuntan al aspecto de la higiene del edificio, constituyen uno de los primeros intentos por normalizar las construcciones escolares. El tema, a partir de la Reforma, se convierte en una preocupación permanente de las autoridades de la enseñanza.

Las tipologías de la escuela reformada

En el análisis del edificio para la escuela vareliana cabe diferenciar dos instancias que corresponden a planteos tipológicos diferentes. Al primero de ellos se lo puede ubicar promediando la década de 1880, cuando cobran más fuerza las voces que bregan por albergar a la escuela en locales dignos. Por ese entonces, se realizan los primeros edificios, la mayoría construidos por particulares, que tienen por destino específico servir de escuela primaria. Como ejemplos se pueden citar a las escuelas N° 2 "República Argentina" (1884), N° 6 "Estados Unidos de América" (1885), N° 5 "José Pedro Varela" (1886), N° 24 [1888] y N° 1 "España" (1897). La convergencia de algunos de estos edificios los convierte en realizaciones de cierta notoriedad en el

espacio urbano, atributo que aún hoy puede apreciarse en la ciudad. Sin embargo, contemporáneamente, se realizan otras construcciones cuyo carácter más anónimo, no las diferencia de las viviendas de la época.

El segundo planteo tipológico corresponde a las escuelas cuya construcción se encara con los fondos destinados por la ley de 1906. La autoría de los proyectos corresponde a la Inspección Técnica de Edificios Escolares, dependencia de la Sección Arquitectura del Departamento Nacional de Ingenieros, que regentan los arquitectos Alfredo Jones Brown y Américo Maini. Son ellas las escuelas N° 17 "Brasil" (1909), N° 213 Jardín de Infantes "Enriqueta Compe y Riqué" (1909), N° 21 "Alemania" (1911), N° 131 "República de Chile" (1909), N° 53 "Gran Bretaña" (1907) y N° 18 "Noruega", de la cual el proyecto correspondiente a esta tipología, realizado por Maini, no se concreta. No obstante, la escuela se construye años más tarde con otro proyecto.

Entre ambas instancias tipológicas, un ejemplo de transición lo constituye la escuela N° 4 "Artigas", proyectada en 1903.

La primera tipología escolar

Una planta centralizada, con aulas que se abren directamente a un patio central y los servicios higiénicos al fondo del predio, constituye con pocas variantes particularizadas, la generalidad de estas realizaciones. Esta organización espacial representa una herencia de la vivienda standard. El acceso ubicado frecuentemente en el eje de simetría del predio, se comunica a través de un zaguán con el patio central. Las aulas en torno a éste se interconectan entre sí como los cuartos de una vivienda. Las habitaciones para la directora y su familia se encuentran integradas al edificio escolar.

Formalmente estos ejemplos se inscriben dentro de las modalidades eclectistas imperantes en la época, constituyendo por lo general, realizaciones de gran austeridad.

A pesar de su volumen destacado, su inserción urbana se consolida en el tiempo, sin conflictos. Por su aspecto de "vivienda grande", resultan paulatinamente incorporadas al tejido, sin rupturas y con naturalidad.

El aula, uno de los elementos caracterizantes del primer tipo, aparece obligatoriamente en el edificio escolar por exigencia de la Reforma y constituye el espacio didáctico por excelencia. Está pensada para una enseñanza expositiva, donde el niño -sujeto pasivo de la educación- permanece sentado frente al maestro quien, desde una tarima, impone su presencia vigilante a toda la clase. Este espacio didáctico es un simple paralelepípedo, cerrado hacia el exterior, con el que se comunica a través de uno o varios vanos.

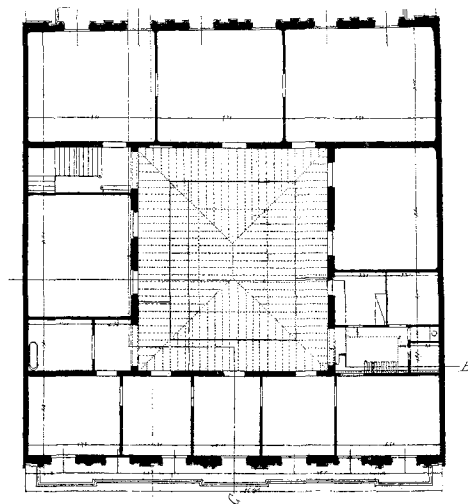
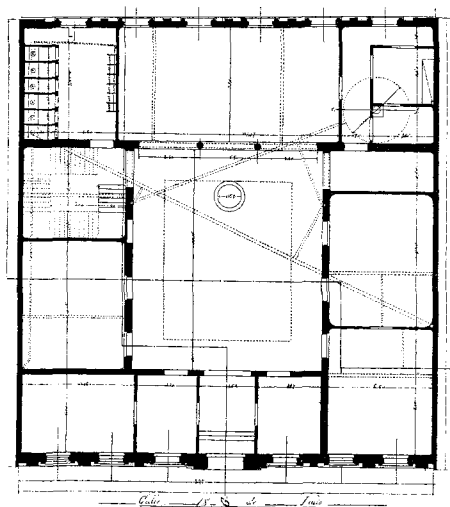
La escuela graduada abandona la mesa de grandes dimensiones típica del aula lancasteriana, para adoptar el banco biplaza, adaptado al tamaño del niño, con

apoyo para la espalda y los pies.¹⁷ Colocados en fila, sujetos al suelo, forman un rectángulo de frente al maestro, de modo que éste "desde su plataforma abrace de un solo golpe de vista toda la clase". De este modo, el orden y la disciplina que la cultura burguesa busca imprimir en la formación del futuro ciudadano, aparecen reflejados en una organización del aula, rígidamente estructurada, donde cada uno tiene su lugar: "El niño agreste que llega a sus aulas ignorándolo todo pero agobiado bajo el peso de todas las tradiciones, de todas las supersticiones y de todos los prejuicios del vulgo, sufre allí su primera y más fundamental transformación. .../.../... Ese niño no va allí solamente a aprender a leer y a escribir; va en primer término a dejar en los bancos de la escuela los ásperos girones de su primera vestidura; va a dulcificar las manifestaciones violentas de su naturaleza indómita y bravia, agigantada por la existencia errante y libre."¹⁸

El **patio**, otro de los elementos caracterizantes de este tipo, abierto o techado con claraboya, aparece como el elemento centralizador de la composición. En edificios ubicados entre medianeras -como la escuela N° 1, por ejemplo- constituye el único elemento de iluminación y ventilación de las aulas que, en todos los casos se abren directamente a él. No constituye aún un espacio didáctico, por lo que aparece despojado de todo equipamiento. En él el niño puede ser perfectamente controlado y vigilado, prácticas éstas que la sociedad del novecientos ejerce obsesivamente a través del padre de familia, el cura y, precisamente, el educador.

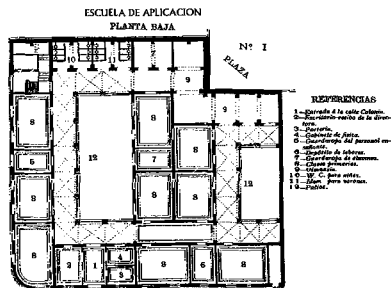
17 - En el aula lancasteriana se usa una gran mesa de 3,50 m de largo con bancos de igual longitud, sueltos y sin respaldo. Esta mesa excesivamente alta y de inclinación inadecuada, obliga a los niños a adoptar posturas perjudiciales. Este equipamiento continuó usándose, en muchas escuelas, hasta la Reforma.

18 - Abel Pérez. "Memoria de Instrucción Primaria", 1906, p. 12



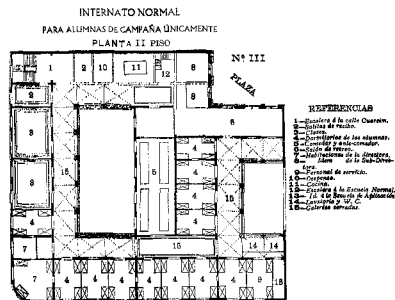
11. Escuela N° 1 "España". Plantas (1897)

045452



Escuela de 2do. Grado N° 2 "República Argentina"
Escuela de 2do. Grado N° 269

Colonia 1194. Centro
Proyecto: arq. Juan Luka Lukassiewik. 1884



12. Plantas baja y 2da, tomando como referencia el nivel de la calle Colonia. Actualmente corresponden a la Escuela República Argentina y al Liceo N° 34 respectivamente.

El gobierno del Presidente Santos destina para Escuela Normal de Señoritas un terreno de la esquina de Cuareim y Colonia que había sido adquirido para la Universidad y luego se conceptúa pequeño para ese fin. En 1883 se compra un terreno contiguo que forma ángulo con la Plaza Cagancha, disponiéndose así de una fracción con frentes a las calles Colonia, Cuareim y el ángulo noreste de la plaza mencionada.

El poder ejecutivo manda confeccionar los planos a la Dirección General de Obras Públicas, con indicaciones que proporciona la autoridad escolar. Los mismos se aprueban por decreto del Presidente Santos el 26 de marzo de 1884. Tres años más tarde, en enero de 1887, se inaugura el edificio, comenzando a funcionar como Escuela de Aplicación e Internato Normal de Señoritas. El Poder Ejecutivo decreta (5 de enero de 1889) la creación del Museo y Biblioteca Pedagógicos, destinando como sede de los mismos, al edificio que nos ocupa. En 1920 pasa a denominarse Escuela N° 1 y en 1927, República Argentina. Finalmente en 1935, pasa a ser Escuela N° 2 de Práctica, República Argentina. Es declarado monumento histórico nacional en la década de 1970. Sin duda, es el edificio más importante y ambicioso que se construye en la época, dedicado a la enseñanza. Su creación da respuesta al aspecto de la Reforma Vareliana de homogeneizar la formación del cuerpo docente.

En la planta baja, con acceso por la calle Colonia, funciona la Escuela de Aplicación, donde los alumnos normalistas realizan su práctica. Si bien es más grande que las escuelas comunes -consta de nueve aulas- su organización espacial no difiere sustancialmente de la de aquellas. Dos patios descubiertos, uno ubicado centralmente y el otro lateralmente, están rodeados por galerías en tres de sus lados, en torno a las cuales se articulan las dependencias. Con posterioridad los patios fueron techados con claraboyas. Cabe destacar en esta escuela la presencia de un espacio semiabierto destinado a realizar ejercicios gimnásticos.

En el segundo nivel, correspondiente al primero sobre la Plaza Cagancha, debido al desnivel del terreno, tiene su entrada la Escuela Normal propiamente dicha. Con acceso por la calle Cuareim, ocupa el tercer nivel del edificio el Internato Normal de Señoritas, destinado a residencia para alumnas del interior del país. En los niveles segundo y tercero, las galerías que rodean a los patios se cierran con una estructura de hierro y vidrio.

Las dos fachadas principales del edificio que dan sobre las calles Cuareim y Colonia, adhieren a un lenguaje clásico, donde no se evidencian simetrías, seguramente debido a la particularidad del terreno. Resulta de curiosa particularidad la fachada sobre la plaza, donde se logra la simetría rebatiendo uno de los planos que forman el ángulo.

No obstante constituir la principal construcción escolar de su momento, se destaca su sobriedad y sencillez. Aparecen fuertemente enmarcados los tres niveles del edificio por una cornisa. Sencillas pilastras sin base ni capitel establecen un ritmo en los dos pisos superiores. Los entrepaños son ocupados por ventanas escarznas en el primer nivel, y adinteladas en el segundo. La planta baja procura diferenciarse por la ausencia de pilastras, por los vanos con arcos de medio punto y un almohadillado, en el tercio superior del paramento que da sobre la calle Colonia y que remata sobre Cuareim, a nivel de suelo.

Todo el conjunto está coronado por una balaustrada en la que se acusan los ritmos marcados por las pilastras. Los únicos elementos a los que se busca dar realce en las fachadas, son los accesos por las calles Cuareim y Colonia. El primero, enmarcado por dos semicolumnas y frontón triangular de riguroso clasicismo; el segundo, de líneas más suaves, se destaca por un par de columnas a cada lado de la puerta de acceso y frontón curvo.

Si bien el edificio sufrió modificaciones interiores al pasar a funcionar en cada una de sus plantas tres organismos en forma totalmente independiente, conserva su imagen exterior prácticamente incambiada. Lo mismo puede decirse de los elementos interiores que resultan más destacables, como por ejemplo, las galerías que circundan los patios, con sus cerramientos vidriados, que les otorgan un carácter muy particular.



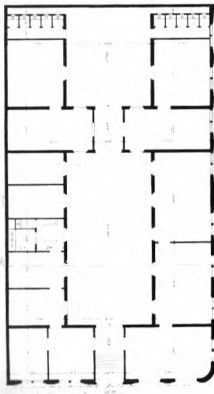
13. Fachada sobre Cuareim



14. Fachada sobre Colonia



15. Fachada sobre Plaza de Cagancha. (1997)



16. Planta

Escuela de 2do. Grado N° 5 "Jose Pedro Varela"

Guayabo 1741. Cordón

Proyecto: Firmado Juan B. Zanetti. 1886

Construcción: Pedro Sartori (probablemente autor del proyecto)

El edificio, propiedad de los Sres. José M. Osés y Arnoldo de León, es construido por éstos y arrendado a la Dirección de Instrucción Pública. En 1925 el C.N. de E.P. y N. compra el inmueble.

Ubicada en la esquina de Guayabo y Gaboto (antes Rivera Chica 112). Se inaugura el edificio en 1887, comenzando a funcionar en él la escuela de 3er. grado N° 1, bajo la dirección de la Mtra. Aurelia Viera. En 1909 ocupa el local la escuela de 3er. grado N° 2 que en 1927 toma el nombre de José Pedro Varela.

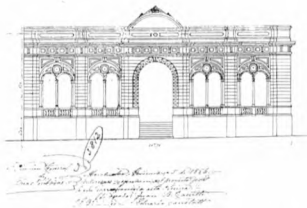
La organización espacial está conformada en torno a dos patios centrales, ubicados en el eje de simetría del predio, a los cuales se abren los distintos locales, accediéndose al primer patio a través de un zaguán. Si bien el plano original no especifica el destino de sus locales, todo hace suponer que el ala derecha comprende solamente aulas y el ala izquierda, dos aulas y las habitaciones de la directora. Los servicios higiénicos se ubican simétricamente en los fondos del predio. Las aulas se encuentran comunicadas entre sí, como las habitaciones de una vivienda.

Las fachadas, de composición simétrica, presentan elementos de cuño italianizante, con un basamento simple y un cuerpo principal trabajado con fuertes líneas horizontales de gran expresividad. Un friso conteniendo simples relieves geométricos, oficia de transición entre el cuerpo central y el coronamiento liso, donde solamente se acusa el modulado de los vanos. Entre ambos una destacada cornisa. Los vanos biforados -de origen medieval y muy usados en el Renacimiento- con columnas toscanas, sostienen un rítmico juego de llenos y vacíos, quedando enmarcados entre pilastras.

El acceso, ubicado en el eje de simetría de la fachada sobre la calle Guayabo, se destaca mediante un almohadillado formando un arco y, sobre el coronamiento, un dispositivo semicircular con la inscripción, hoy desaparecida, "Escuela Pública para Varones".



