

¿Qué nos quedó de las escuelas de Juan O’Gorman? Reflexiones desde la historia sobre un proyecto de arquitectura escolar de 1932

*Carlos Ortega Ibarra*¹

64

Resumen

Hay es posible observar los indicios de once de las veintiuna escuelas primarias diseñadas por el arquitecto Juan O’Gorman en 1932, las cuales fueron construidas en distintas colonias populares de la ciudad de México. La planta del inmueble, un segmento de la fachada principal, un muro ciego, albañales cerrados, la forma cúbica de las aulas, los vanos de puertas y ventanas y algunos jardines exteriores son los elementos materiales que nos dan la pauta para hacer una reflexión histórica. Este trabajo tiene como objetivo descolocar la figura de Juan O’Gorman para reconocer las implicaciones del proyecto de arquitectura escolar de 1932 con la ciudad de México, la Revolución Mexicana, la tecnología, los proyectos educativos y las

¹ Doctor en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente realiza una estancia posdoctoral en el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación

elites intelectuales. Así, veremos al acto técnico —el diseño y construcción de escuelas primarias con una orientación funcionalista— como resultado de múltiples implicaciones socioculturales en un segmento espacio-temporal. Al referirnos a las implicaciones socioculturales de un edificio escolar, también deseamos estimular el diálogo entre historiografías.

Palabras clave

Juan O’Gorman, arquitectura escolar, Revolución mexicana, Ciudad de México.

Abstract

Today it is possible to observe the signs of eleven of the twenty-one primary schools designed by the architect Juan O’Gorman in 1932, which were built in different popular colonies of Mexico City. The floor of the building, a segment of the main facade, a blind wall, closed sewers, the cubic shape of the classrooms, the openings of doors and windows and some exterior gardens are the material elements that give us the guideline to make this reflection. This work aims to relocate the figure of Juan O’Gorman to recognize

y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, con el apoyo financiero del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Contacto: [cortegai@ipn.mx].

the implications of the 1932 school architecture project with Mexico City, the Mexican Revolution, technology, educational projects and intellectual elites. Thus, we will see the technical act —the design and construction of primary schools with a functionalist orientation— as a result of multiple socio-cultural implications in a space-time segment. When referring to the socio-cultural implications of a school building, we also wish to stimulate dialogue between historiographies.

65

Keywords

Juan O’Gorman, school architecture, Mexican Revolution, Mexico City.

Juan O’Gorman: entre homenajes, conmemoraciones y omisiones

Juan O’Gorman ha sido objeto de numerosos homenajes luego del primero que organizó en 1983 la historiadora del arte Ida Rodríguez Prampolini. Otras ocasiones no han faltado: para celebrar 100 años de su nacimiento en 2005 y para recordarlo a 35 años de su muerte, en 2017. En los homenajes se destacó la figura de O’Gorman como el pintor más importante de la segunda generación de muralistas y como el precursor de la arquitectura moderna en México. Los homenajes, que incluyeron la publicación de artículos y libros y el montaje de exposiciones, confeccionaron

la imagen de un artista que actuó en contra de la corriente, un arquitecto adelantado a su época, un genio precoz y un solipsista. A los homenajes debemos, en parte, la construcción de un relato cuyo protagonista decidió cortar el hilo del destino con sus manos, a los 77 años de edad.

Las historias canónicas del arte moderno mexicano, hechas a partir de hitos que hoy alimentan el insaciable turismo cultural, colocan como lugares comunes y objetos de culto los mosaicos de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional Autónoma de México (declarada Patrimonio Cultural de la Humanidad en 2007) y la Casa-Taller de los pintores Diego Rivera y Frida Kahlo (desde 1981, Museo Casa-Estudio Diego Rivera y Frida Kahlo, y monumento artístico desde 1998). En tanto que otras obras arquitectónicas de Juan O’Gorman se desvanecen en una historia en la cual los mosaicos y la Casa-Taller son las evidencias incontrovertibles del vanguardismo de un artista local y del regionalismo (mexicanismo) de un artista universal.

Los proyectos de vivienda obrera, las escuelas primarias, los locales para sindicatos y las casas de intelectuales y funcionarios públicos diseñadas por O’Gorman en las décadas de 1920 y 1930 apenas tienen un lugar en los márgenes del relato del arte nacional. En dicho relato el valor de esas obras consiste, a lo mucho, en haber sido ensayos o atisbos del carácter socialmente inquieto y técnicamente innovador de un arquitecto que rondaba los 30 años de edad. En ese momento, su filiación al programa tecno-político

de Le Corbusier lo hizo acreedor de los apelativos *funcionalista radical*, *funcionalista extremo* y *funcionalista animal* que sus críticos le dirigieron públicamente con el objetivo de descalificar una serie de obras a las cuales consideraban carentes de un genuino espíritu artístico (SAM, 1933). Estas voces siguen resonando con fuerza en los muros de la historia del arte, y dificultan —intencionalmente o no— el discernimiento de la obra funcionalista del joven O’Gorman y de aquellos congéneres con quienes compartió el proyecto de arquitectura técnica.

Los relatos recurren al testimonio del viejo O’Gorman para sentenciar al joven O’Gorman como si se tratara de la declaración auto-inculpatoria de quien reconoció *a posteriori* una falta cometida en la mocedad. «Al hombre no le basta el funcionalismo, no es suficiente que los edificios sean realmente útiles, porque el lugar donde el hombre habita no es sólo mecánicamente útil», dijo el viejo O’Gorman (citado por López Rangel, 2005: 37). De esta forma, si Juan O’Gorman reculó de su filiación funcionalista, siendo ya un arquitecto y pintor reputado, ¿por qué sus ensayos juveniles, privados de un sentido artístico, merecerían un promontorio en los anales del arte nacional? La respuesta parecería lógica si omitimos la otra parte de su recusación, aquella en donde O’Gorman acusó a los capitalistas de haber utilizado el principio del máximo rendimiento por la mínima inversión para ganar más dinero a costa de una clase trabajadora que carecía de una vivienda propia y confortable.

