

## **LA ESCUELA EN EL AIRE: LA DEUDA DE LAS INNOVACIONES EDUCATIVAS CON EL ESPACIO**

*Margarita María Posada Escobar*

INVESTIGADORA Y DOCENTE DEL CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL SAMPER MENDOZA, BOGOTÁ

*“Las construcciones escolares de una comunidad son reflejo de su concepción del hombre, de su cultura y, por consiguiente de su concepción educativa y pedagógica” (1).*

Los espacios educativos, las construcciones o edificios escolares están llenos de símbolos cargados de valores, de deseos sociales, de conceptos conscientes o inconscientes que se pueden leer si se miran detenidamente. En cada edificio escolar se crean usos, formas de pensar las relaciones con el espacio, en donde se refuerzan, consagran y articulan propuestas pedagógicas.

A través de un ejercicio de lectura de algunos espacios escolares de Bogotá, pretendemos llamar la atención sobre los vínculos y las relaciones entre el espacio escolar y las concepciones y modelos pedagógicos.

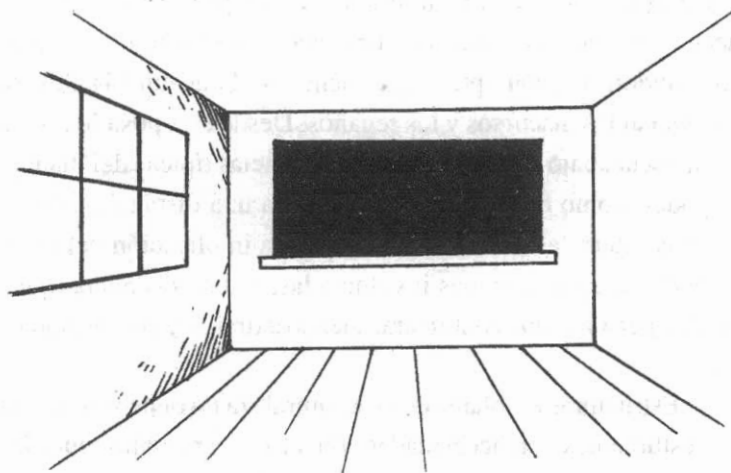
### **La escuela-fábrica**

Estas son edificaciones más o menos recientes con las que se pretende, en primer lugar, satisfacer las necesidades de cober-

---

(1) MOLINA-Simó, L. “Algunas reflexiones psicopedagógicas sobre el espacio escolar” en **Cuadernos de pedagogía** Santa Fe de Bogotá No. 86. Febrero 1982. Pag 16 - 19.

tura de la población en edad estudiantil. Bloques de edificios en ladrillo con dos o tres pisos de altura. Cada piso presenta una estructura similar, con pasillos de acceso a las aulas que desembocan en una escalera que lleva a un patio, a los baños y a la puerta principal. Todos los salones o aulas presentan exactamente las mismas dimensiones y diseños. Las aulas son cajas, un espacio sin repliegues ni recovecos, ventanas a la izquierda; una sola puerta que facilita el control sobre la entrada y la salida de los estudiantes, pupitres acomodados en dirección al tablero, el cual se convierte en perfecto escenario para la actuación del profesor. *“Aulas, pasillos, libros pizarras, etc. homologados en dimensiones estándar propias de una planificación racionalista de tipo industrial”* (2).



La alta densidad o superpoblación no es un factor que preocupe para los procesos de enseñanza y aprendizaje. En

---

(2) BADILLO, León Isabel. *“Etnografía en el centro escolar”* en Aguirre Baztán, A, De: Etnografía, Barcelona Marcombo, 1995, Pag. 325.

consecuencia se sacrifica con frecuencia el número de metros cuadrados que debería tener un estudiante o un ser humano en un espacio de esta naturaleza. Se privilegia la cobertura, convirtiendo el aula en muchos casos en espacio de hacinamiento.