17. Vista de 1893



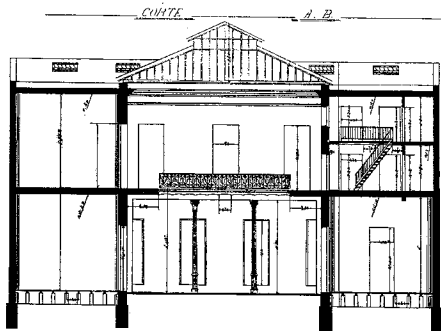
18. Fachada sobre Guayabo

Escuela de 2do. Grado N° 1 "España"
Escuela de 2do. Grado N° 135 "República del Perú"

18 de Julio 2128. Córdón

Proyecto: Firmado S. Andueza. 1897

Construcción: A. Ceschino (autor del proyecto)



19. Corte por el patio central

El edificio fue construido por el Sr. Clodomiro de Arteaga con destino a escuela primaria y arrendado como tal. Hacia 1910 pasó a ser Escuela de Aplicación de Varones y años más tarde nuevamente escuela primaria, destino que aún conserva. En 1929 el C.N.de E.P.y N. compra la propiedad al banco Italiano.

Los locales se organizan en dos niveles en torno a un gran patio central con claraboya, comunicado con el acceso a través de un zaguán. La fachada sobre 18 de Julio contiene los elementos caracterizantes de la casa standard: simetría rigurosa, balcones con balaustres de inspiración clásica, frontones coronando los vanos, pilas-tras y semicolumnas en los entropaños y un destacado coronamiento, donde sobresalen dos torrecillas en los extremos y una central, más importante, rematada por una linterna. De estas torrecillas actualmente sólo se conservan los basamentos, habiéndose eliminado el coronamiento de pizarra, al igual que todo el resto de la ornamentación, así como los balcones con sus balaustradas, quedando de este modo la fachada totalmente descaracterizada.



20. Vistas de la construcción original (der.) y actual (izq.).





21. Escuela de 1er. Grado N° 10

Escuela Urbana de 1er. Grado N° 10

Médanos 194. Córdón

No todos los edificios escolares especialmente contruidos para tal fin, tienen la magnitud y características que destacan a los casos señalados anteriormente. Otros ejemplos, como el que hacia 1900 el Sr. Pedro Etchegaray construye en la calle Médanos 194 y arrienda a la Dirección de Instrucción Pública, mantienen las particularidades que distinguen a las escuelas en viviendas adaptadas.

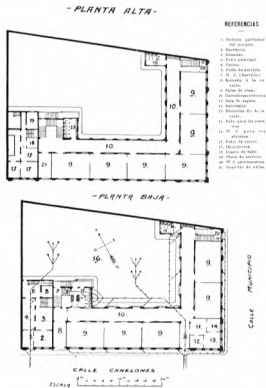
Un ejemplo de transición

Escuela N° 4 "Artigas"
Escuela N° 46 "Sarmiento"

Canelones 2073/95. Córdón
Proyecto: Américo Maini. 1903

Proyectado en 1903 por el arq. Maini, este edificio se inaugura finalmente en 1908, culminando así una larga y azarosa historia reveladora de las vicisitudes atravesadas por la institución escolar, para lograr hacer comprender a las autoridades públicas la importancia de que la enseñanza cuente con edificios adecuados. En 1902, una manzana de propiedad fiscal con frente a las calles Canelones, Municipio, Defensa y Charrúa, pasa a la venta en remate público. El Inspector Nacional de Instrucción Primaria sugiere entonces la idea de destinar una parte de los terrenos para levantar una escuela y el producido de la venta para la construcción del edificio.

Finalizada con éxito la gestión, se efectúa el remate y el gobierno dispone que menos de la mitad de lo recaudado se destine a la construcción, habiéndose reservado para la misma una fracción de terreno en la esquina de Canelones y Municipio (hoy Joaquín de Salterain). El proyecto es elaborado sobre la base de los requerimientos elevados por la Dirección General de Instrucción Pública, comenzándose la construcción inmediatamente, la que no se interrumpe durante el levantamiento de 1904, sino sólo cuando se acaban los fondos. Éstos, son recortados de tal forma, que no pueden contratarse más que la mitad de las obras que constituyen el proyecto completo. Luego de solicitudes, negociaciones, etc., que demoraron años la construcción, el edificio puede finalmente inaugurarse en 1908, cinco años después de iniciado, terminándose de construir con los fondos votados en 1906 para el primer Plan de Construcciones Escolares.



22. El patio pierde su centralidad comenzando a destacarse el "corredor cubierto". La vivienda de la directora se independiza del edificio escolar.



23. Coexistencia de elementos clásicos en el entablamento con modernistas en el coronamiento de los vanos.

Este edificio de once aulas construido en dos plantas, representa una transición entre las dos primeras tipologías que caracterizan a la temprana edificación escolar. Ocupando un terreno esquina, la planta se organiza en forma de L rodeando al patio de recreo. Las aulas, iluminadas mediante tres grandes ventanas y con ventilación cruzada, aparecen vinculadas por un corredor cubierto de 3,5 m de ancho. Este espacio vinculante cobrará protagonismo más adelante en las escuelas de la primera década del novecientos. Las escaleras y los servicios higiénicos se ubican en los extremos de la L. La vivienda del director se independiza totalmente del edificio escolar.

Las fachadas asumen la rítmica modulación de las aulas, resaltándose el cuerpo de la esquina y los extremos de la L mediante pilastras de mayor volumen. En ellas aparecen espigas en relieve como elementos ornamentales en el nivel superior, emblemáticas de la idea de germinación y crecimiento, simbolizando el desarrollo intelectual proporcionado por la educación. En la planta baja, sobre un basamento en el que se acusan las pilastras de los entrepaños, se alzan las ventanas adinteladas despojadas de toda ornamentación. El piso superior, adopta una expresión más decorativa, apreciándose cierta indecisión en el lenguaje conformado con elementos clásicos y otros que anticipan la afiliación al modernismo de realizaciones posteriores. Una cornisa ornamentada corona el conjunto, destacándose sobre ella el techo inclinado con una elevación mayor en los extremos y en la unión de los dos brazos de la L.



24. Vista hacia 1910



(1904 – 1911)

DESPUES DE VARELA

En los albores del siglo XX

Acercándose al fin del siglo, el país no ha logrado solucionar los problemas de su gravitante estructura agropecuaria. Sin embargo, el capital acumulado del período previo, alienta un consumo divorciado de la realidad. Un período de especulación desenfrenada, entre 1887 y 1889, acarrea grandes quiebras empresariales. La crisis del 90 genera un hondo malestar social que los sectores poderosos -ganaderos y comercio orista- no resienten, mientras que las clases más desposeídas de medios y de poder, pagan el costo de la crisis. La prensa comienza a desempeñar un importante papel de difusión de ideas; "El Día" se vende a precios populares pudiendo ser leído por una cantidad cada vez más numerosa de personas, alfabetizada por la escuela pública.

Al finalizar el siglo XIX muchas cosas han cambiado en el país. Hacia 1895 comienza un período de expansión del sistema capitalista que se hace sentir rápidamente en la cada vez más dependiente economía uruguaya. El país prospera materialmente mientras contempla el crecimiento de un sector de clases medias, cuyos intereses rivalizan con los de las élites dominantes, a la vez que adoptan los valores de la sociedad burguesa.

Luego de finalizada la guerra civil de 1904, afianzándose el poder de Montevideo, el país se encamina hacia su unificación política y administrativa. Se consolidan las formas democráticas de gobierno y los partidos políticos adquieren carácter civil. José Batlle y Ordóñez, vencedor de la guerra de 1904, presidente de la República desde 1903 y jefe natural de su partido, inicia un largo período de gobiernos colorados en los que las medidas legislativas en el campo del bienestar social, resultan uno de los aspectos bien destacados. El batllismo significa una transacción entre las tensiones originadas por la inestabilidad del sector ganadero y el rápido incremento de la economía urbana. Apunta a fortalecer a la clase media, extender las funciones

del Estado a fin de establecer un equilibrio entre las clases sociales y dar realce al sistema político.

En el aspecto urbano, el incremento poblacional, el desarrollo del transporte público, la localización de algunas industrias de cierta importancia, inducen un crecimiento territorial de la ciudad, expandiendo el área urbanizada hacia las zonas circundantes al área central. El asentamiento progresivo de población en dichas zonas, genera la necesidad de implantación de servicios urbanos y sociales, entre ellos la escuela pública. Así, se construyen importantes edificios –que no ocultan un objetivo representacional, acorde con la buscada imagen de prestigio del Estado- en barrios como Pocitos, Reducto o el Cerrito, de incipiente desarrollo urbano.

En el campo educativo se presta especial atención a la enseñanza secundaria en todo el país, se expande la Universidad con la creación de nuevas facultades y se crean clases nocturnas para adultos. Paralelamente, se amplían los recursos destinados a la construcción de edificios para la enseñanza pública.

Voces discordantes en el ámbito educativo

En 1897 se sancionan los primeros programas luego de la Reforma, diferenciándose las escuelas urbanas de las rurales y reorganizándose la estructura de las mismas. A comienzos del siglo se observa en la Pedagogía una tendencia por establecer un contacto directo del niño con la naturaleza, que se refleja en la institución. Los niños son sacados a pasear; se inauguran nuevas experiencias pedagógicas: el Jardín de Infantes (1892) y la Escuela al Aire Libre [c. 1912].

Al comenzar el siglo XX se alzan voces que intentan limar las aristas más rígidas de la pedagogía vareliana, sobresaliendo por su autoridad las de Enriqueta Compte y Riqué y Carlos Vaz Ferreira. Este último señala el peligro de ciertas ideas de Spencer, autor con muchos seguidores en el magisterio uruguayo, quien comete el error de que partiendo de ideas verdaderas, las lleva más allá de los extremos admisibles en que dejan de serlo. No considera otras ideas que las complementen, cometiendo así el error de tomar por contradictorio lo que resulta complementario.

Crítica ciertas prácticas metodológicas que se desarrollan en la escuela, como por ejemplo, el tiempo exagerado que se dedica a la motivación y la postergación del uso de los libros hasta clases más elevadas. Para enfrentar la crítica al uso excesivo de la memoria que se practicaba en la escuela antigua, no se reduce el aprendizaje memorístico al límite justo, sino que se lo suprime absolutamente. Esa forma de proceder, transitando de un extremo hacia el opuesto, se observa en múltiples aspectos pedagógicos de la escuela vareliana. De la enseñanza abstracta y verbalista se pasa a la objetivación en grado extremo y en todas las edades, cuando lo lógico hubiese sido que tendiera a disminuir en los niños mayores.

Especial crítica le merecen algunas ideas planteadas por el Dr. Berra, sobre todo la sistematización de la Pedagogía y su reducción a unas pocas leyes. No trata Vaz de demostrar la falsedad total de los principios pedagógicos de Berra y Varela,

sino su exageración, su grado de simplificación que les quita la justeza necesaria para ser correctos. Señala que estos sistemas de pensamiento caracterizados por su exagerada simplificación, matan la curiosidad, conduciendo al dogmatismo y a la tendencia a construir el conocimiento prescindiendo de los hechos, apoyado sólo en el razonamiento puro.¹⁹

Otra idea que aporta Vaz Ferreira por el 1900 está referida a lo que él llama "Parques Escolares". En síntesis, consiste en trasladar las escuelas urbanas hacia las rutas de salida de la ciudad, en la zona rural. Los edificios escolares se instalarían en grandes predios arbolados, donde además de aulas habría gimnasios, laboratorios y museos. Un sistema de tranvías conduciría a los niños diariamente a ellos. Sin embargo, este planteo no tiene ningún eco en las autoridades de la época, y recién en la década de 1920 generará duras polémicas, cuando se lo proponga nuevamente.

Enriqueta Compte y Riqué introduce las ideas de Fröebel, luego de estudiar la organización de los principales jardines de infantes de Francia, Suiza, Alemania, Holanda y Bélgica, en misión que le fue confiada por el gobierno nacional. Propone un plan análogo al de los jardines de Bruselas, Lieja y Amberes, pero con un carácter independiente.

El método Fröebel data del siglo XIX. Su creador, discípulo de Pestalozzi, funda el primer jardín de infantes en Alemania en 1839. Una frase suya sintetiza su pensamiento: "Toda vida es unidad y el hombre un creador". Concibe al Universo como un organismo único regido por una ley eterna que se muestra tanto en la naturaleza exterior como en la espiritual. La vida es la unión de lo espiritual con lo material y esa unidad la representa en Dios. La escuela debe conducir al educando al conocimiento de esa unidad de vida; lograr que adquiera conciencia de la esencia interior de las cosas y de su propia personalidad. No es una preparación para la vida, sino la profundización de la vida misma.

El hombre crea sólo aquello que le permite manifestar al exterior lo espiritual y divino que en él radica, y así reconoce tanto su propia naturaleza como la esencia de Dios. El mejor vehículo para lograrlo es la actividad manual y debe habituarse al niño a ella, desde su más tierna infancia. En tal sentido, Fröebel crea un gran conjunto de medios de juego y ocupación, destinado a desarrollar los sentidos y proporcionar a los niños medios de expresión. El mismo tiene una base matemática, apoyada en la geometría, donde a través de cubos, bastoncitos de diferente longitud, mosaicos, superficies de papel de distintas formas, se realizan plegados y construcciones de todo tipo. En la escuela de Fröebel el niño está siempre en actividad: inventa, recorta, pliega, enhebra, construye formas y juega de manera organizada y metódica con sus propias creaciones.

19 - Vaz Ferreira realiza las críticas comentadas en sendas conferencias dirigidas a maestros y alumnos normalistas, pronunciadas en 1907 y que titula: "La exageración en Pedagogía" y "La falsa simplificación en Pedagogía".

El jardín de Enriqueta, fundado en 1892, se diferencia del de Fröebel en el sistema de juegos, en la graduación de los programas, en la división del trabajo, en la distribución de clases y de tiempo y aún en algunos métodos de enseñanza. “Creemos -dice Enriqueta- haber tratado a los niños como plantas de jardín y no de invernadero. Ellos están expuestos á todas las impresiones del exterior que sufren y combaten bajo nuestra dirección, pero con sus propios esfuerzos.”²⁰

En el jardín los niños no son obligados, su capacidad de observación es desviada de lo inútil hacia lo sencillo y verdadero. Ingresan a los 3 años y continúan pasando sucesivamente con la misma maestra, sin repetir ningún curso. De esa manera, la maestra y los niños forman una familia, estudiándose el carácter y las aptitudes mutuamente. En los primeros años se usan mesas y bancos fröebelianos y en los últimos, Varela reformados.

Al comienzo funcionan cuatro clases con niños desde los 3 años hasta los 6 ó 7 y la preparatoria, que recibe a los que ingresan con más de 4 años y los prepara para llenar las vacantes que se producen durante el año en las clases regulares. Esta organización se mantuvo hasta 1898 y al año siguiente se autoriza por vía de ensayo la ampliación con un grado superior, el 5°. Este plan continúa desenvolviéndose con el objetivo de transformar la institución en una escuela elemental fröebeliana, objetivo que apoyan las autoridades escolares de principios de siglo. Más adelante se crean las clases de 6° y 7° grados. Sin embargo, hay quienes se oponen a la existencia de un jardín de infantes, sosteniendo unos, que los niños pierden el tiempo jugando siempre y, aduciendo otros, que el trabajo intelectual prematuro formará una generación de neurasténicos.

Los programas del jardín de infantes procuran la formación de hábitos de orden, aseo, laboriosidad, paciencia, observación, reflexión, sobre todo en los primeros años. En los grados superiores, se busca además someterlos al dominio de la razón y de la voluntad y en el último año, al de la moral, de la urbanidad, de la economía y de la higiene.