Al referirse al proyecto de arquitectura escolar de 1932, los relatos dicen más o menos lo mismo que dijo Jorge Alberto Manrique hace treinta y siete años:

Estando Narciso Bassols como Secretario de Educación Pública, lo nombra jefe de la Oficina de Edificios en el Distrito Federal: en el más estricto funcionalismo a la Le Corbusier, pero con un sentido social enmarcado en el proceso de la reconstrucción revolucionaria del país, lleva adelante un plan de escuelas muy exitoso, pero que no dejó de atraer críticas virulentas de quienes no aceptaban esa escuela de arquitectura moderna (Manrique, 1983: 26).

En años recientes ha habido esfuerzos por recuperar y explicar el proyecto de arquitectura escolar de Juan O’Gorman siguiendo la impronta dejada por autoridades como Ida Rodríguez Prampolini (quien también fue esposa de su hermano Edmundo O’Gorman, historiador) y por Jorge Alberto Manrique. Por cierto, en 1983 Daniel Schávelzon advirtió de lo difícil que resultaba escribir una reseña crítica del libro de Rodríguez Prampolini, *Juan O’Gorman: pintor y arquitecto*, sin que los historiadores del arte la malinterpretaran, y rechazó que se considerara a O’Gorman como el primero y el único funcionalista mexicano. Entonces Schávelzon dijo que «[...] la historia de la arquitectura no es la búsqueda *del primero* en hacer algo nuevo, sino en entender realmente el proceso histórico, con sus contradicciones, con sus avances y sus tropiezos» (Schávelzon, 1982: 2).

Hoy tenemos algunas tesis de posgrado (Pérez García, 2011 y Bosqued Navarro, 2015) y libros conmemorativos (Arias, 2005) escritos o coordinados por arquitectos especializados en historia de la arquitectura escolar, quienes recurrieron a diversos fondos documentales, públicos o privados, para dar sustento a investigaciones que tienen como objetivo principal incorporar el proyecto de arquitectura escolar de O’Gorman a las historias del arte y la arquitectura mexicanas. De acuerdo con estos autores, en términos generales, el proyecto de O’Gorman se destacó por la reproductibilidad técnica de los edificios (a partir de la estandarización de sus componentes) y el compromiso del autor con los propósitos sociales de la Revolución Mexicana.

Es menester mencionar que otras historias generales, principalmente compilaciones ilustradas de arquitectura y de arquitectura escolar mexicana, dedican algún apartado al proyecto de arquitectura escolar de O’Gorman, al que describen como una gesta radical inscrita en el devenir del arte y del sistema educativo modernos (Arañó, 2011).

Las críticas y el rechazo que los proyectos de O’Gorman suscitaron entre arquitectos e ingenieros de su época, ocupan un sitio marginal en estas historias conmemorativas y reivindicatorias tanto del artista como del programa social de la Revolución Mexicana. Los panegíricos sobre la obra de O’Gorman omiten opiniones como las expresadas por el ingeniero Raúl Castro Padilla, quien describió la casa de Diego Rivera y Frida Kahlo como

dos cajas boca abajo, montadas en zancos y además afirmó que las escuelas funcionalistas tenían un *funcionamiento peristáltico* y una expresión paupérrima (SAM, 1933), y refuerzan una imagen de artista exitoso de la que O’Gorman no gozó en vida. Al hacer esta clase de omisiones, también disipan los argumentos que O’Gorman empleó para defender su proyecto como un medio racional —basado en procedimientos técnicos— para satisfacer las necesidades fundamentales o biológicas del ser humano, y los calificativos que dirigió a sus detractores como arquitectos académicos o artistas que se hallaban al servicio de una minoría de capitalistas (SAM, 1933).

La mayoría de los relatos, escritos por historiadores del arte y arquitectos historiadores, construyeron la imagen de Juan O’Gorman y su obra como hechos excepcionales. Motivados por la reivindicación individual de un artista incomprendido pero exitoso, ponderan al sistema modular y los aspectos formales como las aportaciones técnicas y estéticas de O’Gorman a la transformación social emprendida por la Revolución Mexicana y a la arquitectura nacional, en materias de vivienda e infraestructura educativa para las clases populares, y en el marco de la circulación internacional de ideologías que pugnaban por la regeneración social y de tendencias arquitectónicas que vislumbraban a la producción industrial como el nuevo paradigma de la modernización.

Más allá de sostener el anclaje de los proyectos técnicos de O’Gorman en la política social de la Revolución Mexicana, los relatos pasan por alto las múltiples implicaciones en la sociedad, la cultura, la economía y la política del acto técnico llamado arquitectura². Concentrados en la singularidad formal y estructural de los objetos (singularidad que los colocaría en la antesala del patrimonio arquitectónico nacional) no reparan, por ejemplo, en el papel de los arquitectos como intelectuales de Estado ni en las implicaciones pedagógicas de los inmuebles. De hecho, como señala una historia crítica de la arquitectura, los arquitectos historiadores no advierten que el objeto «[...] no sólo no es el acontecimiento (aunque forme parte de él), mucho menos el hecho histórico, sino que este último es algo que también se construye» (Sifuentes y Acosta, 2014: 301). Los historiadores reconstruimos a los objetos como protagonistas, eslabones, claves, indicios, huellas de las historias que queremos contar.