*“Nuestras grandes escuelas descartan toda oportunidad de gozar de intimidad y constituyen un desafío a la dimensión humana. Ninguna escuela debería servir a más de trescientos jóvenes. Sólo una fábrica de educación sirve a varios miles” (3).*

El patio tiene que estar a la vista de todos, pero, a pesar de ser espacio de observación, se convierte con frecuencia en lugar de insurgencia y de contracultura. Desde los pisos altos se puede hacer mejor la vigilancia para observar qué ocurre en el patio, recordándonos el panóptico que menciona Foucault (4). Allí se pronuncian los discursos y los regaños. Desde esta posición —de arriba hacia abajo— se manejan las distancias típicas del manejo del poder: como diría Hall (5). Esta sería una distancia pública donde la interrelación está por fuera de la implicación del compromiso entre las personas involucradas; es una distancia típica entre las personas que continuarán siendo extrañas y desconocidas.

Estructuras escolares de esta naturaleza no tienen en cuenta a los estudiantes con necesidades educativas especiales, pues las diferencias se ocultan en la producción educativa en serie.

---

(3) BETTELHEIM, Bruno. **Educación y vida moderna**. Un enfoque psicoanalítico, Editorial Grijalbo Barcelona, 1982. Pg 121.

(4) FOUCAULT, M. **Vigilar y castigar**. Siglo XXI, Madrid, 1978.

(5) HALL, Edward T. **La dimensión oculta**, Alianza, Madrid, 1973.

Las construcciones no se preocupan por el componente estético o la integración de los edificios con el medio circundante. Son edificados de la misma manera en contextos y comunidades totalmente diferentes. Los sistemas de evacuación y accesibilidad son mínimos.

En la escuela fábrica se privilegian espacios masivos que permitan al mayor número de estudiantes acceder al estudio. Los espacios son fijos y estandarizados, impidiendo organizaciones y distribuciones que impliquen acción, manipulación con objetos, experimentación; los estilos de comunicación se restringen considerablemente, optando por un estilo informativo, magistral y formal.

La lógica imperante es lineal: su racionalidad está basada en unos criterios de eficiencia y eficacia sustentados en un modelo de fábrica, de empresa, más que en unos criterios pedagógicos. Por ejemplo, las ventanas y los tableros imponen una lógica a los pupitres, de modo que los estudiantes, sentados uno detrás de otro mirando al tablero, reciban la luz por la izquierda.

El estudiante va interiorizando de esta manera la deseada inmovilidad, quietud, sumisión, sujeción. Los discursos democráticos se desmoronan en la realidad concreta del aula ¿Cómo cambiar el mundo, si ni siquiera se puede cambiar la organización y distribución del salón? ¿Cómo aprender a tomar decisiones si ni siquiera se puede decidir dónde estar, con quién estar, cómo estar? La escuela representa a la sociedad y le habla al individuo también a través de sus edificaciones: le dice qué concepto tiene de él, quién es, cuán digno es. Existe cierta coherencia planificadora entre los espacios escolares diseñados de esta manera y la forma como se cree que se enseña y se aprende.

*“La moral, es decir las reglas de conducta de las que uno se provee en sus relaciones con los demás, no se aprende a través de palabras o decretos, sino que se vive en las relaciones sociales materializadas y apoyadas por los elementos del mobiliario” (6).*

El mobiliario tiene que ocupar poco espacio y ser barato. No importa la comodidad o los desgastes ergonómicos que produzca en los estudiantes; muestra de ello son los continuos estiramientos de las extremidades, ponerse de pie, bostezar, tirarse sobre el pupitre, etc, signos de este sentimiento de retención, que el maestro con tantos estudiantes tiene que controlar. Como dice Yepes en una lectura de algunos espacios escolares en Medellín: *“no es gratuita la expresión de los escolares paisas cuando se les deja salir antes: “¡Nos soltaron!” (7).*

Se sale con poca frecuencia de las aulas, pues existe la convicción de que afuera se pierde el tiempo. Cuando se sale se sigue conservando por parte del maestro, en la mayoría de los casos, la misma simbología y organización del aula: las filas, no correr, no hablar duro, etc.

Los espacios educativos de este tipo, son una invitación a sentirse encerrados, sujetos, existe un sentimiento de masa, donde no hay posibilidad de expresarse individualmente. Las palabras importantes son rendimiento, control, obediencia, competencia, triunfo.

---

(6) VAYER, Pierre - ARMAND Duval-CHARLES Roncin **Una ecología de la escuela**, Editorial Paidós. Barcelona. 1993 pg. 89.