Junto con las primeras críticas a la pedagogía vareliana y la introducción de las nuevas ideas en el jardín de infantes, se señala la importancia que comienza a tener para la Pedagogía la educación artística del niño. Abel Pérez, a la sazón Inspector General de la Enseñanza Pública, introduce este aspecto relacionándolo con las características que debe tener el edificio escolar, de modo que éste no sólo sea un local “amplio y ventilado”, sino también “elegante” y “sencillo”, sin lujos que puedan apabullar a los pequeños. Resulta interesante recoger las expresivas reflexiones de Pérez, reveladoras del ideal de igualdad democrática y de la acción casi redentora que estos varelianos le atribuyen a la educación. Según Pérez se consiguen mejores resultados con “esa elegancia sencilla, sin el peligro que los edificios lujosos provocan en el alma de los niños que concurren á las escuelas públicas, á las cuales asisten representantes de todas las clases sociales, y ese lujo sugestivo, un poco so-

20 - Enriqueta Compte y Riqué. “El Jardín de Infantes de Montevideo”, p. 6.

lemne, que caracteriza ciertas construcciones majestuosas, hiere las susceptibilidades de los que nada tienen, despierta envidias infantiles, fecundiza gérmenes activos de odios lejanos que van desarrollándose lentamente para explotar más tarde en forma colosal que condensa el grito de protesta de cien generaciones de desamparados que arrojan a los pies de los poderosos el eterno poema de sus infortunios.”²¹ Sin duda se puede entrever detrás de estas reflexiones, resabios de aquella mentalidad principista decimonónica, de un racismo casi visceral, que siente un profundo rechazo por las clases populares

Hacia la planificación de las construcciones escolares

Las oficinas especializadas

En la prédica de las autoridades de la enseñanza se percibe tempranamente, como se ha visto, la necesidad de que la arquitectura escolar sea el producto de estudios particularizados, que atiendan a requerimientos pedagógicos e higiénicos. Para ello resulta imprescindible crear dependencias especializadas, que trabajen en coordinación con las autoridades escolares.

Una de las primeras voces que en tal sentido se levanta, la de Abel Pérez, reclama la necesidad de crear una Sección de Arquitectura dependiendo del organismo escolar. Al momento, 1907, existe la Inspección Técnica de Edificios Escolares, cuyo personal depende del jefe de la Sección Arquitectura y Dibujo del Departamento Nacional de Ingenieros. En los asuntos que incumben a la Inspección, el jefe de la mencionada Sección, se entenderá directamente con el Ministerio de Industrias, Trabajo e Instrucción Pública. En las licitaciones públicas, en cambio, entenderá el departamento Nacional de Ingenieros. Estos organismos resultan de lento accionar y sus competencias son administrativamente engorrosas.²²

En la opinión de Pérez, estas instituciones tienden en sus trabajos a una “perfección ideológica” que resulta razonable en los grandes monumentos públicos, pero no en un edificio escolar, cuyo único lujo debe ser “el de la luz amplísima dentro de las leyes pedagógicas preestablecidas, y el del aire purificador que salubrifica los locales.” En el aspecto estético se reclama que reine la sencillez, sin adornos innecesarios y costosos. Reclamo que está relacionado con la concepción de que la escuela constituye “el vivero de los futuros ciudadanos de una sincera democracia, en donde empiezan a comprender en el estudio y a sentir en el ambiente los efectos saluda-

21 - Abel Pérez. “Memoria de Instrucción Primaria” 1902-1903, p. 136.

22 - La Inspección Técnica de Edificios Escolares, creada por decreto del Poder Ejecutivo el 3 de agosto de 1907, tiene por cometidos proyectar y construir bajo su dirección, los edificios escolares y de enseñanza superior. También le corresponde, la inspección de los mismos, dictaminando sobre su estado e indicando las reparaciones necesarias, así como la elaboración de los presupuestos correspondientes. Debe ocuparse además de la conservación y reparación de todos los edificios dependientes del Ministerio de Industrias, Trabajo e Instrucción Pública. Para trabajar en la mencionada Inspección se nombra a los arquitectos Américo Maini, Alfredo Jones Brown y Emilio Conforte.

bles y tónicos de la igualdad civil que consiste en tratar á todos por igual, sean cuales fueren sus recursos, sin más diferencias que las que establecen la inteligencia y la virtud.”²³ Estima que la acción de una Sección de Arquitectura Escolar debe caracterizarse por la “rapidez” antes que por la “perfección”. Esta necesidad es reclamada sobre todo por las reparaciones que deben efectuarse y que, programadas para meses, suelen durar años, multiplicando los costos y, al ser a menudo los edificios vetustos, deben abandonarse. La misma lentitud es constatada cuando se trata de elaborar un plano para un edificio nuevo.

Además de atender a la construcción en sí, los proyectos de arquitectura escolar, deben considerar los aspectos pedagógicos del organismo que va a funcionar en ella. Es bueno entonces que ambos aspectos dependan de una misma autoridad en donde pueda gestionarse la resolución común de los problemas. Sin embargo, recién en 1914 la Dirección General de Instrucción Primaria solicitará de manera formal la creación de una oficina de arquitectura dependiente exclusivamente de ella, “que tendrá como función principal la de entender en todo lo relativo a la construcción, reparación y conservación de los edificios escolares de propiedad nacional.”²⁴

El primer Plan de Construcciones Escolares

Las cuestiones escolares que, en el ámbito político, durante largos años permanecen olvidadas, comienzan a interesar a los hombres públicos del primer batllismo. Da cuenta del hecho el aluvión de proyectos de ley, con iniciativas de diversa índole, que se presentan en el Parlamento en la legislatura de 1906. Uno de esos proyectos, presentado por los diputados Feliciano Viera y Ricardo Areco, resulta promulgado el 23 de marzo. Dicha ley -caratulada “Empréstito Extraordinario de 1904”-destina la suma de un millón de pesos para la construcción y reparación de edificios escolares en todo el territorio de la República, la creación de nuevas escuelas rurales y la adquisición del equipamiento y material didáctico necesarios. Así mismo declara de utilidad pública, a los efectos de su expropiación, la adquisición de los terrenos necesarios.

Una vez votados los fondos se procede a reglamentar los procedimientos de su administración. El Decreto sobre Construcciones y Reparaciones de Edificios del 16 de junio de 1906, establece que la Dirección de Instrucción Pública propondrá al Ministerio de Fomento el plan general de construcciones y refacciones que deberá emprenderse. Aprobado el mismo, se efectuarán las obras bajo la dirección del Ministerio de Fomento por intermedio de la Sección Arquitectura y Dibujo del Departamento Nacional de Ingenieros. Dicha Sección se encargará de elaborar los planos sobre la base de la información proporcionada por la Dirección de Instrucción Pública, en lo referente a las necesidades de los distintos tipos de edificios y de los terre-

23 - Abel Pérez. *Memoria de Instrucción Primaria*, 1907, T. I, p. 430.

24 - Abel Pérez. *“Memoria de Instrucción Primaria”*, 1911-14, p. 353.

nos. Así mismo debe formular las bases para llamar a concurso a los edificios de la capital. Las escuelas rurales serán objeto de un estudio sobre la base de la confección de planos tipo. Se establecen plazos tanto para la etapa de elaboración de planos como para la construcción de los edificios.

Se crea además una comisión honoraria que entienda en la adquisición de terrenos y una comisión especial para que fije las condiciones higiénicas y pedagógicas que deben reunir los edificios escolares. Ambas se integran con representantes de la Dirección de Instrucción Pública, del Consejo de Higiene y dos arquitectos del Departamento Nacional de Ingenieros.

En decreto complementario del 4 de agosto, el Poder Ejecutivo aprueba el plan propuesto por la Dirección General de Instrucción Pública y da destino al millón de pesos que se invertirá en edificios escolares. El mismo se reparte en reparaciones de edificios en toda la República, conclusión del de Canelones y Municipio (escuela N° 4, "Artigas"), adquisición de implementos de enseñanza y construcción de seis edificios escolares de Montevideo y un edificio para escuela urbana en cada departamento, con excepción de Colonia y Minas; el saldo disponible se invertirá en escuelas rurales. Se establece también la integración de las comisiones especiales creadas en el decreto del 16 de junio. En las mismas son nombrados para participar por el Departamento Nacional de Ingenieros, los arquitectos Américo Maini y Alfredo Jones Brown. El 29 de setiembre se reglamenta el funcionamiento de estas comisiones.

El último paso de este proceso se da el 13 de octubre de 1906 cuando se aprueba el "Reglamento de Construcción de Edificios Escolares", proyectado por la Sección Arquitectura del Departamento Nacional de Ingenieros, con modificaciones impuestas por la Comisión Especial de Higiene y Pedagogía. Un extenso conjunto de reglamentaciones atiende a casi todos los aspectos referentes a la construcción:

- Los terrenos deben ubicarse en el centro de la zona escolar que sirven. En escuelas urbanas, su superficie no puede ser menor de 500 m². y de 4 há. en las rurales. Deben cercarse.
- El número de alumnos no debe superar los 750 en ningún caso.
- Existirá una entrada independiente para cada clase; las puertas de éstas no se abrirán a la calle directamente ni a patios descubiertos.
- Los corredores de acceso a las clases tendrán un ancho mínimo de dos metros y recibirán aire y luz directamente.
- Las dimensiones del aula -cuyo número máximo de alumnos será de 50- estarán comprendidas entre 6,5 y 7 m de ancho y su lado mayor no superará los 10 m. La altura interior tendrá 4 m como mínimo. Se reglamenta así mismo, el tamaño, características y orientación de los vanos.
- Los patios cubiertos tendrán una superficie de 1,50 m por alumno. Si esto no fuera posible se sustituirán por corredores de acceso a las clases que tendrán un ancho mínimo de 5 m.

- Las escuelas de varones deberán tener dos WC por clase y las de niñas, tres. Habrá también WC para los maestros.
- En toda escuela urbana se construirá un departamento para el director, el que constará de cinco habitaciones como mínimo, baño, cocina y anexos. No deberá tener comunicación directa con la escuela.
- Las escuelas urbanas pueden tener además de los salones de clase y sus anexos, un despacho para el director, sala de dibujo, museo, sala de trabajos manuales, portería y un pequeño local con cocina para calentar los alimentos de los alumnos.

Con respecto al Reglamento de 1877, se observa el mantenimiento de ciertos criterios: la ubicación centralizada respecto a la zona que sirve la escuela y la disposición de que la salida de las aulas no se realice directamente a la calle. Pero el Reglamento de 1906 plantea un conjunto de disposiciones que atiende a la diversidad de aspectos implicados en la higiene del edificio escolar, detallando precisiones más rigurosas. Se establecen dimensiones mínimas para el predio, el patio y el aula; se precisa el número máximo de alumnos que pueden contener tanto la escuela como el salón de clase; se realizan previsiones con respecto a los servicios higiénicos, estableciéndose el número de WC que deben contener; se prevén espacios cubiertos para recreos, así como otras dependencias más allá de los salones de clase; finalmente, queda establecido que la vivienda para el director no tendrá comunicación directa con la escuela. Esta serie de disposiciones hace del reglamento de 1906 un conjunto más acabado y preciso que el anterior, sentando las bases de las ordenanzas de construcción escolar.

Ante la disposición del Reglamento de 1906 sobre la obligatoriedad de llamar a concurso público los edificios escolares de la capital, la Dirección General de Instrucción Pública reclama suspender dicha tramitación debido al tiempo que insume y la necesidad de que las construcciones se realicen con rapidez. Considerando atendibles dichas razones, se establece que el Departamento Nacional de Ingenieros se encargue directamente de la realización de los proyectos para el Plan aprobado. En ese sentido serán sus arquitectos, Maini y Jones Brown, los encargados de llevarlos a la práctica.

Las escuelas del primer Plan de Construcciones Escolares

Los autores y su formación

A partir de la segunda mitad del siglo XIX, se hacen evidentes en Europa las consecuencias de la Revolución Industrial sobre la arquitectura. Los nuevos problemas generados por la ciudad industrial exigen una respuesta en términos de afinamiento de la población urbana que crece aceleradamente. La reforma de los métodos de construcción, a través de la sistematización de las técnicas constructivas y del desarrollo de la siderurgia, permite el uso estructural del hierro en sustitución del muro portante.

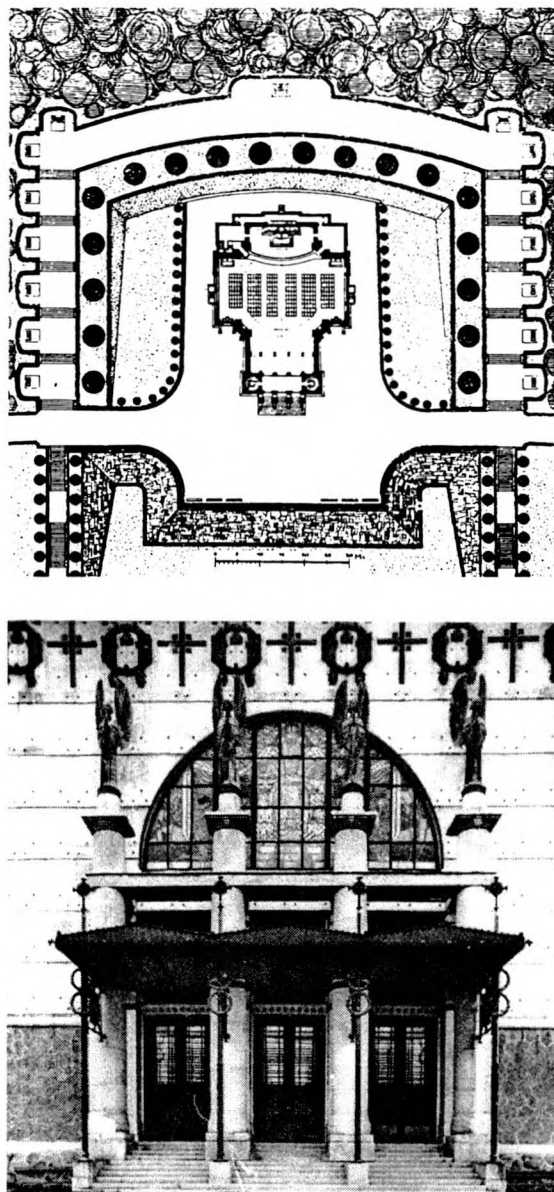
A medida que estos procesos se desarrollan y se concretan en el espacio físico, se produce una crisis en la concepción estilística de la arquitectura, cuyas doctrinas formales y de composición, demasiado rígidas, ya no se adaptan a los nuevos requerimientos tanto técnicos como sociales, surgiendo entonces hacia mediados del siglo XIX un debate antineoclásico. En la búsqueda de alternativas al gusto neoclásico, se produce una precipitada difusión de una actitud ecléctica como principio de composición, la que perdurará durante la segunda mitad del siglo, para entrar en decadencia hacia fines del mismo, sintiéndose entonces la necesidad de liberar al arte y a la arquitectura tanto del academicismo como del eclecticismo ya decadentes.

Es en esta compleja situación que madura el Art Nouveau,²⁵ pasando a desempeñar un importante papel, impregnando todas las costumbres de una época. Sienta las bases de una revolución espacial, modificando la relación interior-exterior del edificio, posibilitando la creación de nuevas tipologías. En las tres últimas décadas del siglo maduran tanto en las artes figurativas como en la reflexión teórica los conceptos básicos del Art Nouveau, definiéndose y concretándose su gramática: gusto por lo exótico y seducción por lo fantástico, recurrencia a la naturaleza como fuente antiestilística de inspiración adoptando como componentes de la ornamentación elementos naturales, ruptura de la simetría como principio de composición, uso primordial de la línea como componente lingüístico y del hierro como material destacado.