Indicios materiales de once escuelas funcionalistas y un decreto

En el caso del proyecto de arquitectura escolar la historiografía mencionada, cuyas referencias principales son el

² Jaime Fisher señala que los actos técnicos (entre los cuales contemplamos a la arquitectura) son una política; es decir, una transacción entre factores de diversa índole (epistémicos y no epistémicos) (Fisher, 2010).

folleto publicado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1932, con el título de *Escuelas primarias*, y las compilaciones de Antonio Luna Arroyo (1973) e Ida Rodríguez Prampolini (1982), relativas a la obra general de Juan O’Gorman, reproduce algunas inconsistencias en cuanto al número de escuelas nuevas y su localización.

El informe de la SEP indica que, con un millón de pesos asignados por el Departamento Central del Distrito Federal, se construyeron, concluyeron y repararon 53 escuelas primarias en *barriadas pobres* y pueblos cercanos a la ciudad de México con el objetivo de resolver el déficit de escuelas públicas causado por el aumento de la población en la última década y la carencia de inmuebles escolares heredada del viejo régimen (SEP, 1932). En enero de 1932 un periódico de la época, *Excélsior*, publicó una nota a la que tituló *Faltan escuelas para más de 30.000 niños*, y mencionó —haciendo un énfasis en el drama vivido por los padres de familia— que la apertura de 20 escuelas nuevas mitigaría el problema al recibir a 20.000 de ellos (*Faltan...*, 1932). Para la SEP, llevar los beneficios de la educación a la *masa popular* a través de escuelas económicas e higiénicas era cumplir los postulados sociales de la Revolución Mexicana (SEP, 1932).³

³ Algo parecido a lo que sucedió en otros lares. Por ejemplo, en 1931, el gobierno de la Segunda República Española planeó la construcción de 7.000 escuelas de manera urgente —de las 27.000 que se necesitaban— para resolver el déficit de escuelas de instrucción primaria. El arquitecto Bernardo Giner de los

...La síntesis de la SEP señala que se construyeron 25 escuelas nuevas (cifra que todos los autores retoman), pero la relación de los inmuebles menciona veintiuna escuelas nuevas construidas en las colonias de la Verónica, Argentina, Pro Hogar, Industrial, Ex Hipódromo de Peralvillo, Moctezuma, Obrera, Independencia, San Simón, Portales y Álvaro Obregón, y en los pueblos de Santiago Ahuizotla, San Pedro Xalpa, San Juan Tlihuaca, Santa Catarina, Cuauhtepic (el Alto y el Bajo), Coyoacán (La Conchita), Aculco, Xochimilco y Tláhuac (SEP, 1932). El resto fueron escuelas reparadas o terminadas.

De igual manera, todos los autores señalan a O’Gorman, quien fungió como jefe del Departamento de Construcciones Escolares de la SEP, como autor único del proyecto de arquitectura escolar funcionalista de 1932. Pero al consultar los planos escolares que resguarda el Archivo Histórico de la Ciudad de México (AHCM) podemos ver que el proyecto fue resultado de un trabajo colectivo en el que participaron, tanto en el diseño arquitectónico como en las instalaciones eléctricas y sanitarias de las escuelas, un conjunto de arquitectos: A. R. Silva, José Garduño, J. L. Aguado, R. Martín del Campo, José Creixell, P. Castro Pulido, F. Aubry V., Domingo García Ramos, Alfonso Rodríguez del Campo, Álvaro Aburto, J. Beltrán, Fernando Beltrán y Puga, P. A. Escalante, L. G.

Ríos, quien entonces fungía como Jefe de la Sección de Construcciones Escolares del Ayuntamiento de Madrid, señalaba que dicha labor era comparable principalmente a la efectuada en México (Rodríguez, 2004).

Cuevas y Cevallos, A. Olagaray, L. de la Mora, G. M. Bandala, Fernando Luna, Alberto Barrios y Enrique de la Mora (algunos de ellos, como fueron Creixell, García Ramos, Aburto, Beltrán y Puga y Enrique de la Mora, adquirieron notoriedad como arquitectos modernos). Inclusive otros personajes, posiblemente herreros, participaron en el diseño de portones, ventanas y verjas (Falcón, 2003). Además de la colaboración de los pueblos, que en algunos casos proporcionaron los terrenos, los materiales y la mano de obra (SEP, 1932: 55).

Actualmente, un investigador interesado en el proyecto de arquitectura escolar de O’Gorman puede consultar en la planoteca del AHCM algunos planos de las escuelas y las modificaciones que tuvieron en los años posteriores, al menos hasta la década de 1960. También puede observar, directamente o a través de transportes virtuales como Google Earth, los indicios de 11 de las 21 escuelas construidas en 1932. Me refiero a la planta del inmueble, un segmento de la fachada principal, un muro ciego con los albañales para la ventilación (hoy clausurados), la forma cúbica de las aulas, los vanos de puertas y ventanas, algunas pinturas murales y jardines exteriores (véanse imágenes 1-4).

Al momento de escribir ese artículo pudimos encontrar huellas materiales de la arquitectura escolar funcionalista de Juan

O’Gorman en las escuelas primarias Dr. Miguel Silva, Estado de Jalisco, Emiliano Zapata, Estado de Sonora, Estado de Puebla, Francisco Giner de los Ríos, Pedro María Anaya, Carlos A. Carrillo, Estado de Tamaulipas, Sotero Prieto y Melchor Ocampo, localizadas en las colonias Argentina, Pro Hogar, Industrial, Ex Hipódromo de Peralvillo, Moctezuma, Obrera, San Simón, Portales y Álvaro Obregón, así como en los pueblos de Santa Catarina y Coyoacán.