(7) YEPES C., Enrique. “Notas para un análisis semiológico del salón de clases”, en: **Educación y Pedagogía**, Universidad de Antioquia, N° 7, vol. 3 Segunda época. Medellín, 1992, pág. 54.

El maestro innovador intenta, sobre todo a nivel del discurso, modificar ciertas condiciones, pero las relaciones pedagógicas que tienen lugar en el espacio no se modifican, pues ni siquiera se piensan. Lo máximo que se puede hacer es trabajar en pequeños grupos. El movimiento es sinónimo de “desorden”, de descontrol (8).

Carentes de material didáctico, sin posibilidad de experimentación, de acción, con grupos de estudiantes numerosos en pequeños espacios, es casi imposible desarrollar una pedagogía activa, donde se pueda hacer seguimiento a los diferentes momentos del proceso de construcción del conocimiento, por más que en los principios del PEI y en las buenas intenciones del maestro aparezcan formulados.

## La escuela-garaje

*“Pupitres desvencijados, bombillos prendidos en plena luz del sol, escaleras que parecen precipicios, baños para maromeros y contorsionistas, mapas que parecen estar denunciando el último terremoto, floreros sin flores, distancias muy cortas sin permitir el abrazo, alambres de púas o rejas decorando el entorno, candados dando la bienvenida, y yo aquí, extranjero de este territorio y un poco de mí mismo” (9).*

---

(8) POSADA Escobar, Margarita M., Abriendo espacio al espacio. (inédito) La proxemia en el aula, Bogotá, 1997 y 1998. Abriendo espacio al espacio en: IDEP, **La investigación: fundamento de la comunidad académica**, Bogotá, SED, pág 143-216.

(9) POSADA, Op. Cit.

Existen en Bogotá, y en Colombia en general, escuelas, colegios e incluso “universidades” cuya estructura principal surge y se edifica a partir de un inmueble que inicialmente fue una habitación familiar. Se parte de una casa o una casa-finca a la que después de realizarle una serie de adecuaciones, se convierte en escuela. Se tiran algunas paredes, se unen cuartos o se dividen, se adecua el garaje, se sacan oficinas administrativas en los pasillos y en los sitios más insólitos aparecen los baños.

La aulas pueden tener figuras insospechadas, dependiendo de los recortes y añadidos que se les hagan: triangulares, alargadas, cuadradas o en ele (L). No se piensa en las interferencias auditivas por tener, por ejemplo pisos viejos en madera o por la cercanía de los salones, apenas divididos por un cartón o madera. Incluso, en algunos lugares, para tener acceso a un aula, es necesario atravesar otra con la respectiva incomodidad para todos.

Al darse tal variedad de formas en las aulas podríamos pensar en sus posibilidades polifuncionales en la organización y distribución del mobiliario y plantear diferentes relaciones. Pero a pesar de que muchas aulas no son rectangulares o cuadradas, el esquema de organización de los objetos dentro de ella es como si continuara siendo la caja tradicional, montando el tablero como eje, para organizar pupitres y demás mobiliario. En otros casos, se distribuye el mobiliario por todo el espacio dando una sensación de anarquía, ya que se organiza “como se puede”. Se colocan puertas donde antes no había y en algunos casos se reemplazan las ventanas que ofrecen luz y ventilación, por bombillos y conductos de aire.

Aquí, se sacrifican los patios, los sitios de esparcimiento, las cafeterías, los servicios en general. El sentido estético y la

comodidad desaparecen. Lo que importa es ganar espacio en donde no hay, para ocuparlo a como de lugar. Aparecen recovecos, rincones, todos ocupados, no hay desperdicio. La alta densidad o superpoblación se produce aunque exista un número pequeño de estudiantes, pues los espacios son generalmente tan reducidos, que siempre existirá la sensación de hacinamiento.

Por supuesto no aparecen rampas para discapacitados, ni se tienen en cuenta especificaciones espaciales para estudiantes con necesidades educativas especiales, ni espacios delimitados con claridad para evacuación; la accesibilidad es bastante deficiente.