Con el Art Nouveau surge la expresión adecuada a los mensajes del mundo nacido de la revolución industrial y la emancipación de la arquitectura de las formas históricas. Sin embargo, en las distintas variantes que lo conforman se observan diferentes actitudes de sus creadores. Hay quienes presentan en su obra una natural continuidad, como el caso de Antoni Gaudí, en cuyas obras de madurez –Parque Güell (1900-1914), casas Batlló (1905-1907), Milá (1905-1910)- aparecen elementos que ya se encuentran en sus edificios anteriores, con los que no hay una ruptura sino una evolución hacia el nuevo gusto. Otros maestros, como Otto Wagner, cuya obra se afirma en la centralidad y la simetría, adoptan con posterioridad el Art Nouveau. Esta particularidad se reflejará en su obra cuando Wagner sustituya la ornamentación ecléctica por la propia del nuevo gusto, pero sus distribuciones espaciales sigan siendo debitarias de la simetría y la composición clásica. Un claro ejemplo es la iglesia de San Leopoldo “am Steinhof” (1905-1907).

Admitiendo la influencia que el poder de los países desarrollados les permite ejercer sobre los periféricos, cuya fragilidad los convierte en inevitables receptores tanto de las inversiones económicas como de las manifestaciones culturales, se postula que el quehacer cultural y científico -entre ellos el arquitectónico- en los países dependientes no resulta de un simplificado mecanismo de absorción de ideas y el-

25 - Bajo esta denominación se hace referencia a los distintos movimientos que, en diversos países, guardan la común actitud de búsqueda de un arte nuevo: Art Nouveau en Francia y Bélgica, Jugendstil en Alemania, Secesión en Viena, Modernismo en Cataluña, Escuela de Glasgow en Escocia, etc.

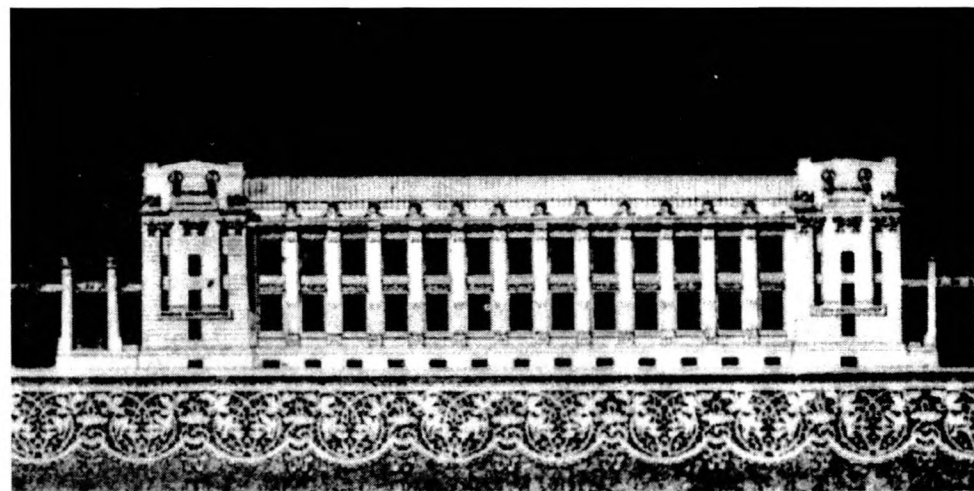


25. Otto Wagner. Iglesia de San Leopoldo en el hospital psiquiátrico de Steinhof (1905-07). Planta y detalle de fachada. Simetría de composición y elementos modernistas en la ornamentación de las fachadas y el acceso.

boración mecánica de respuestas afines, sino que por el contrario, aparece teñido por las improntas locales y es reelaborado por quienes deben concretar las realizaciones. Sin entrar en el análisis de estos complejos asuntos, corresponde poner en evidencia los caminos a través de los cuales se vehiculiza esa influencia, así como conocer las teorías que subyacen en ella. De ese modo será posible comprender los resultados y valorarlos en su nivel de enriquecimiento de la realidad en la que se construyen.

Los arquitectos formados en nuestro país en el entorno del novecientos tienen contacto con las ideas y realizaciones de las corrientes antihistoricistas europeas sobre todo a través de publicaciones periódicas que difunden la obra, entre otros, de Otto Wagner, Berlage, Domenech i Montaner, Voysey, Mackintosh, etc. Conjuntamente con estas publicaciones, incorporadas a la biblioteca de la Facultad de Matemáticas, son utilizados por los alumnos en el curso de Teoría, libros que, como el "Curso de Teoría de la Arquitectura" de Guadet, son típicos difusores del eclecticismo. Esta misma superposición de influencias se reflejará en la obra de buena parte de los arquitectos y constructores de principios de siglo.

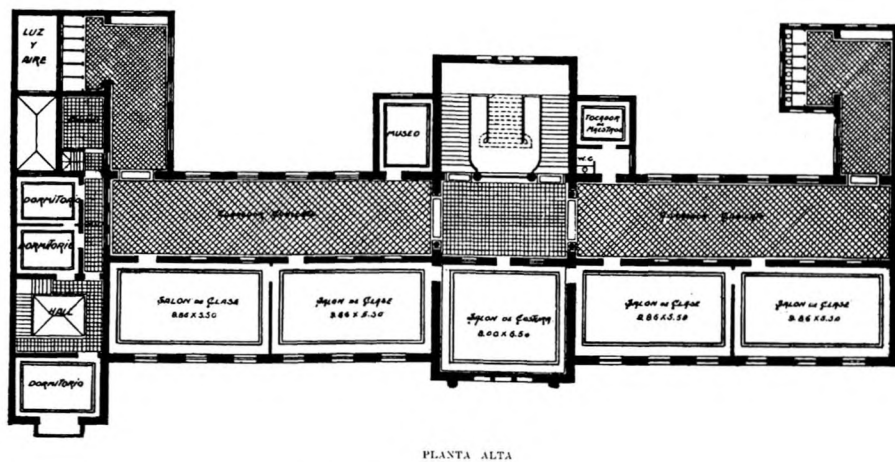
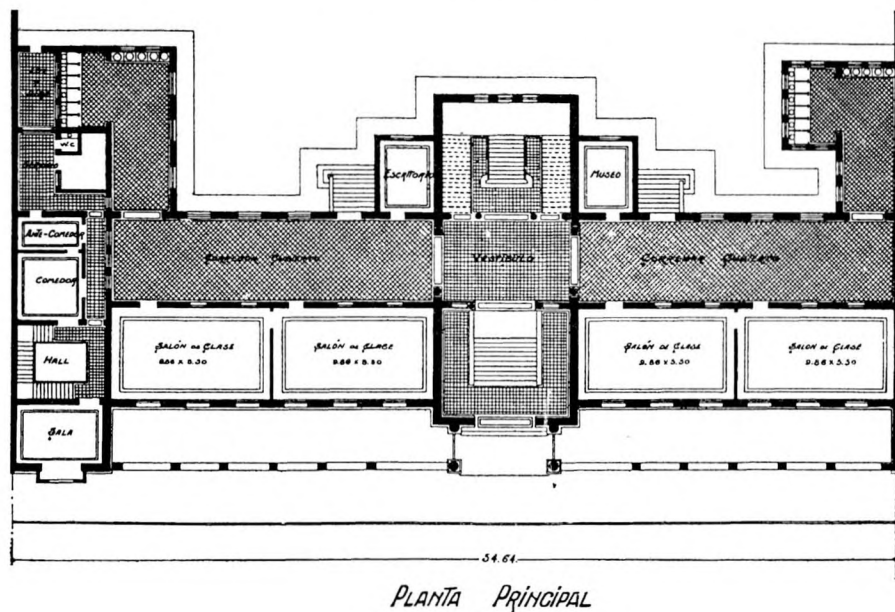
Américo Maini y Alfredo Jones Brown, responsables de proyectar las escuelas del Plan, obtienen su título en la Facultad de Matemáticas en 1899 y 1905 respectivamente. Su formación se realiza dentro de los planes de 1890 (Maini) y 1895 (Jones), que contienen un reducido núcleo de materias vinculadas al quehacer arquitectónico, dentro de un conjunto de disciplinas de corte netamente ingenieril. En el primero de los planes mencionados, solamente en el último año se diferencian los



26. Otto Wagner. Dibujo de un sector de la fachada de la Academia de Bellas Artes de Viena (1898)

cursos de Arquitectura y de Ingeniería de Puentes y Caminos; en el de 1895, si bien se incorporan nuevas materias que marcan una diferenciación mayor entre ambas carreras, otorgando más importancia a los estudios de teoría y de composición arquitectónica, aún conservan el primer año en común y un importante número de materias ingenieriles. En lo que atañe a los cursos específicos de composición, dictados en la época por Julián Masquelez, el referente lo constituye la Escuela de Bellas Artes de París, de la que dicho docente era egresado.

Tanto en la obra de Maini como en la de Jones, impera una búsqueda por superar el eclecticismo prevaleciente en la época, asimilando las nuevas corrientes antihistoricistas -aunque menos en su esencia y más en su apariencia- adaptándolas a la realidad del medio en cuanto a las características programáticas y a los recursos económicos y tecnológicos disponibles. Un cierto sincretismo es observable, donde se mixturan cánones de composición clásica -sobre todo en la disposición planimétrica, de rigurosa simetría- transformados en el ideal de funcionalidad, con recurrencias al repertorio lingüístico del Art Nouveau, especialmente de la corriente austríaca -Secesión- de tendencia geometrizable y uso frecuente de la línea recta como elemento ornamental, que con el tiempo deriva hacia un gusto esquemático y simplificado.



Una nueva tipología

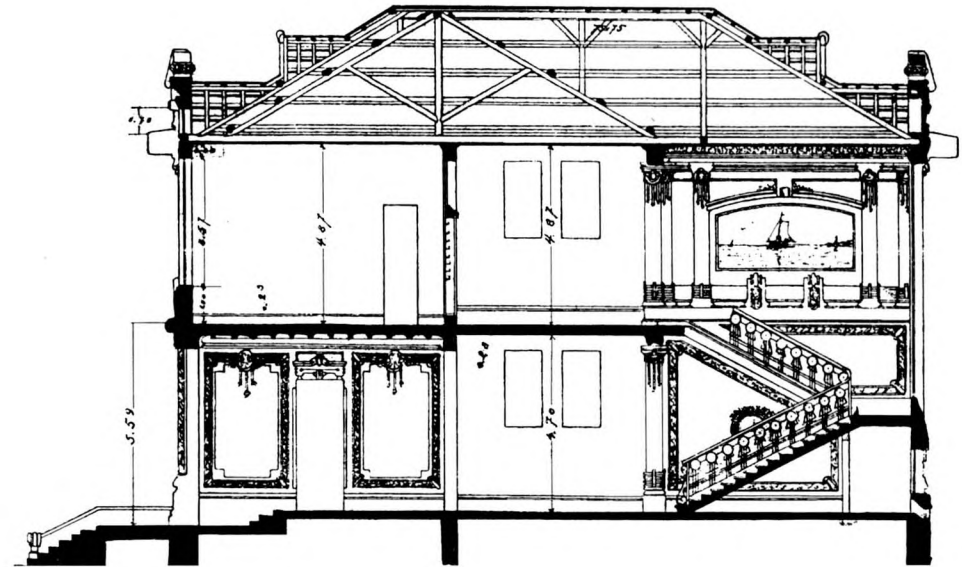
Las propuestas de Maini y Jones presentan ciertas variantes tipológicas, abandonando la centralidad de las escuelas finiseculares. La presencia del **corredor cubierto**, dependencias para los maestros y la dirección escolar, otras dependencias - museo, sala de costura, etc.- vivienda del director independizada de la escuela propiamente dicha, constituyen las variantes señaladas. Adquieren protagonismo los espacios exteriores, aunque todavía no son didácticos, pues el aula conserva aún esta característica.

Organizadas en dos niveles, presentan un esquema planimétrico muy simple y lineal donde un eje de simetría estructura la composición. Perpendicularmente a dicho eje se desarrolla el amplio corredor cubierto -de 5 m de ancho que se usará como circulación y patio de recreo en los días de lluvia- al que dan cuatro aulas en cada planta y, en sus extremos, los servicios higiénicos. Sobre el eje de simetría se dispone el acceso y la escalera principal que, conjuntamente con las dependencias de dirección y administrativas, conforman un volumen destacado mediante un avance en las fachadas y un tratamiento formal específico. A través de un amplio vestíbulo se accede al corredor cubierto que pasa a ser el elemento espacialmente más importante de la composición: la vigilancia "necesaria para el orden" se puede efectuar desde cualquier punto de él.

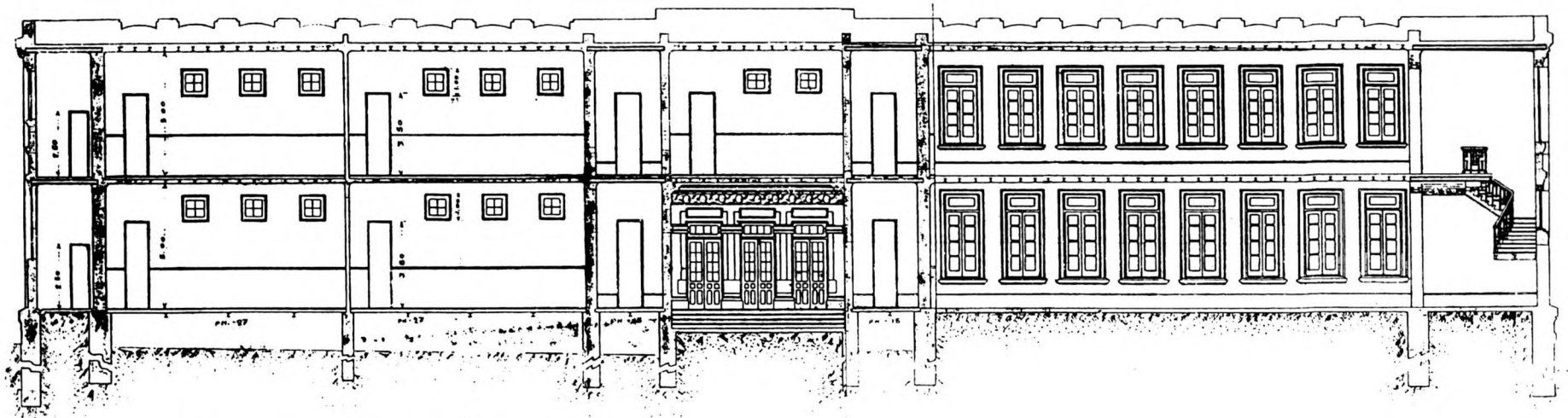
La estructura es convencional, destacándose la cubierta inclinada soportada por cerchas, generalmente metálicas. Los cielorrasos de metal desplegado se sostienen en un entramado de hierro. Los pisos de las aulas son de madera y los restantes de mosaico, algunos de ellos de vibrante colorido que aún conservan. Esta organización y características constituyen, con pequeñas variantes, la nueva tipología adoptada para el edificio escolar.