Escuelas O’Gorman (2019)

<i>Escuela</i>	<i>Dirección actual</i>
Escuela Primaria Dr. Miguel Silva	Colonia Argentina, calle Lago Canegui con calle Miguel Silva
Escuela primaria Estado de Jalisco	Colonia Pro Hogar, calle Central Sur (entre Calle 19 y Calle 21)
Escuela Primaria Emiliano Zapata	Colonia Industrial, calle Fundidora de Monterrey (entre Alpina y Primavera)
Escuela primaria Estado de Sonora	Colonia Ex Hipódromo de Peralvillo, calle Rossini (entre Wagner y Constantino)
Escuela Primaria Estado de Puebla	Colonia Moctezuma, Plaza de la Aviación con calle Emilio Carranza
Escuela primaria Francisco Giner de los Ríos	Colonia Obrera, calle Isabel La Católica con calle José Roa Bárcena
Escuela Primaria Pedro María Anaya	Colonia San Simón, calle Centenario con calle Pascual Ortiz Rubio

Escuela Primaria Carlos A. Carrillo	Colonia Portales, Eje 7 sur con calzada de Tlalpan
Escuela Primaria Estado de Tamaulipas	Colonia Álvaro Obregón, avenida del Taller con Cucurpe.
Escuela primaria Sotero Prieto	Pueblo de Santa Catarina, Plaza de Santa Catarina (entre Tlatelco y Central)
Escuela Melchor Ocampo	Barrio La Conchita (Coyoacán), calle Miguel Hidalgo con calle Fernández Leal

Fuentes: SEP, “Escuelas...”, pp. 61-63; Bosqued, Alejandro. *Modernidad...*, pp. 161-215 y Pérez, Luz María. *La arquitectura...*, pp. 66-123.

Estas escuelas fueron localizadas, en primer lugar, a partir del nombre de la población indicado en el folleto de la SEP. Posteriormente, el dato fue cotejado con las direcciones proporcionadas por Alejandro Bosqued, quien recurrió a la planimetría del Archivo Histórico de la Ciudad de México, y por Luz María Pérez, quien además hizo el levantamiento fotográfico de algunas escuelas. Finalmente, las coordenadas fueron corroboradas mediante Google Earth. Así, fue posible identificar visualmente once de las veintiuna escuelas. Cinco no fueron localizadas (Alejandro Bosqued y Luz María Pérez las consideran desaparecidas), y en las cinco restantes la información contradictoria entre ambos autores, así como la falta de indicios

visuales, nos dejó dudas sobre su identidad. Cabe señalar que la relación de las escuelas elaborada por Bosqued tiene algunas imprecisiones a pesar de la acuciosa investigación documental que la respalda. Una, clasificar a las escuelas primarias de las colonias San Simón y Álvaro Obregón como desaparecidas y, segunda, incluir en el proyecto de O’Gorman dos escuelas —en las colonias Héroes y Aquiles Serdán— que no están en la relación de la SEP (esto se debe, posiblemente, a que en el AHCM se encuentran los planos de las escuelas Héroes 1 y Héroes 2 elaborados por O’Gorman en 1932) (Falcón, 2003).

Originalmente las escuelas, desacreditadas por sus detractores porque a su juicio carecían de valores estéticos, fueron clasificadas en dos categorías, para centros de mayor población y para pueblos, y fueron construidas sobre plantas en formas de I, T, E, H y W para permitir la ampliación del número de salones de forma eficiente (lo cual era posible porque el sistema modular se basaba en medidas promedio o estandarizadas). De acuerdo con esta clasificación, una de las escuelas más grandes fue construida en la colonia Portales (al sur de la ciudad de México) sobre una planta en forma de E. La escuela contaba con 35 salones para recibir a 1750 niños, además de una biblioteca, salón de actos, servicio médico, sanitarios, un salón para la administración y patio de juego (Bosqued, 2015). En cambio, una de las escuelas más pequeñas, construida sobre una planta en forma de I en el pueblo de Santa Catarina (al norte de la ciudad), contaba con dos salones para 100

niños, sanitarios, un salón para la administración y un patio de juego (Bosqued, 2015). La idea era que cada salón de 6x9 metros albergara a 50 niños, quienes podrían tener un espacio de un metro cuadrado cada uno. La orientación de las ventanas era de sur a este para facilitar de manera natural la calefacción e iluminación (unilateral izquierda) de los salones durante el día. En las escuelas más grandes el muro opuesto, el cual daba hacia la calle, era ciego e incluía albañales para la ventilación de las aulas. Las escuelas carecían de una barda perimetral, aunque sus límites se hallaban definidos por otros elementos (en alguno casos una verja o una arboleda).

Algunas escuelas, inicialmente desprovistas de cualquier decoración u ornamentación como indicaba el programa funcionalista, fueron intervenidas en 1933 por pintores jóvenes como Pablo O’Higgins (Escuela Emiliano Zapata), Ramón Alva Guadarrama (Escuela Estado de Jalisco), Roberto Reyes Pérez (Escuela Pedro María Anaya), Máximo Pacheco (Escuela Dr. Miguel Silva) y Julio Castellanos (Escuela Melchor Ocampo), quienes fueron contratados por la Secretaría de Educación Pública para que en los muros plasmaran la redención de las clases populares gracias al programa social de la Revolución Mexicana. Para estos jóvenes artistas, quienes experimentaron en toda clase de edificios públicos con la función político-pedagógica de la pintura mural, la convergencia entre arquitectura y pintura obedecía a una dinámica integral del arte promovida por los

movimientos vanguardistas en los que militaban. Su misión era contribuir a la formación de un nuevo orden social (González y Dorotinsky, 2010; Lear, 2019).