Este tipo de construcciones son amalgamas de materiales, estructuras y diseños. No obstante, a veces se pueden tener sorpresas favorables en algún diseño escolar; pero es fortuito, obra de la casualidad. Como prima la lógica de la ganancia económica con el mínimo de espacio o de inversión, casi siempre estos diseños son poco favorecedores para los sujetos que allí habitan y en muchos casos, indignos.

Estos dos modelos de construcción escolar —la escuela-fábrica y la escuela-garaje— privilegian relaciones pedagógicas muy particulares. Se pueden vislumbrar concepciones de cómo se aprende y cómo se enseña, qué tipo de interrelaciones se pueden producir, qué lugar tiene la participación, la flexibilidad, la diversidad, la estética, la lúdica, la experimentación, etc.

Mientras que la escuela-fábrica uniforma, masifica, la escuela-garaje desordena y comprime. En este último modelo, por su diversidad, es bastante difícil generalizar formas de relación



que desde allí se puedan producir, pero podemos arriesgarnos a decir las más frecuentes:

— Organización y distribución del espacio priorizando la construcción del mayor número de aulas, para albergar de cualquier manera al mayor número de estudiantes.

— Las relaciones que se producen allí son más transitorias, los corrillos de estudiantes para hablar tranquilamente se evidencian muchas veces en las aceras de las calles, frente a la institución, es como si se estuviera mejor afuera que adentro. El espacio expulsa.

— Las aulas se presentan de diferentes tamaños, formas y estilos. Sin embargo una de las lógicas imperantes de la relación pedagógica, continúa siendo la de aula como caja, donde se produce una relación pedagógica de tipo magistral. Es como si los organizadores del espacio, que son los directivos o maestros, mantuvieran el imaginario inconsciente del esquema de aula caja a pesar de que el espacio real ni se le parezca.

— Organización y distribución del aula de forma caótica, pues se organiza de acuerdo al espacio.

— No es el edificio en función de la educación, sino la educación en función de las restricciones espaciales. Entonces se puede encontrar, por ejemplo, un baño o una ducha dentro de un aula a la que frecuentemente otras personas que no son de la clase tienen acceso. Materiales como hojas, papeles, colores, etc. ubicados casi en el techo porque es en la única parte donde hay espacio.

— No se tienen en cuenta las condiciones mínimas que posibilitan la habitación o el aprendizaje digno, sin luz ni aireación apropiadas.

— Los sujetos parecen extranjeros en su propio territorio.

Siempre existirá esa sensación de hacinamiento, de no pertenencia; las distancias entre los sujetos pueden ser físicamente muy cercanas, pero pueden producirse unos alejamientos significativos por las condiciones inhóspitas del espacio.

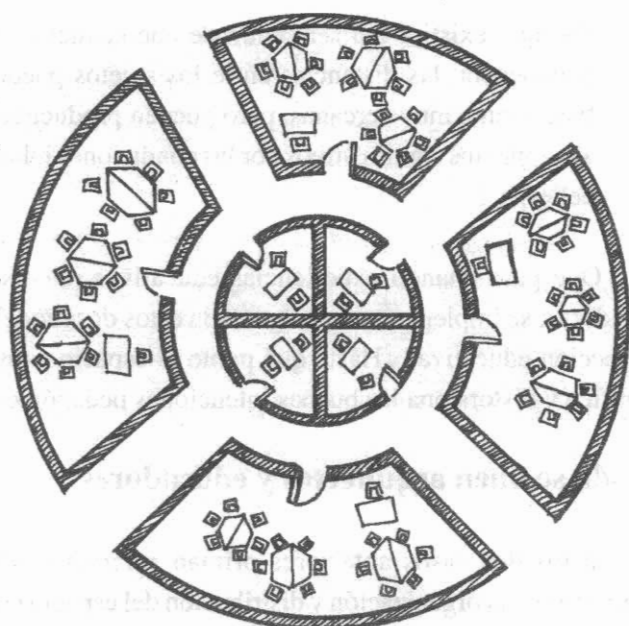
¿Qué pasa cuando experiencias educativas interesantes, innovadoras, se implementan en alguno de estos dos modelos de construcción educativa? ¿Hasta qué punto el espacio constriñe, resignifica y distorsiona las buenas intenciones pedagógicas?