27. Escuela República de Chile. Planta tipológica.

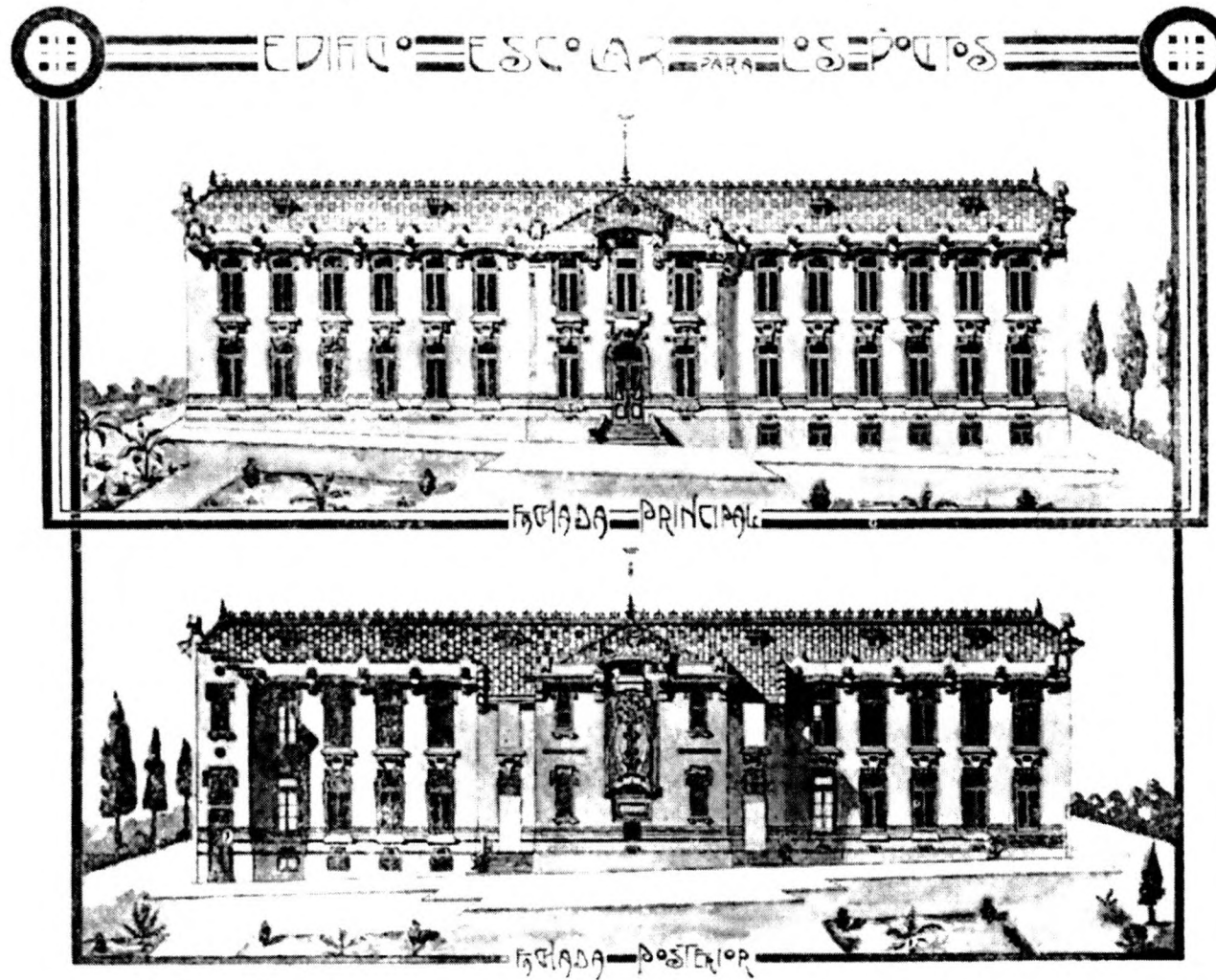
28. Escuela Brasil. Corte transversal por el acceso y la escalera principal. Se observa detalle de la estructura.



29. Escuela Alemania. Corte quebrado longitudinal. A la izquierda por las aulas, se observan las ventanas altas que permiten una ventilación cruzada; a la derecha por el corredor cubierto; al centro hall de acceso y salida al patio de recreo.



La conformación volumétrica se traduce en un paralelepípedo, donde se destaca especialmente el sector central de sus fachadas. En él se ubican los accesos desde el exterior y el patio de recreo respectivamente. Sobre un basamento liso, la planta baja no presenta ningún destaque especial, reservándose la ornamentación para los entrepaños de la planta alta y el coronamiento. La sucesión de llenos y vanos marca un ritmo muy regular solo interrumpido por el volumen central.

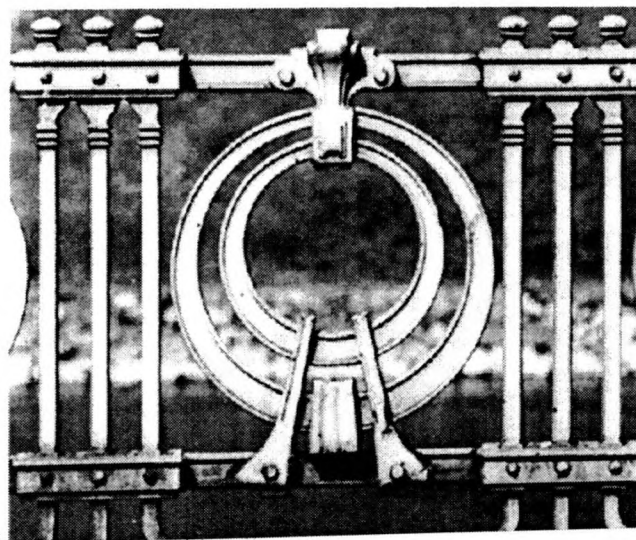


30. Escuela Brasil. Fachada tipológica.

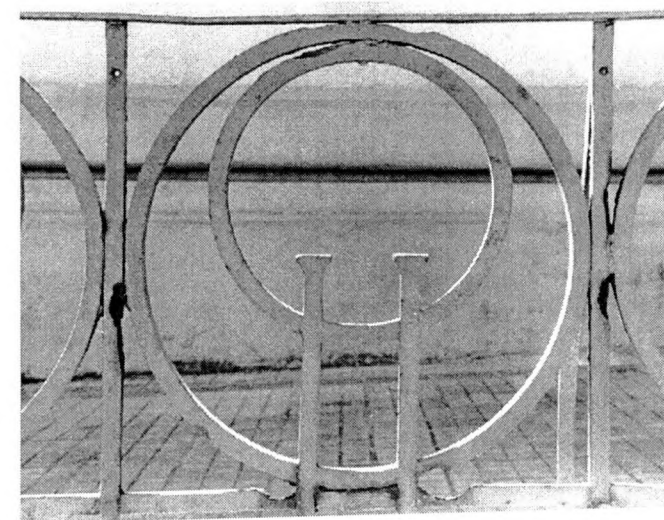
El frecuente uso del hierro en rejas exteriores y barandas de escaleras va más allá de una necesidad técnica, adoptando formas que lo convierten en un lenguaje augurante de las nuevas ideologías arquitectónicas. Este constituye uno de los aspectos de mayor adhesión al gusto Art Nouveau.



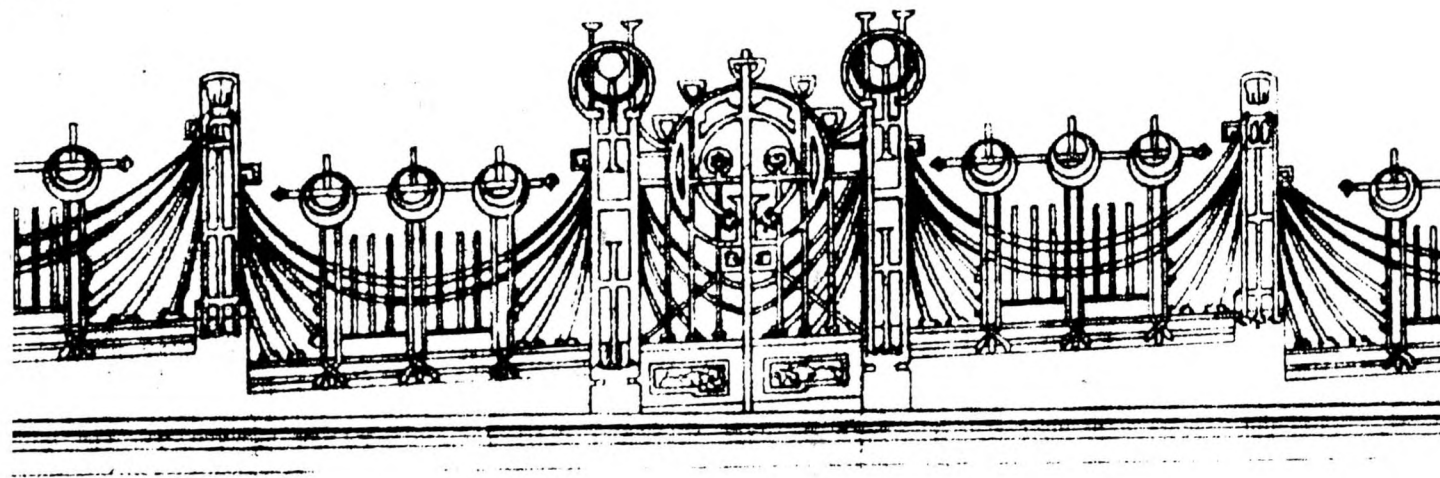
32. Otto Wagner. Pilar de marquesina de una estación del Metropolitano de Viena



31. Otto Wagner. Barandilla a lo largo del recorrido de la línea del Donaukanal del Metropolitano de Viena. (1900).



33. Escuela República de Chile. Detalle de la verja.



34. Verja de la escuela Brasil. Dibujo del plano original.



35. Fachada principal [anterior a 1935]



36. Fachada sobre el patio (1997)

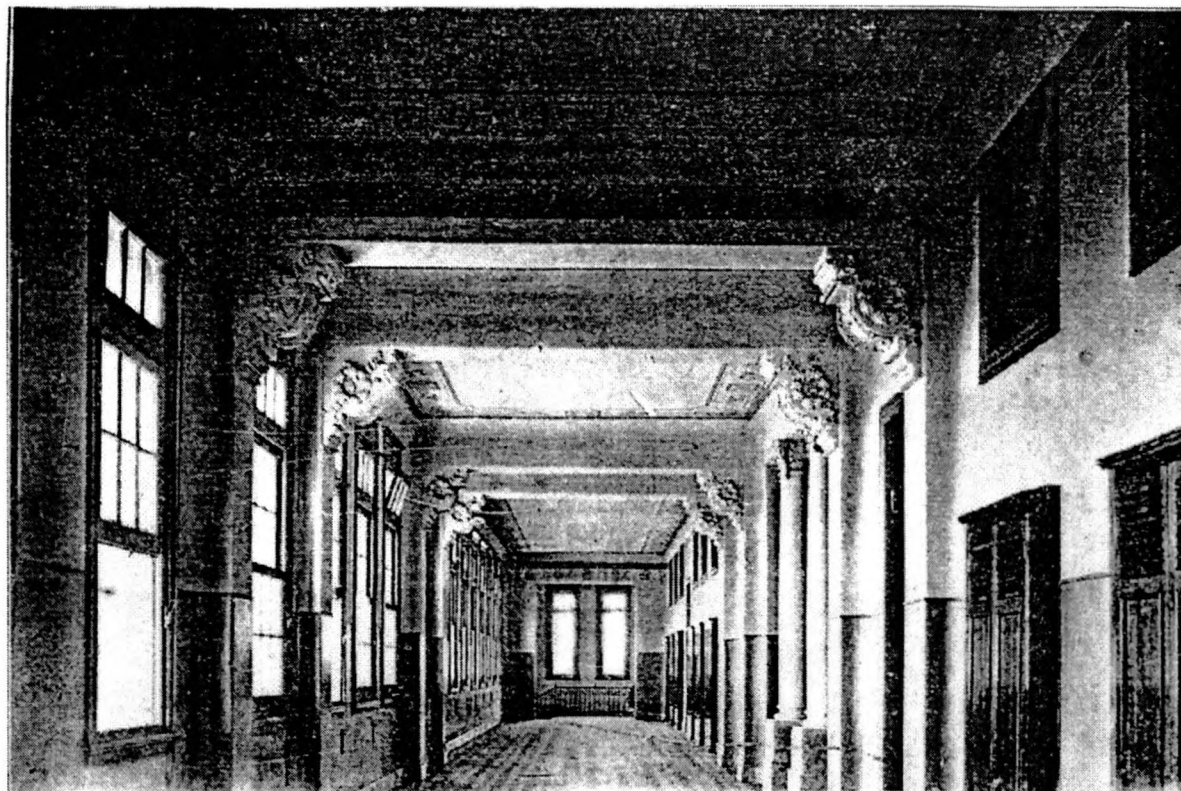
Escuela N° 21 "Alemania"
Escuela N° 85 "República de la India"

Vilardebó 1539. Reducto
Proyecto: Arq. Alfredo Jones Brown. 1911

El predio ocupado por la escuela, de forma trapezoidal, con frente a tres calles -San Martín, Vilardebó y García Peña- pertenece a una manzana de particular irregularidad. Esta característica de la parcela es completamente ignorada por la distribución del edificio, de planta rigurosamente simétrica, que adhiere a las características tipológicas señaladas anteriormente. En el eje de simetría se encuentra el acceso -evidenciado por un medido avance del volumen y elevado con respecto al nivel exterior- al cual se llega a través de un amplio jardín, que ocupa toda la cuadra sobre la calle Vilardebó, ubicándose en ambas esquinas dos viviendas para los directores. De éstas, sólo se construyó la que ocupa la esquina de Vilardebó y San Martín, rompiéndose así, parcialmente, la simetría del conjunto.

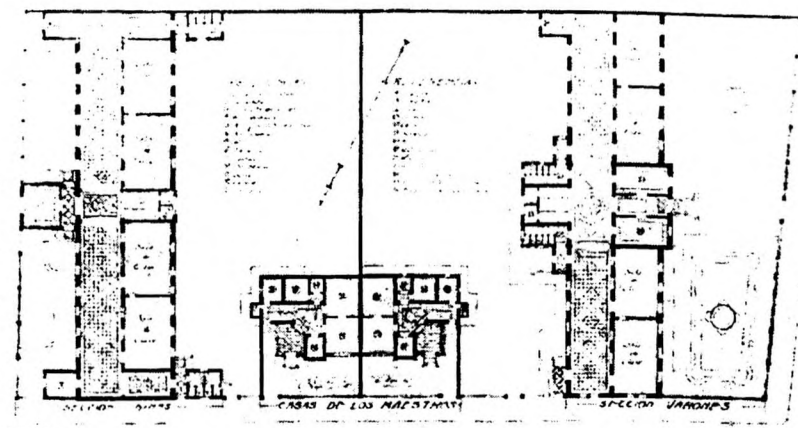
Exteriormente el edificio de la escuela propiamente dicho, traduce la simetría de planta. Tanto la fachada que da al jardín como la que da al patio, son tratadas con similares características: una rítmica sucesión de llenos y vanos de pronunciada verticalidad. Los paños entre vanos, no poseen ornamentación en la planta baja, destacándose en cambio los sobrios motivos ornamentales -lamentablemente en un estado de alto deterioro y algunos ya definitivamente mutilados- que rematan la planta alta en una sucesión de salientes que acentúan la verticalidad del conjunto a la vez que le confieren unidad. Este tratamiento exterior -que refiere en sus detalles al lenguaje Secesión, en especial a las obras de Otto Wagner en su período de afiliación al Art Nouveau- se constituye en el recurso ornamental casi invariante en las escuelas del Plan.

En su interior, se destaca el amplio corredor cubierto, de gran austeridad, donde resaltan sobrios elementos decorativos junto al cielorraso y percheros embutidos en las paredes. Las aulas poseen ventilación cruzada a través de la galería a la que se abren una serie de ventanas altas de forma cuadrada. Tanto éstas como los percheros constituyen elementos incorporados a la tipología.