Una de las escuelas, la Emiliano Zapata, construida en el norte de la ciudad de México para recibir a 1000 niños de la colonia Industrial (fundada en 1926), y en cuyo interior los murales de Pablo O'Higgins representan la redención del trabajador mexicano mediante la educación y la organización sindical (el indio explotado ahora transformado en el obrero socialista)⁴, fue declarada monumento artístico en noviembre de 2018. Las razones del gobierno federal nos remiten a los argumentos que la SEP esgrimió en 1932 para exponer las ventajas arquitectónicas, económicas y educativas del proyecto de arquitectura escolar:

[...] se considera que dicho inmueble es una obra en la que se conjugan la forma, el espacio y la función, logrando un conjunto de valor estético relevante por su representatividad en el ámbito de la arquitectura mexicana, ejemplo de la corriente funcionalista y por la innovación, tanto en su arquitectura como en la utilización de materiales y técnicas constructivos, que merece alcanzar el mérito de ser declarado monumento artístico (Secretaría, 2018: 69).

⁴ En los murales del pintor de origen estadounidense, *La vida y los problemas sociales* y *La realidad del trabajo y sus luchas*, las figuras principales son los niños trabajadores y un dirigente obrero que les entrega, con el gesto adusto e indicándoles la ruta a seguir, un libro rojo. La atención de uno de los niños está en otro lado. Contrasta la declaración del inmueble como monumento artístico

Al momento de concluir estas reflexiones (en agosto de 2019) no hallamos alguna nota periodística —ni en suplementos culturales o de arquitectura— que se refirieran al hecho, como ha sido el caso de otros monumentos artísticos que son considerados como emblemáticos de la zona metropolitana y un objeto de interés para el turismo cultural. Cabe señalar que la SEP construyó las escuelas para aumentar la cobertura educativa del Estado. En 1932 O'Gorman, fiel al programa tecno-político funcionalista, no esperaba que los edificios escolares fueran reconocidos como obras de arte ni objetos imperecederos.

Tanto las escuelas como su entorno han cambiado, pero la mayoría de los planteles sigue formando parte de las mismas colonias populares (véanse imágenes 1-3). La nomenclatura de las calles, Buen Tono, Fundidora de Monterrey, Victoria, Río Blanco, Excelsior, entre otras, nos remite a la fundación de la colonia Industrial como un fraccionamiento diseñado para la habitación de los trabajadores de las fábricas establecidas en el Norte de la ciudad de México en las décadas de 1920-1930⁵. Alrededor de la Escuela Primaria Emiliano Zapata —ubicada entre las calles

con el estado lamentable de conservación de los murales. Actualmente se encuentran en riesgo de desaparecer (véanse imágenes 4-5).

⁵ El fraccionamiento del terreno en lotes, con fines de lucro, fue parte de la dinámica de expansión de la ciudad que dio pie al amasamiento de fortunas en unas cuantas manos. El ingeniero Alberto Pani, uno de los fraccionadores del

Fundidora de Monterrey y Victoria— podemos ver actualmente, desde una perspectiva exterior, conductores de automóviles que pasan a un lado sin mirarla; peatones que habitualmente caminan conversando entre ellos o con alguien distante, sin que los orificios sobre el muro ciego de la escuela les causen algún interés; casetas telefónicas que casi nadie utiliza; lámparas de alumbrado público encendidas al mediodía; cámaras del sistema de video vigilancia; altavoces de la alerta sísmica de la ciudad; vendedores ambulantes que ofrecen sus mercancías tanto a la comunidad escolar como a los viandantes; y numerosos comercios formalmente establecidos (uno de los cuales se llama *La victoria de Emiliano Zapata*) que nos indican que la escuela es un lugar de articulación económica. Para una mirada externa puede resultar desconcertante la aparente indiferencia hacia el inmueble y la escasamente difundida declaratoria de monumento artístico del edificio. Para los habitantes de la colonia Industrial podría tratarse de algo más significativo: es su escuela.

terreno de la Hacienda Ahuehuetes, recuerda que él y sus socios —el banquero Agustín Legorreta y el ingeniero Roberto Rodríguez— planearon originalmente un fraccionamiento para la instalación de fábricas «[...] pero la gran demanda de lotes pequeños para la construcción de casas, hizo que se cambiara

Categorías implicadas en un proyecto de arquitectura escolar

Al llegar a este punto consideramos necesario mantener una distancia con Juan O’Gorman, descolocar su figura como una excepcionalidad para emplear categorías que nos permitan ver otras implicaciones de la materialidad del proyecto de arquitectura escolar de 1932 con la ciudad de México (sus colonias y pueblos), la Revolución Mexicana, las técnicas constructivas, los proyectos educativos y las elites intelectuales (incluidas las vanguardias artísticas), pero de igual forma con el flujo de ideas, prejuicios, deseos, necesidades e intereses colectivos de los que el autor y su obra formaron parte en un segmento espacio-temporal.