### **Cuando se unen arquitectos y educadores**

En los dos casos anteriores priman *racionalidades* no pedagógicas en la organización y distribución del espacio escolar. Sin embargo se hace necesario presentar alguna experiencia en la que exista una intencionalidad, una lógica pedagógica a la hora de diseñar y construir el espacio escolar.

Dentro de la Comunidad Educativa de Benposta Nación de Muchachos en Bogotá, surge como un programa más, el Proyecto Educativo del Colegio. En 1986 se inicia la construcción de un colegio en la sede de los Laches. La planta física consiste en módulos contruidos con una estructura de estrella, pensados especialmente para la innovación pedagógica que se planteó. Las oficinas centrales al interior de cada estrella eran los *evaluaderos* donde el estudiante podía acudir en cualquier momento (promoción flexible).

A nivel pedagógico se adoptó en la parte operativa un modelo de tipo auto-instruccional individualizado y centrado en materiales escritos con un diseño lineal y cerrado (basado en los



materiales de la experiencia de Ventura Fontan en Medellín, los de Fundaec en Cali, y los del programa de educación continuada de CAFAM en Bogotá). Los estudiantes, en este modelo, solicitaban sus guías de trabajo en una especie de biblioteca sin libros de texto, pasaban a los salones para desarrollar las actividades propuestas en las guías, de forma individual o por mesas de a seis estudiantes; en salones sin tablero. Cuando un estudiante consideraba que había terminado la guía, se dirigía a los *evaluadores* o pequeñas oficinas centrales, donde un profesor del área, realizaba la evaluación, calificaba y autorizaba el paso o no a otra guía.

En cuanto a los maestros, algunos acompañaban a los estudiantes en las aulas, sin dictar clases magistrales, apoyando las actividades de auto-estudio. Otros eran evaluadores.

El centro del espacio escolar y de la concepción pedagógica giraba en torno a la evaluación, a una especie de *confesionario* que determinaba la vida escolar de los estudiantes. Podríamos decir que el poder de la clase magistral se desplazaba del aula a un lugar especial individual en el que seguramente se podía ejercer de manera más fuerte a través de la función examinadora.

Aquí vemos cómo la estructura del espacio escolar es la que se adapta a una intencionalidad pedagógica y a una forma específica de funcionamiento de la escuela, diferente a la escuela tradicional. Independientemente de si estamos de acuerdo con este tipo de innovación, es clara la coherencia entre arquitectura y concepción pedagógica.

Es de aclarar que en la actualidad el proyecto pedagógico de Benposta ha tomado otros rumbos, han realizado modificaciones substanciales en su propuesta innovadora. Hoy los evaluadores se utilizan y ocupan de manera diferente: oficinas, cuartos para guardar materiales, oficina del gobierno estudiantil, etc. Los espacios han recibido nuevos significados intentando conseguir la coherencia entre espacio escolar y los rumbos pedagógicos que sustentan en este momento particular su propuesta pedagógica.

Existen también una serie de experiencias educativas en las que, sin ser necesariamente escuelas, se puede observar esa coherencia de espacio educativo con concepción pedagógica. Por ejemplo, la antigua DIE-CEP —hoy IDEP— se construyó para la formación de maestros en servicio, en pleno auge de la tecnología educativa y de la televisión educativa en circuito cerrado. Es así como se construyó un edificio en forma de torre en la que a través de una escalera central se organizaban salones con televisores, en los que masivamente podían estar los maestros en capacitación.

En el piso último de esta torre estaban los estudios de T.V. y el conferencista invitado exponía, a través de las cámaras, sus diferentes tesis.

Este modelo de espacio educativo cumplía a cabalidad con el tipo de concepción pedagógica que se sustentaba en el momento: los medios, la tecnología, como elementos fundamentales del proceso formativo de maestros. Hoy, este edificio presenta estructuras transformadas, espacios nuevos y, por supuesto, la concepción y su objeto han cambiado con las diferentes administraciones, resignificando y refuncionalizando los espacios en el tiempo una y otra vez.

## Más allá de las paredes

Existen muchos más modelos de espacios escolares que es posible ver para descubrir sus trasfondos pedagógicos y sus implicaciones educativas.