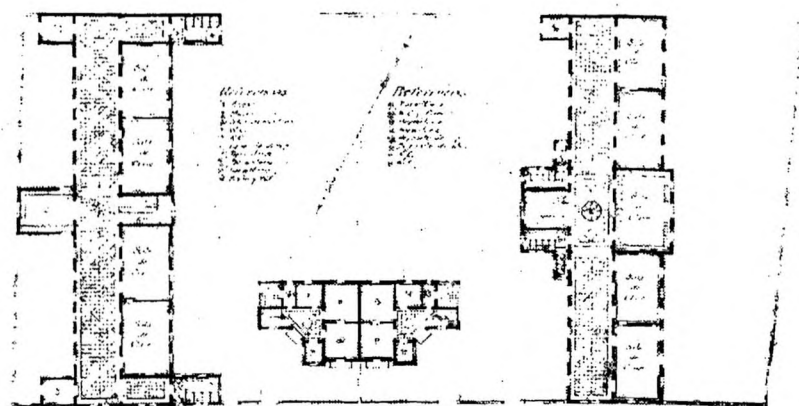
37. Corredor tipológico. Percheros y ventanas cuadradas en lo alto del muro son una constante en las escuelas del Plan. [1912]

ESCUELA PARA LOS POCITOS



PLANTA BAJA

Planta alta



Escuela N° 17 "Brasil"

Escuela N° 71 "Barón de Río Branco"

Av. Brasil 2963. Pocitos

Proyecto: Américo Maini. 1909

Se construye esta escuela en un amplio terreno rectangular de 4800 m². con frente a tres calles. El proyecto original prevé la construcción de dos escuelas, orientadas a medios rumbos -con frentes a la Av. Brasil y a la calle Martí respectivamente- una para niñas y otra para varones, uniéndose los patios hacia el centro del predio. Sobre la calle 26 de Marzo, se proyectan dos viviendas para los directores. De las dos escuelas proyectadas, sólo se construye la de niñas. En el ala derecha, aprovechando la pendiente del terreno, se dispone un sótano que, pensado como gimnasio o sala de trabajos manuales, se destina más tarde para "copa de leche". Posteriormente se le realizan subdivisiones para el funcionamiento de otras dependencias, y hoy, este subsuelo se encuentra deshabitado debido a su estado de deterioro.

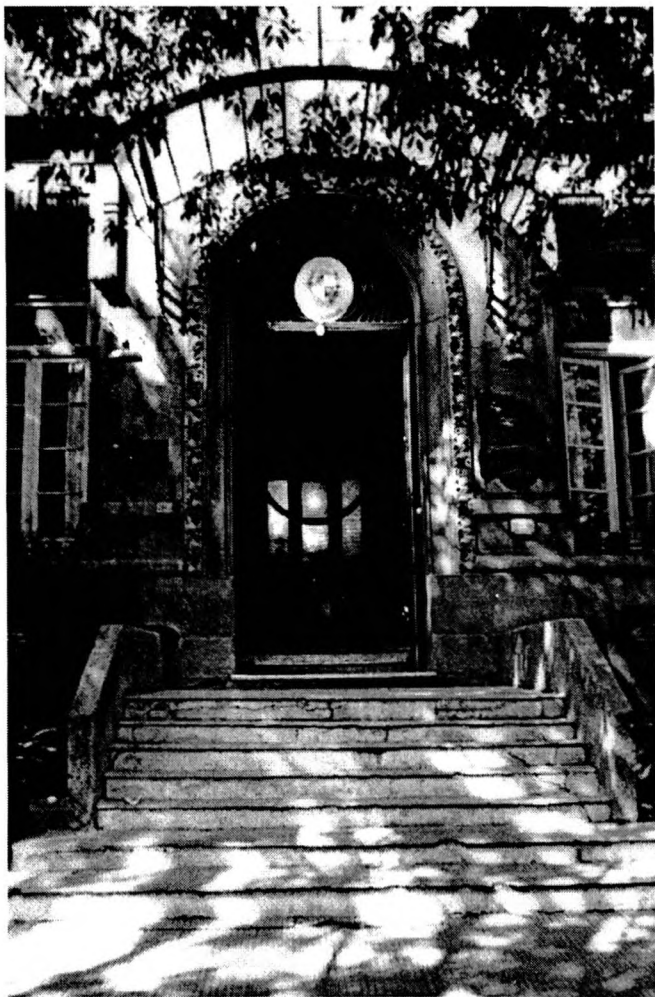
Comentando la realización de esta escuela, en un artículo de la Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay, se especifica que el arquitecto se ha ceñido al Reglamento de Construcciones Escolares y ha tenido "muy en cuenta las observaciones que la experiencia ya hecha en el país impone en la adaptación de los tipos europeos a nuestro clima y á nuestras costumbres."²⁶ Consideración que da pautas sobre las influencias mantenidas.

La organización de planta, que sigue reglas de composición simétrica, presenta una variante de la tipología, ubicando los servicios higiénicos a ambos lados de la escalera principal, en lugar de en los extremos del volumen. En torno al eje de simetría que contiene el acceso y la escalera principal, se organizan las aulas, que se abren al corredor cubierto.

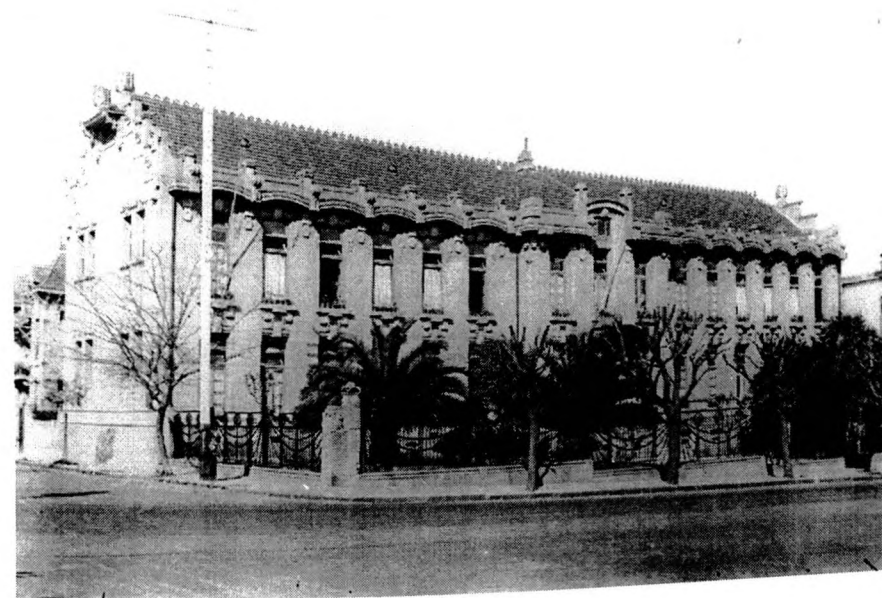
38. Plantas. Sólo se construyó la que en el gráfico se indica (incorrectamente) como "sección varones".

26 - Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay, Dic. 1910, p. 275.

La organización de la planta se traduce exteriormente en una sucesión de llenos y vanos de acusada verticalidad que se disponen simétricamente en torno al acceso. Éste se destaca -al igual que en los otros ejemplos- mediante un pequeño avance del volumen y la escalera. La puerta de acceso se enmarca con una faja ornamental de motivos vegetales y una marquesina de hierro y vidrio.



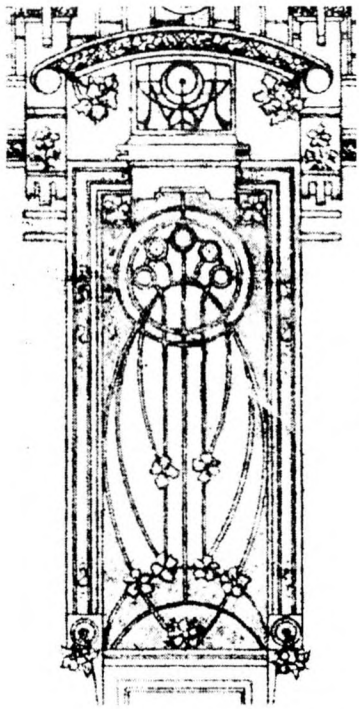
39. Elementos que destacan el acceso: escalera, marquesina y faja ornamental (1997).



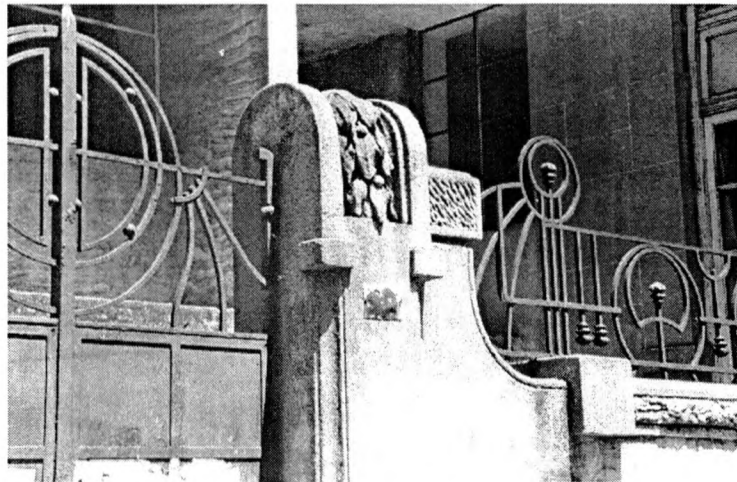
40. Fachada principal.



41. Fachada sobre 26 de Marzo. Se observa una de las viviendas de los directores, hoy sustituida por una anodina construcción. (1927).

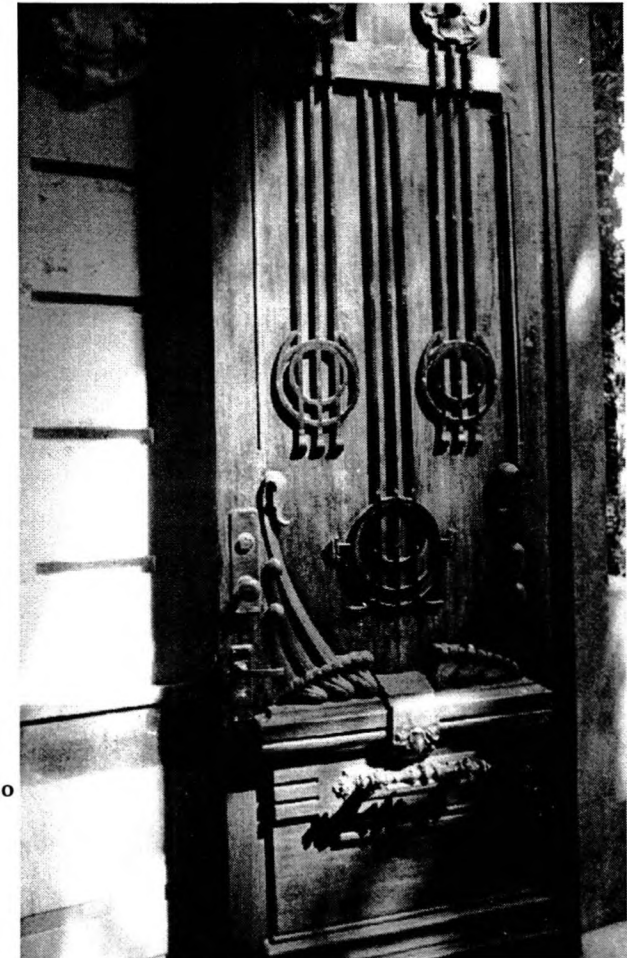


Diseño original del vitral de la escalera. Fue simplificado en su realización y más tarde totalmente sustituido por un simple ventanal de vidrios rectangulares.



Detalle de la verja, que aún se conserva, de la casa de la directora

El referente Art Nouveau se distingue especialmente en los elementos decorativos sobre las ventanas, en la cornisa, sobre la que se levanta un tejado inclinado con recubrimiento cerámico, en la reja exterior y en los motivos ornamentales de la puerta de acceso.



Puerta de acceso

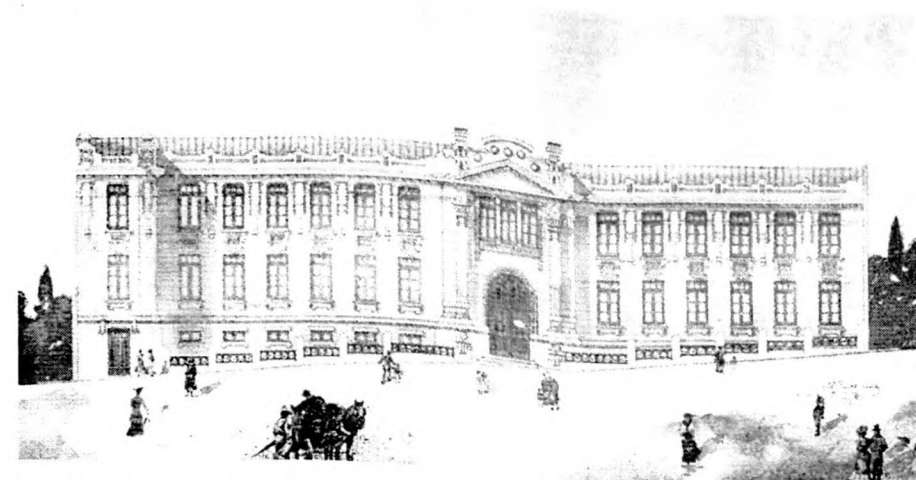
Escuela N° 131 "República de Chile"
Escuela N° 15 "Cuba"

Maldonado 773. Barrio Sur
Proyecto: Alfredo Jones Brown. 1909

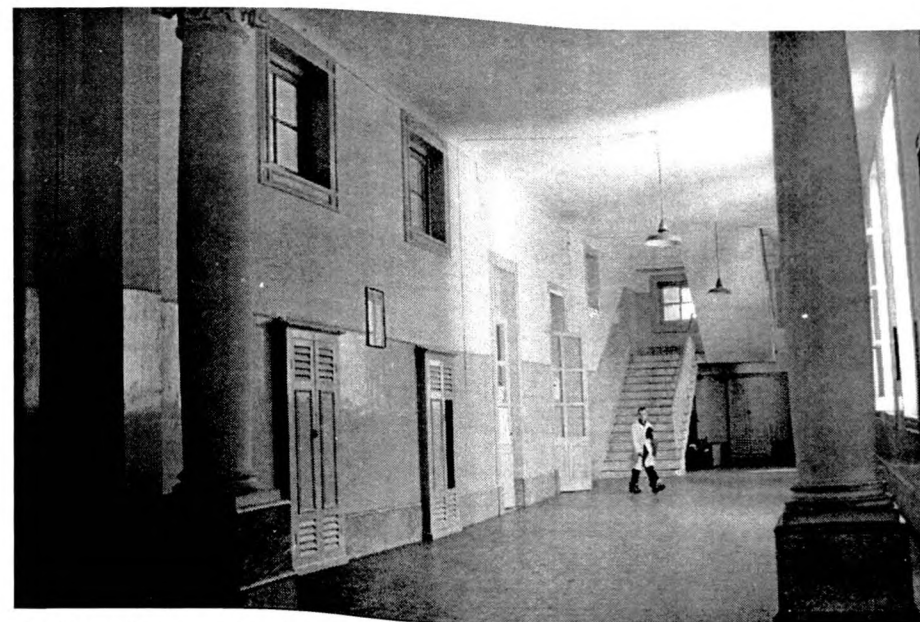
El proyecto original consta de dos niveles de aulas y un subsuelo construido aprovechando el fuerte desnivel del terreno. En él funciona la copa de leche, realizándose modificaciones posteriormente para adaptarlo al funcionamiento de aulas. Más tarde se le agrega al edificio un segundo nivel de salones.

La organización fuertemente simétrica del conjunto sólo se ve alterada por la casa del maestro ubicada en el extremo del ala izquierda, acusándose exteriormente por un pronunciado avance del volumen.