Podemos decir, como sostiene Baudrillard (2007), que la materialidad de cada uno de nuestros objetos prácticos, incluidos los edificios escolares, está ligada a varios elementos estructurales de la cultura que continuamente modifican y perturban tanto sus funciones como sus significados. No se trata de la huida ni del constreñimiento de los objetos del sistema tecnológico al sistema cultural como plantea Baudrillard, si no de su pertenencia a un sistema de múltiples implicaciones socioculturales. En este sentido, reconocemos a los objetos como factores de las sociedades que los

correspondientemente del proyecto original. La empresa ha sido provechosa tanto para los que la acometimos como para la Ciudad de México» (Pani, 1945: 303-304).

producen. Es por estos motivos que el proyecto de arquitectura escolar de 1932 es una ventana a través de la cual podemos observar:

- I. Una ciudad, la de México, que en la década de 1922 a 1932 amplió la superficie habitable hacia los cuatro puntos cardinales siguiendo las líneas del tranvía eléctrico de origen porfiriano y las nuevas rutas del ómnibus (Leidenberger, 2005), así como el fraccionamiento en lotes de las viejas haciendas para fundar nuevas colonias populares (Pani, 1945). Una ciudad que en 1930 concentraba más del 80% de la población del Distrito Federal (la cual superó la cifra de un millón doscientos mil habitantes). La mayoría eran mujeres, quienes tenían la mayor tasa de analfabetismo del Distrito Federal, hasta 70% en algunas poblaciones rurales (a diferencia de los varones cuyo analfabetismo rondaba el 20%), y jóvenes menores de 29 años, quienes nacieron y crecieron con la revolución de 1910, entre ellos uno llamado Juan O’Gorman, cuya familia disfrutó —a diferencia de la mayoría de los pobladores de la ciudad— de una situación económica acomodada. La mayoría de los habitantes de la ciudad, hispanoparlantes y mestizos, no eran propietarios del inmueble en donde vivían y muy pocos laboraban en la industria y en el comercio (14%), mientras que las mujeres lo hacían en el hogar. Nos referimos a una ciudad que en esa época dejó de

ser reconocida como el principal centro industrial del país, para recibir los títulos de *conglomerado urbano*, *centro cultural*, *centro de negocios*, *centro comercial* y *centro de consumo más importante de México*, lo cual descubría el crecimiento del tráfico de automotores de *manera exagerada y casi increíble* y se enfrentaba a la deforestación y a la pérdida de los vasos lacustres. En esa época, el gobierno federal reconoció que la industria agropecuaria y la producción de energía eléctrica de la ciudad eran insuficientes para abastecer a una población que seguía creciendo a un ritmo constante y fundaba nuevas colonias a las que era necesario dotar de infraestructura urbana (*Censo*, 1930): servicios sanitarios, mercados, parques y escuelas. Estas últimas, eran insuficientes para atender a la población en edad escolar (SEP, 1932).

- II. Una revolución que contempló a la infraestructura sanitaria, educativa y de comunicaciones y transportes como el medio idóneo para hacer una nueva y mejor sociedad. Una infraestructura que los técnicos, intelectuales, empresarios y funcionarios públicos deseaban implantar en el territorio citadino para transformar el comportamiento de unas clases populares a las que acusaban constantemente de ser víctimas de la ignorancia y del fanatismo religioso y de ser proclives a los vicios y al delito a causa de condiciones precarias e

insalubres de vida. Dicho de otra forma: por tener una vida desmaterializada e inculta que les sometía con el yugo de la naturaleza. El arquitecto Manuel Ortiz Monasterio, crítico de lo que él llamó *funcionalismo extremo*, lo dijo de esta manera en 1933: «Por medio de la arquitectura se educa, se moraliza y se mejora una sociedad» (SAM, 1933: 20). De manera que la arquitectura escolar —funcionalista o no— desempeñaba una función pedagógica destinada a la formación del pensamiento y la corporalidad de los sujetos. «Preparar una generación fuerte, sana, sencilla y alegre, capaz de emocionarse con la verdad, el bien y la belleza y de forjar nobles ideales que la eleven sobre las torpes y duras concepciones de la materia» eran aspiraciones de una elite intelectual de la cual los arquitectos formaron parte (SEP, 1932: 62).

- III. Nos referimos a una revolución que inició simultáneamente su etapa más radical y su proceso de institucionalización para afirmarse como la única Revolución Mexicana y a los gobernantes, afiliados del Partido Nacional Revolucionario (PNR) fundado en 1929, como legítimos herederos de ésta y celosos guardianes del interés popular. Una revolución que, siguiendo la estrategia del antiguo régimen encabezado por Porfirio Díaz, neutralizó políticamente a la ciudad de México al dejar su gobierno en manos de un jefe del Departamento Central

nombrado por el presidente de la República (Rodríguez Kuri, 2011). En 1928 el Distrito Federal perdió su estructura municipal. A partir de ese momento los municipios cedieron su lugar a las Delegaciones del gobierno central, las cuales contaron con un consejo auxiliar formado por representantes de asociaciones de actores políticos emergentes que llegaron a ser la base corporativa de un partido de Estado: comerciantes, industriales, propietarios de bienes raíces, inquilinos, campesinos, profesionistas, empleados públicos, obreros y madres de familia (*Ley orgánica*, 1928). Hablamos de una revolución que, para expandir la modernidad mediante obras públicas, cuyo presupuesto era asignado por el Departamento Central, optó por neutralizar los derechos políticos de los habitantes de la ciudad a quienes asignó discrecionalmente el papel de interlocutores. Dicha neutralización fue vista como una forma racional de gobernar una ciudad cada vez más grande y dinámica; es decir, como un medio para evitar que la voluntad de sus habitantes girara en sentido contrario a los postulados de la Revolución Mexicana expresados en la declaración de principios y en los programas de gobierno del PNR. Una de cuyas prioridades fue procurar, por todos los medios a su alcance (incluida la educación de las masas populares), la estabilidad de los gobiernos emanados de sus filas (PNR,

1929). A final de cuentas se trataba de evitar otra revolución y la arquitectura escolar pondría su granito de arena. Detrás de la adopción del lema de Le Corbusier, *arquitectura o revolución*, por parte de los arquitectos vanguardistas mexicanos, se hallaba el temor a un nuevo desastre social —otra revolución— y el llamado a la arquitectura técnica y al ordenamiento urbano para detenerlo (Le Corbusier, 1923; SAM, 1933).