Es importante que los arquitectos que construyen edificios escolares, actúen de forma coordinada con los pedagogos y resuelvan en conjunto el diseño, organización y distribución del espacio, además de tener en cuenta el tejido urbano, el contexto particular en el que se instaura.

Un elemento a tener en cuenta es que los edificios y espacios escolares suelen durar y permanecer más que las propias experiencias pedagógicas. Además éstas, para subsistir, necesitan de bastante movilidad y flexibilidad. Entonces, el edificio, la construcción escolar, debe posibilitar dicha flexibilidad. Todo espacio escolar debe ofrecer condiciones dignas, estéticas, polivalentes, polifuncionales, ampliables, reducibles, convertibles,

polifacéticas, maleables y condiciones básicas de seguridad: sismoresistencia, accesibilidad, facilidades de evacuación, debe atender la pluralidad estudiantil, como es el caso de niños con necesidades educativas especiales, etc.

Muchas de las experiencias innovadoras que se han observado en Bogotá funcionan en edificios que traicionan sus principios innovadores debido a la instauración de unas relaciones con el espacio que no han sido suficientemente pensadas. No es posible descubrir con toda claridad estas contradicciones, pues actúan en órdenes inconscientes, subterráneos. El problema, muchas veces no es de dinero, pues con el mismo presupuesto se puede disponer el espacio en forma muy diferente.

Esto lleva a pensar que es urgente cambiar no sólo los edificios escolares, las construcciones físicas, sino también las construcciones mentales, las representaciones mentales que tenemos sobre el espacio.

Como se mostró en una reciente investigación con maestros de siete escuelas de Bogotá, (10) las prácticas, usos y formas de pensar las relaciones con el espacio, además de reforzar y articular una manera de entender la práctica pedagógica, parecieran tener vida propia e imponerse como un destino fatal sobre los esfuerzos innovadores de algunos maestros(as); son el acumulado y la carga inconsciente de una tradición que los maestros asumen a través de la inercia de la cotidianidad. El espacio no se percibe como algo construido, modificable, sino como una circunstancia permanente que está ahí, desde siempre, intocable, impensable.

---

(10) POSADA M. Op. Cit.

Más aún, el modelo tradicional de relaciones espaciales y proxémicas al interior del aula es algo que está en realidad fijado en la mente de cada uno de los maestros. Es decir, que incluso cuando el espacio real no corresponde al "ideal" tradicional, los maestros siguen actuando como si el aula siguiera siendo una caja y como si los estudiantes estuvieran sentados en pupitres alineados frente a él.

Existe un manejo inconsciente del espacio y no hay una conciencia clara de los múltiples factores que se hace necesario tener en cuenta para una verdadera transformación de la relación pedagógica, e incluso existe un cierto desprecio y subvaloración de algunos de dichos factores.

Por otra parte se podría señalar que, si bien los discursos verbales han cambiado, son más democráticos y hay intentos de innovación en los maestros, dichos esfuerzos desafortunadamente son ahogados por la contundencia del estilo tradicional, autoritario, del manejo del espacio, de lo proxémico.

Esto hace que se presente una grave contradicción frente a los estudiantes entre el decir y el hacer. En lugar de producir una necesaria redundancia en la comunicación, como han mostrado los estudios clásicos de teoría de la información, el estudiante recibe permanentemente un doble mensaje contradictorio: unas palabras que invitan a la democracia, a la participación y a la construcción activa de conocimiento, simultáneamente con unas relaciones espaciales y proxémicas inmovilizadoras, universales y verticales. Cambian los PEI, cambian los maestros, cambian los libros de texto, los discursos, pero el aula de clase tradicional y las relaciones espaciales y proxémicas asociadas con ella siguen intactas.

*“Por doce años o más los niños habitan en una secuencia de salones virtualmente idéntico; cambian los maestros, cambian los compañeros de clase, cambia la escuela, los cursos y los métodos de enseñanza pero no el salón de clase en sí mismo (...) No debe sorprender que los niños y maestros dejen de percibir su ambiente, la monotonía los está adormeciendo” (11).*

---

(11) Smith, en: WEINSTEIN, Carol S. “Classroom Design as an External condition for learning”, en **Educational Technology**, August 1981, pág. 17.