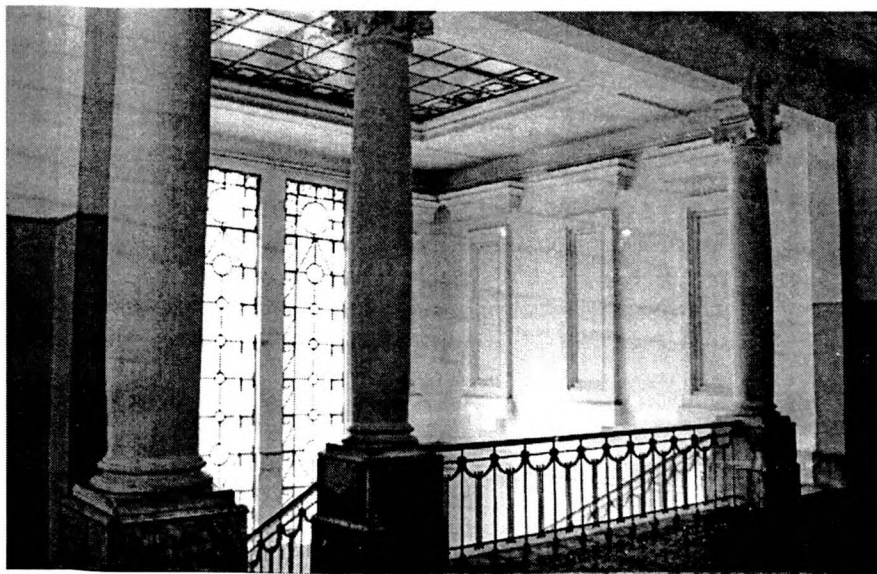
La fachada principal, con ritmos regulares de vanos y llenos, presenta elementos decorativos en los antepechos y en los entrepáños de la planta superior. Una fuerte cornisa ornamentada le otorga unidad al conjunto. Dos importantes columnas flanquean el acceso, que aparece fuertemente caracterizado por un coronamiento conformado por dos frontones superpuestos, uno triangular y otro quebrado, y pilastras ornamentadas que acentúan la verticalidad.



43. Fachada original



44. Corredor cubierto. Percheros y ventanas cuadradas en lo alto del muro (1997)

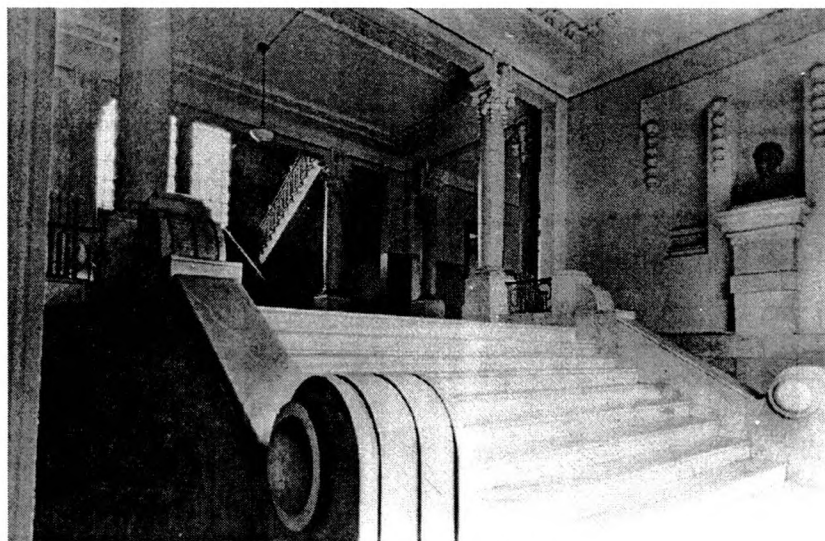


45. Espacio de la escalera principal.

Hacia el interior, una sucesión de medios niveles establece una dinámica espacial de gran fluidez, rematando en una escalera de tres ramas, que otorga al conjunto una gran monumentalidad. Esta característica contradice, en cierto modo, la opinión de las autoridades escolares que reclaman sencillez y espacios sin lujo ni majestuosidad.

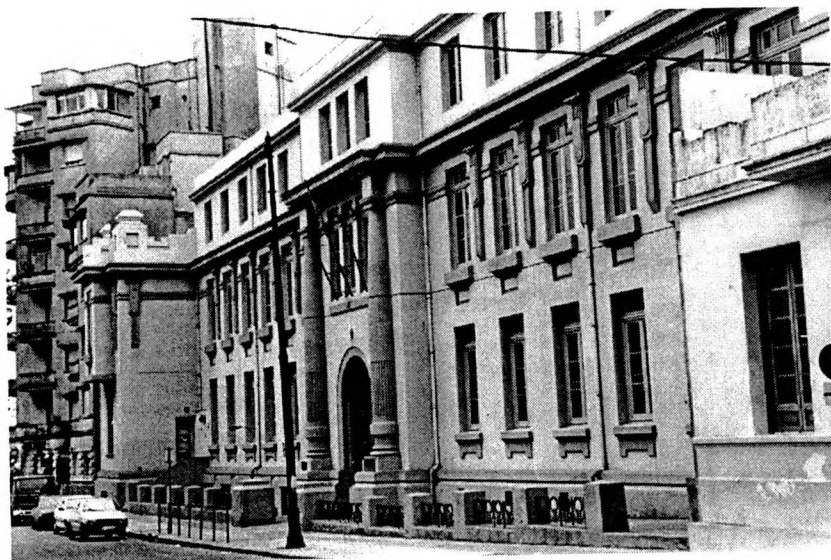
Este edificio ha sufrido importantes transformaciones que han ido en detrimento de su carácter. El agregado del segundo nivel rompe la armonía de las proporciones originales, suprimiendo además el coronamiento sobre el acceso. Ha sido despojado de la mayor parte de la ornamentación que le confería gran riqueza a la fachada, quedando descaracterizados los elementos decorativos -de cuño Art Nouveau- de los entrepaños, al ser eliminadas las fajas en relieve que los complementaban.²⁷

El cambio del nivel de la calle realizado en 1934, obligó a operar modificaciones en la casa del maestro, suprimiéndose medio nivel de fachada de la planta baja y cambiándose el acceso hacia el costado. En 1937 se proyecta realizar en dicha vivienda un salón de actos. En la actualidad funciona como guardería para el personal de primaria.



46. Fluidez y riqueza espacial en el hall de acceso

27 - La ampliación del edificio con siete salones de clase es prevista por el propio Jones en 1909 con el agregado de otro bloque de aulas en planta baja y no con un segundo nivel, como más tarde efectivamente se realiza.



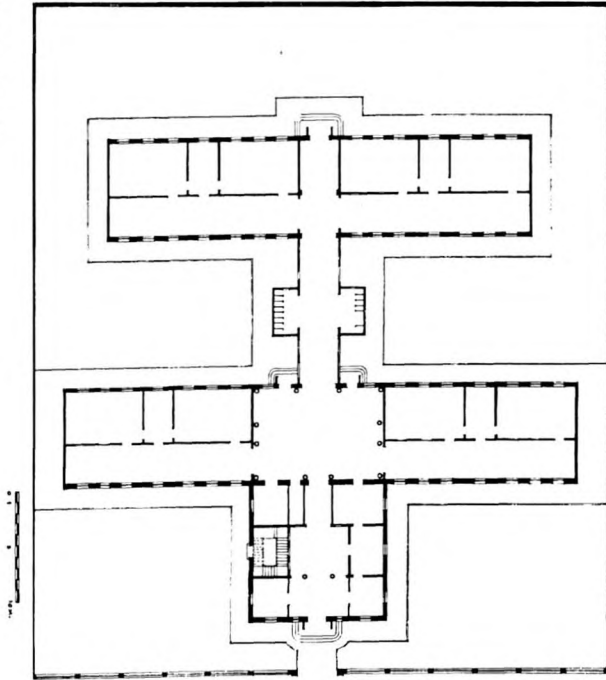
(1997)



[c. 1910]

47. Descaracterización producida por el agregado de un nivel y la eliminación y mutilación de elementos ornamentales.

48. Planta de rigurosa simetría; mantiene ciertas características de la tipología, adaptándolas a las particularidades del programa.



Jardín de Infantes "Enriqueta Compte y Riqué"

General Luna 1270. Arroyo Seco
Proyecto: Alfredo Jones Brown. 1909

El Jardín de Infantes que dirigía Enriqueta Compte y Riqué, se traslada al edificio de Gral. Luna en 1913. El mismo mantiene actualmente todas las características del proyecto original, con el único agregado de un salón de usos múltiples en el fondo del predio. Es el edificio mejor conservado del conjunto analizado.

La organización de la planta es una victoria de la simetría, pero manteniendo algunas diferencias con la tipología de las restantes escuelas del Plan, señalándose de ese modo la particularidad del programa. Un volumen de dos niveles contiene el acceso, las dependencias administrativas y la vivienda de la directora en la planta alta; dos pabellones de un nivel, con cuatro aulas cada uno, se vinculan por medio de una circulación que contiene las baterías de baños.

La disposición de la planta permite la conformación de patios, de modo que todos los locales quedan vinculados con espacios abiertos, reflejando esta disposición los nuevos requerimientos pedagógicos, en cuanto a la importancia adquirida por estos espacios.



49. Patio exterior. (1997).

A pesar de sus importantes dimensiones, teniendo en cuenta el particular alumado, las dependencias interiores son algo más pequeñas que en las restantes escuelas. El centro neurálgico del proyecto es un patio de juegos con claraboya y vitraux, decorado sobriamente con una plástica geométrica y semicolumnas con basamento y capitel.

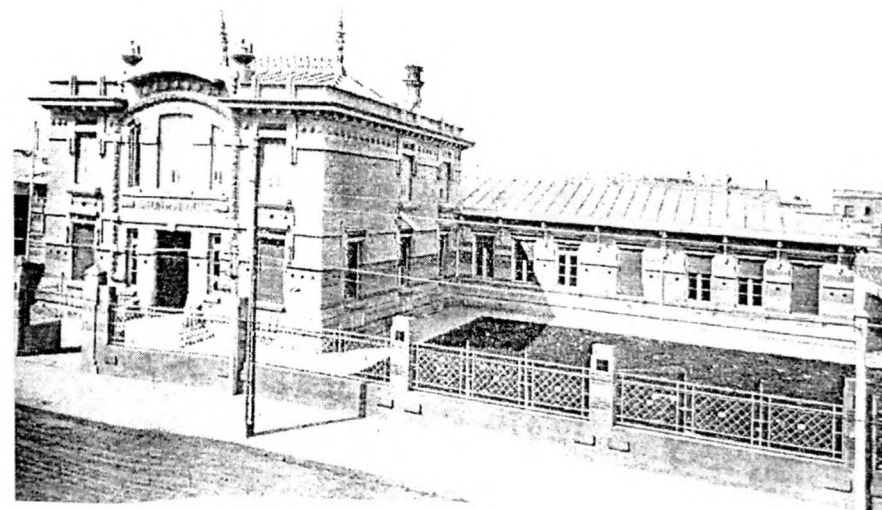
Las fachadas reflejan la simetría de planta, presentando gran sobriedad en el tratamiento ornamental, donde se destaca el volumen frontal de dos niveles con una cornisa muy ornamentada. El acceso se enmarca en una composición delimitada mediante una faja con elementos vegetales de inspiración Art Nouveau. Sobre la cornisa se destaca la cubierta inclinada, realizada con chapas metálicas, sobre cerchas de hierro que remata, en la unión de las aguas con elementos decorativos metálicos. Todo el conjunto es austero y medido, imitando la textura y el color del ladrillo en pequeños sectores bien delimitados de las fachadas, recurriendo para ello a mezclas con "rojo germania", de frecuente uso en la época.



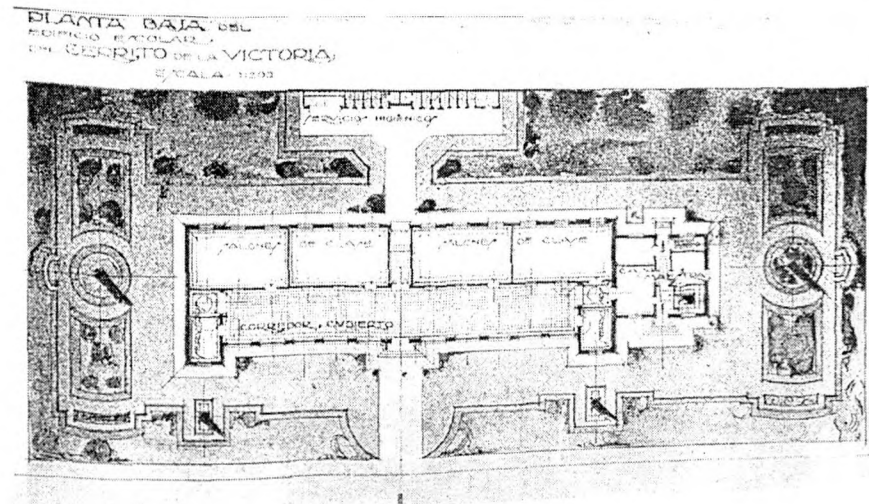
50. Elementos Art Nouveau en el encuadre de los vanos. (1997).



51. Patio de juegos. (1997).



52. Vista de la época de su inauguración.



53. Planta del proyecto original

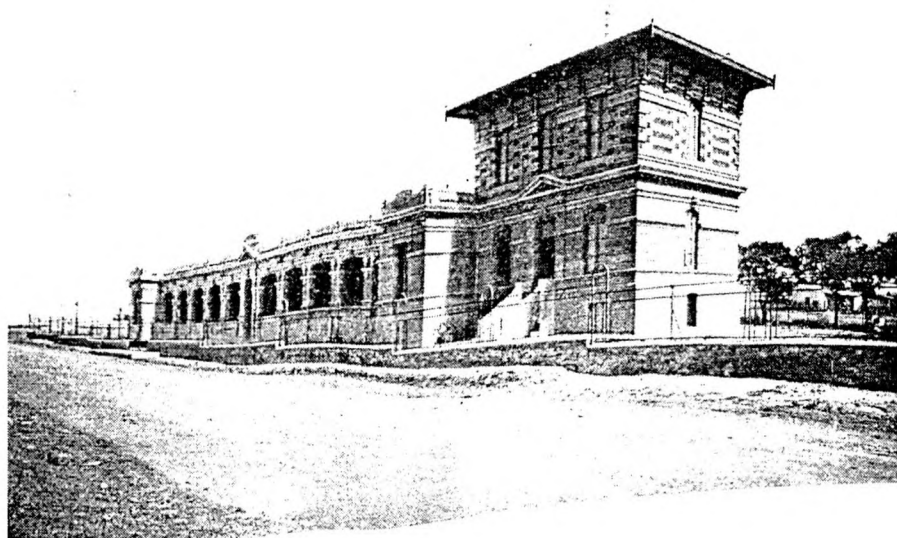
Escuela de 2do.Grado N° 53 "Gran Bretaña"
Escuela de 2do. Grado N° 87

León Pérez 3725. Cerrito de la Victoria
Proyecto: Alfredo Jones Brown. 1907

Inicialmente fue Escuela Rural de 2° Grado N° 1, fundada en 1886, funcionando en un pequeño local de 3 aulas de paredes y pisos de madera y techo de zinc, en el mismo predio. En 1907 se realiza el nuevo proyecto para la escuela con tan solo cuatro aulas, ampliándose en 1912 con el agregado de una nueva planta con igual número de aulas.

Esta es la primera de las escuelas del Plan que se proyecta, conteniendo ya algunos elementos de la tipología: cuatro salones de clase vinculados a un corredor cubierto de 5 m. de ancho, acceso ubicado en el eje de simetría, apenas destacado por una escalera y frontón. Sin embargo presenta algunas diferencias, como por ejemplo, la ubicación de los servicios higiénicos fuera del edificio principal y vinculados a él a través de una circulación techada.