- IV. De igual forma vemos los proyectos educativos expresados en los métodos racionalistas, objetivos, experimentales y activos, y en el currículum, en el cual se buscó incorporar la educación sexual, la educación sanitaria, la educación técnica, la educación para el trabajo, la educación física y la educación cívico-militar. En las aulas y en los patios niñas y niños se mezclaban, y en las escuelas más grandes unas y otros contaban con varias tomas de agua, regaderas, enfermería, comedor y murales que aludían a la construcción de un nuevo orden social en el que la higiene y el trabajo tenían una función determinante. Todo ello en el marco de ideologías colectivistas que consideraban la necesidad de imponer taxativas a las libertades individuales para satisfacer el interés general (PNR, 1929). Se trataba de taxativas incorporadas en la Constitución de 1917 y que seguían una tendencia internacional en la cual las nuevas revoluciones sociales fueron consideradas como la

superación de las revoluciones políticas de corte liberal, lo que contribuyó a generar una imagen radical del nuevo régimen (Urías, 2005). Una de las manifestación de estas tendencias fue el ensayo de educación socialista iniciado formalmente en 1934, con la reforma del artículo 3º constitucional, la cual fue contemplada por sus promotores, como fue el profesor Alberto Bremauntz, como un medio eficiente para implantar el pensamiento científico entre una población que era víctima del fanatismo religioso (Villela *et al.*, 2018). Reforma que generó —junto con las iniciativas de educación sexual y coeducación— confusiones, debates y resistencias a su imposición entre otros actores (entre ellos profesores, liberales, padres de familia e iglesias) a los que el régimen calificó como representantes de fuerzas retrógradas o conservadores, y a las cuales acusó de obstaculizar el progreso de los mexicanos más pobres al promover doctrinas perjudiciales, carentes de sustento científico, bajo el amparo de las libertades individuales (Castillo, 2000).

- V. También podemos ver a las élites culturales, conformadas por una nueva generación de intelectuales (pintores, fotógrafos, escritores, arquitectos y periodistas), quienes se insertaron en el flujo internacional de objetos, ideas y conocimientos gracias a sus maestros, viajando, leyendo y recibiendo en sus casas, en sus tertulias, en sus

organizaciones sindicales, en su ciudad, a los intelectuales europeos y norteamericanos que llegaban a México con diferentes motivos, pero la mayoría huyendo de la crisis europea e interesados en conocer la experiencia revolucionaria de una urbe a la que percibían, simultáneamente, exótica y cosmopolita (Tenorio Trillo, 2017; Lear, 2019). Jóvenes artistas e intelectuales que tuvieron en el Estado de la revolución a su principal mecenas, al emplearlos en o a través de oficinas públicas desde las cuales pudieron ensayar sus proyectos educativos, culturales, artísticos y arquitectónicos de vanguardia. Como fue el caso del joven O’Gorman al ser nombrado jefe de la Sección de Construcciones del Departamento Administrativo de la SEP para que diseñara —sin contar con el título de arquitecto— un proyecto de arquitectura escolar afín a la Revolución Mexicana. Mismo caso que el de los jóvenes muralistas Pablo O’Higgins, Ramón Alva Guadarrama, Roberto Reyes Pérez, Máximo Pacheco y Julio Castellanos, quienes fueron contratados por la SEP para que decoraran los muros de las escuelas funcionales con imágenes que aludieran a la transformación social emprendida por el nuevo régimen.

VI. De igual forma, en los muros de las escuelas podemos ver la historia de la arquitectura escolar en México que nos muestra, no la excepcionalidad del proyecto de O’Gorman,

sino su genealogía con proyectos relativos al diseño de escuelas modelo, escuelas económicas o escuelas al aire libre durante las primeras décadas del siglo XX, y los cuales estaban orientados por los principios de la función y la utilidad, y apelaban, como su principal virtud técnica, a la reproductibilidad de los inmuebles a partir de prototipos cuyos diseños expresaban los valores de la simetría, el orden y la austeridad. Construir la escuela tipo, a partir de la fórmula racionalista del máximo rendimiento por el mínimo esfuerzo, para aumentar la cobertura educativa en la ciudad de México, fue un objetivo de los arquitectos e ingenieros mexicanos desde las primeras décadas del siglo XX, como Enrique Fernández Castelló (autor de escuelas modelo al iniciar el siglo), Nicolás Mariscal (autor de cinco escuelas modelo en 1906), Alberto Pani (autor de una iniciativa en 1912 para reorganizar económicamente las escuelas de la ciudad), Félix Palavicini (autor de un álbum de arquitectura escolar en 1914) y Guillermo Zárraga (autor del proyecto de escuelas al aire libre en 1925). Las diferencias estéticas, técnicas e ideológicas que hubo entre ellos se expresan tanto en las políticas educativas como en el diseño y la forma de los inmuebles (Ortega, 2014).

VII. Asimismo, vemos el conocimiento técnico, las ideologías y los intereses de diversos actores involucrados en la construcción, específicamente en la construcción escolar.