Un subsuelo es acondicionado en 1935 para copa de leche. La casa de la maestra, adosada lateralmente al edificio, se dispone en un volumen de tres niveles con acceso independiente. Resulta muy destacada en el proyecto original, disminuyéndose su envergadura al agregársele un piso a aquél.

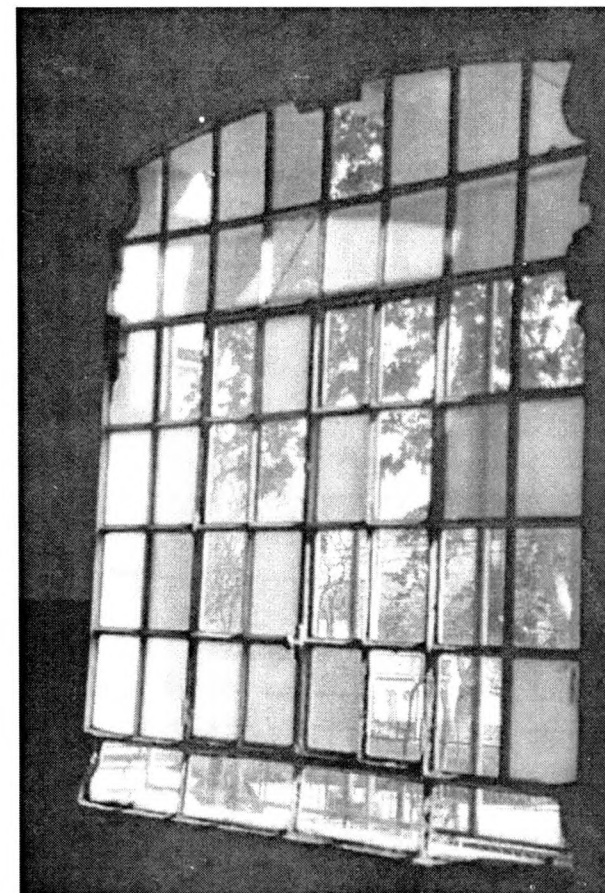


54. Vista [anterior a. 1912]

La fachada se descompone en fajas horizontales con tratamientos diferenciados. Sobre un basamento liso se apoya una faja de vanos de forma muy particular - proyectados por [D.V. Magnou]- coronada por una cornisa con pequeños frontones triangulares enmarcando los accesos a la escuela y a la casa de la maestra. Los entrepaños, de formas dinámicas, reciben una ornamentación muy medida. El segundo nivel, proyectado por el propio Jones en 1912, reconoce la modulación de la planta baja, simplificando la forma de los vanos. Esta incorporación no desnaturalizó la armonía del conjunto. En el segundo nivel de la casa de la maestra se incorporan pequeños sectores con textura y color del ladrillo, como elemento decorativo, destacándose la cubierta metálica inclinada.



56. Detalle de la fachada principal (1997).



55. Vano de la planta baja (1997).

Desde las escuelas que funcionan en precarios edificios de viviendas adaptadas, hasta las importantes realizaciones del primer Plan de Construcciones Escolares, media un espacio en el que persisten reclamaciones, exigencias, protestas y denuncias de la autoridad escolar, en pro de la construcción de edificios dignos para el funcionamiento de la enseñanza; intentando llegar con el problema a los hombres públicos, procura que la arquitectura escolar se constituya en un campo profesional especializado en el ámbito estatal, desde donde se investigue y se proyecte con los requerimientos pautados por la Pedagogía.

Este espacio negociador y sus logros constituyen la base sobre la que se construye, a lo largo del siglo, la arquitectura escolar de la que pueden distinguirse tantísimos ejemplos de destacado valor. Las investigaciones en materia tipológica llevadas a cabo, sostienen realizaciones cuya lectura permite un análisis, no sólo de la evolución histórica de la arquitectura, sino también de los cambios pedagógicos y didácticos operados en la enseñanza y aún de la transformación de la mentalidad y las pautas culturales de la sociedad.

Interesa destacar en particular el conjunto de edificios del Plan de 1906, todos ellos aún en funcionamiento. Más allá de los cambios en los aspectos técnicos y metodológicos de la Pedagogía que devienen en nuevos requerimientos espaciales, estos edificios, a pesar de resultar en la actualidad un tanto anticuados, distan aún de ser obsoletos. Precisamente, la distribución de sus espacios, así como sus generosas dimensiones, permiten una amplia adaptabilidad a actividades diversas.

Ellos pertenecen a un período breve en la arquitectura nacional que señala un cambio en el gusto, anticipando nuevas afiliaciones doctrinarias que desarrollarán con mayor énfasis las siguientes generaciones de arquitectos. Su presencia en el entorno urbano no pasa inadvertida. Por el contrario, con su sencilla monumentalidad, se incorporaron a barrios, como el Cerrito o Reducto, de modesta edificación y escasamente poblados entonces, acentuando así el simbolismo que estos edificios tuvieron para una sociedad que, a treinta años de la Reforma, seguía creyendo en la misión civilizadora de la escuela pública.

BIBLIOGRAFIA Y FUENTES

- Matías ALONSO CRIADO, Colección Legislativa de la República Oriental del Uruguay. Montevideo, Tomos X, XV, XVII, XXVI, XXIX, XXX, XXXII, XXXIV.
- ANTOLA, GALBIATI, MAZZINI, MORENO, PONTE, El aporte italiano a la imagen de Montevideo a través de la vivienda. Montevideo, Istituto Italiano di Cultura in Uruguay, 1994.
- Orestes ARAUJO, Historia de la Escuela Uruguaya. Montevideo, El Siglo Ilustrado, 1911.
- Arturo ARDAO, Espiritualismo y Positivismo en el Uruguay. Montevideo, Universidad de la República, 1968, 2da. edición.
- Eugenio BAROFFIO, “Visión retrospectiva de la enseñanza de la arquitectura en el Uruguay” en Fascículo de Información N° 4. Montevideo, Instituto de Historia de la Arquitectura, 1964.
- Eugenio BAROFFIO, “Nueva escuela pública en Montevideo”, en Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay. Montevideo, mayo-junio 1908, año II, N° 11, pp. 37-40.
- José P. BARRÁN y Benjamín NAHUM, El Uruguay del novecientos. Montevideo, Banda Oriental, 1979, Colección “Batlle, los estancieros y el Imperio Británico”, T. I.
- Leonardo BENÉVOLO, Historia de la Arquitectura Moderna. Barcelona, Gustavo Gili, 1994.
- Giancarlo BERNABEI, Otto Wagner. Barcelona, Gustavo Gili, 1984.
- Jorge BRALICH, Breve historia de la educación en el Uruguay. Montevideo, CIEP/Ediciones del Nuevo Mundo, 1987.
- Jorge BRALICH, Varela. Montevideo, Ediciones del Nuevo Mundo, 1989.
- Enriqueta COMPTE Y RIQUE, El Jardín de Infantes de Montevideo. Montevideo, El Siglo Ilustrado, 1907. Informe remitido a la Inspección General de Instrucción Pública de Chile.
- Nydia CONTI de QUEIRUGA, Documentación sobre edificios escolares relevada en fichas y asesoramiento oral.

- Marta DEMARCHI, Asesoramiento sobre aspectos pedagógicos.
- Christian DEVILLIERS, "Tipología del hábitat y morfología urbana", en Revista trazo, Montevideo, CEDA, 1987, N° 16, pp. 54-61.
- Walter DOMINGO, Arquitectos renovadores del 900: Alfredo Jones Brown. Montevideo, Revista Antropológica, Serie "Urbanismo", 1990.
- Aldo FAEDO, "Proceso evolutivo de la Escuela Uruguaya", en Revista CEDA. Montevideo, Centro de Estudiantes de Arquitectura, Diciembre de 1968, N° 32, pp. 23-25.
- Alfredo GIRIBALDI y otros, Informe elevado al Inspector Nacional de Instrucción pública por la Comisión Examinadora de Escuelas de 2° grado de Niños. Montevideo, Abril 1887.
- Vittorio GREGOTTI, "Art Nouveau" en Cuadernos Summa-Nueva Visión. Art Nouveau. Buenos Aires, Méndez Mosquera y Grisetti (editores), julio 1969, Año 2, N° 30.
- José GUGLIUCCI y otros, Informe elevado al Vice Presidente de la Dirección General de Instrucción Pública por la Comisión Examinadora de Escuelas Mixtas. Montevideo, 31 de Diciembre de 1886.
- Renato DE FUSCO, Historia de la arquitectura contemporánea. Madrid, Blume, 1984.
- Alfredo JONES BROWN, "Escuela pública para Montevideo" en Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay. Montevideo, mayo-junio 1909, año III, N° 17, pp. 237-241
- Aurelio LUCCHINI, El concepto de arquitectura y su traducción a formas en el territorio que hoy pertenece a la República Oriental del Uruguay. Libro segundo: Modalidades renovadoras. Montevideo, Universidad de la República, 1988.
- Aurelio LUCCHINI, Planes de Estudios Superiores para Arquitectos. Montevideo, [Trabajo inédito, en Instituto de Historia de la Arquitectura, Carp. N°427].
- Stephan Tschudi MADSEN, "El simbolismo del Art Nouveau" en Cuadernos Summa-Nueva Visión. Art Nouveau. Buenos Aires, Méndez Mosquera y Grisetti (editores), julio 1969, Año 2, N° 30.
- Américo E. MAINI, "Escuela pública de los Pocitos. Proyecto de la Inspección Técnica de Edificios Escolares", en Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay. Montevideo, año IV, N° 32, pp. 275-279.
- Memoria de la Dirección de Instrucción Pública. Años 1876 a 1880, 1883, 1884, 1887, 1893 a 1896, 1899, 1900 a 1914.
- Enrique MÉNDEZ VIVES, Historia Uruguaya. Tomo 5 1876-1904. El Uruguay de la Modernización. Montevideo, Banda Oriental, 1977, 3ª. edición.
- Felipe G. ONTIVEROS Y LAPLANA, "Las escuelas públicas en Montevideo", en Revista Vida Moderna. Montevideo, Año Y, T I, Enero 1901.

- Johannes PRÜFER, Federico Fröebel. Barcelona, Labor, 1940, 2da. Edición.
- Aldo ROSSI, "A proposito di un recente studio sull'Art Nouveau", en Revista Casa-bella-Continuità. Milán, Domus S.A., abril-mayo 1957, N° 215.
- Emilio Carlos TACCON, "Personajes de mi pueblo: 'La Señorita María'", en Diario "El Día", Suplemento Dominical. Montevideo, 28 de Abril de 1974, Año XLI, N° 2127.
- José Pedro VARELA, La legislación escolar. Montevideo, Colección de Clásicos Uruguayos, Vol. 51, 1964, 2 tomos.
- José Pedro VARELA, La educación del pueblo. Montevideo, Tipografía de "La Democracia", 1874, 2 tomos.
- Carlos VAZ FERREIRA, "La exageración en Pedagogía" y "La falsa simplificación en Pedagogía", en Estudios pedagógicos. Montevideo, edición oficial de homenaje de la Cámara de Representantes, 1957, Vol. XVII, pp. 105 a 209.

PROCEDENCIA DE LAS ILUSTRACIONES

- Fig. 1. Museo Pedagógico.
- Fig. 2. Museo Pedagógico.
- Fig. 3. Gráficas elaboradas en base a datos tomados de las Memorias de Instrucción Primaria.
- Fig. 4. Gráficas elaboradas en base a datos tomados de las Memorias de Instrucción Primaria.
- Fig. 5. Memoria de Instrucción Primaria 1899-1900-1901.
- Fig. 6. Memoria de Instrucción Primaria 1899-1900-1901.
- Fig. 7. Memoria de Instrucción Primaria 1899-1900-1901.
- Fig. 8. Museo Pedagógico.
- Fig. 9. Museo Pedagógico.
- Fig. 10. Memoria de Instrucción Primaria 1899-1900-1901.
- Fig. 11. IHA. Archivo de planos.
- Fig. 12. Memoria de Instrucción Primaria 1887.
- Fig. 13. IHA. Archivo de fotos.
- Fig. 14. IHA. Archivo de fotos.
- Fig. 15. Foto M.J. Gómez.
- Fig. 16. IHA. Archivo de planos.
- Fig. 17. Museo Pedagógico.
- Fig. 18. IHA. Archivo de planos.
- Fig. 19. IHA. Archivo de planos.
- Fig. 20. Carlos Ma. Maeso, "El Uruguay a través de un siglo" (fachada original).
Foto M.J. Gómez (fachada actual).
- Fig. 21. Memoria de Instrucción Primaria 1899-1900-1901.
- Fig. 22. Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay, 1908, N° 11.
- Fig. 23. Foto M.J. Gómez.
- Fig. 24. Intendencia Municipal de Montevideo.
- Fig. 25. Giancarlo Bernabei, "Otto Wagner".
- Fig. 26. Giancarlo Bernabei, "Otto Wagner".
- Fig. 27. Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay, 1909, N° 17.
- Fig. 28. IHA. Archivo de planos.

- Fig. 29. IHA. Archivo de planos.
 Fig. 30. Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay, 1910, N° 32.
 Fig. 31. Giancarlo Bernabei, "Otto Wagner".
 Fig. 32. Giancarlo Bernabei, "Otto Wagner".
 Fig. 33. Foto M.J. Gómez.
 Fig. 34. IHA. Archivo de planos.
 Fig. 35. Intendencia Municipal de Montevideo.
 Fig. 36. Foto M.J. Gómez.
 Fig. 37. Memoria de Instrucción Primaria 1911-1914.
 Fig. 38. Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay, 1910, N° 32.
 Fig. 39. Foto M.J. Gómez.
 Fig. 40. SODRE. Archivo Nacional de la Imagen.
 Fig. 41. Escuela Brasil. Álbum de fotos.
 Fig. 42. Puerta de acceso: Foto M.J. Gómez. Vitral: IHA. Archivo de planos. Detalle de la verja: Foto M.J. Gómez.
 Fig. 43. Revista de la Asociación de Ingenieros y Arquitectos del Uruguay, 1909, N° 17.
 Fig. 44. Foto M.J. Gómez.
 Fig. 45. Foto M.J. Gómez.
 Fig. 46. Escuela Chile. Álbum de fotos.
 Fig. 47. Toma [c.1910]: Intendencia Municipal de Montevideo. Toma 1997: M.J. Gómez.
 Fig. 48. IHA. Archivo de planos.
 Fig. 49. Foto M.J. Gómez.
 Fig. 50. Foto M.J. Gómez.
 Fig. 51. Foto M.J. Gómez.
 Fig. 52. Memoria de Instrucción Primaria 1911-1914.
 Fig. 53. Memoria de Instrucción Primaria 1911-1914.
 Fig. 54. Memoria de Instrucción Primaria 1911-1914.
 Fig. 55. Foto M.J. Gómez.
 Fig. 56. Foto M.J. Gómez.

INDICE

INTRODUCCION	3
APRECIACIONES ACERCA DEL SISTEMA EDUCATIVO	
Los comienzos de la enseñanza formal	5
Situación de la enseñanza en los años previos a la Reforma	7
La Reforma	8
UNA ARQUITECTURA PARA LA ESCUELA REFORMADA	
Estado de la construcción escolar. Las críticas	15
Hacia la reglamentación de las construcciones escolares	22
Las tipologías de la escuela reformada	22
La primera tipología escolar	23
Un ejemplo de transición	33
DESPUES DE VARELA	
En los albores del siglo XX	35
Voces discordantes en el ámbito educativo	36
Hacia la planificación de las construcciones escolares	39
Las escuelas del primer Plan de Construcciones Escolares	42
BIBLIOGRAFIA Y FUENTES	63
PROCEDENCIA DE LAS ILUSTRACIONES	67



Edición del
Servicio
Coordinador
de Publicaciones