Más en términos de un conocimiento acumulado, de un bagaje y de unas tradiciones que de una ruptura total con el pasado como promovieron las vanguardias arquitectónicas de inicio del siglo XX. Por ejemplo: la orientación sur o sureste de las ventanas, la iluminación unilateral izquierda, la visibilidad de los sanitarios, la superficie del salón para albergar a 50 niños como máximo, la proscripción de la decoración en el interior de las aulas y la construcción de edificios *ad hoc* fueron reglas convenidas en México al menos desde el último tercio del siglo XIX entre autoridades educativas, profesores de instrucción primaria, pedagogos, médicos y profesionales de la construcción de acuerdo con las condiciones medioambientales y socioculturales de la ciudad, incluyendo la trama institucional y los intereses políticos y económicos de los constructores, así como lo realizado en materia de higiene pedagógica y construcciones escolares en algunos países de Europa (Inglaterra, Francia, España Suiza y Bélgica) y en los Estados Unidos (Ortega, 2014).

VIII. Vemos, también, la disponibilidad de los materiales en un panorama dominado por las canteras, una mano de obra que no siempre estaba familiarizada con materiales y técnicas de construcción como el concreto armado (a diferencia del ladrillo, la teja y la piedra), y el interés de la industria cementera, encabezada por la Cámara Nacional

del Cemento, que en esos años llevó a cabo una intensa campaña de promoción del concreto armado como un material higiénico y económico a través de revistas especializadas en arquitectura moderna (Leidenberger, 2012). Finalmente las escuelas del proyecto O’Gorman fueron construidas con tabique, ladrillo, madera, piedra y tepetate en las poblaciones rurales, y en las zonas urbanas con concreto armado (SEP, 1932). De tal manera que, independientemente de la doctrina funcionalista, el proyecto de arquitectura escolar debió adaptarse a las condiciones locales.

IX. Por lo tanto, podemos ver a los pueblos y a las comunidades en donde las escuelas fueron construidas, esos *barrios pobres* y pueblos que se incorporaban a la ciudad y demandaban nueva infraestructura urbana, y sobre los cuales se posó la mirada despectiva de arquitectos vanguardistas como Juan Legorreta, autor de proyectos de vivienda obrera mínima, quienes no los reconocían como interlocutores en temas de arquitectura porque sus experiencias se limitaban a la construcción y habitación de jacales y cuarto redondos (SAM, 1933: 3). Para los arquitectos —vanguardistas o conservadores— la arquitectura era un asunto que competía sólo a los expertos (todos hombres, por cierto). El mismo O’Gorman afirmó que los sectores populares padecían *una falta de raciocinio*

elemental, de ahí que observara la necesidad de ampliar de manera urgente la cobertura educativa del gobierno a un bajo costo (SAM, 1933). Pero igualmente podemos imaginar a esos sujetos minusvalorados por las élites intelectuales, sus experiencias dentro de las aulas, las maneras como vivieron la materialidad de las escuelas del proyecto de 1932.

Conclusiones

Este intento por reconocer las implicaciones del proyecto de arquitectura escolar de Juan O’Gorman con la ciudad de México, la Revolución Mexicana, los proyectos educativos, las élites intelectuales o las técnicas constructivas, es una apuesta por el diálogo entre disciplinas, historiografías y métodos, por una perspectiva abierta e inacabada para la investigación en materia de arquitectura escolar. No se trata de hacer de la historia de la

⁶ Lo obvio es definido por Julien y Rosselin (2005) como aquello cuya materialidad dejamos de ver y de pensar porque lo hemos incorporado.

arquitectura escolar una nueva disciplina o un subtema dentro de las historias de la arquitectura o de la educación, ni acotar el tema a la construcción de un método. De manera que a la pregunta que dio título a estas reflexiones, ¿qué nos quedó de las escuelas de Juan O’Gorman?, me atrevo a sugerir que tras la bruma de las conmemoraciones nos quedaron nuevas posibilidades para la investigación interdisciplinaria. Nos quedaron una serie de intersecciones entre el pasado y el presente que nos dan la pauta para desincorporar la materialidad de las escuelas de aquellas historias de arte, la arquitectura o la educación que la prescinden al tratarla como algo obvio⁶. Se trata, en suma, de pensar nuestros objetos, nuestros actos técnicos y su historicidad, como hechos socioculturales con múltiples implicaciones.

Recibido: 3 de junio de 2019

Aceptado: 30 de julio de 2019

Referencias bibliográficas

- Arañó, Axel (coordinador) (2011). *Arquitectura escolar. SEP 90 años*. México D. F.: SEP.
- Arias Montes, Víctor (coordinador) (2005). *Juan O’Gorman. Arquitectura escolar 1932*. México D. F.: UNAM.
- Baudrillard, Jean (2007). *El sistema de los objetos*. México D. F.: Siglo XXI editores.
- Bosqued Navarro, Alejandro (2015). *Modernidad y eficiencia. El sistema de escuelas primarias de Juan O’Gorman arquitecto*. Tesis doctoral. Escuela Técnica Superior de Arquitectura, Universidad Politécnica de Madrid.
- Castillo, Alberto del (2000). “La polémica en torno a la educación sexual en la ciudad de México durante la década de los años treinta”, en *Estudios Sociológicos*, número 1, pp. 203-226.
- Gobierno del Distrito Federal (1930). *Censo de población*. México D. F.: Departamento de Estadística Nacional.
- Falcón Ayala, Alberto (2003). *Las escuelas de la ciudad de México a través de sus planos, 1898-1963*. México D. F.: Gobierno del Distrito Federal, Archivo Histórico de la Ciudad de México.
- Fisher, Jaime (2010). *El hombre y la técnica. Hacia una filosofía política de la tecnología*. México D. F.: UNAM-Siglo XXI Editores.
- González Mello, Renato y Deborah Dorotinsky (coordinadores) (2010). *Encauzar la mirada. Arquitectura, pedagogía e imágenes en México 1920-1950*. México D. F.: Instituto de Investigaciones Estéticas-UNAM.
- Julien, Marie Pierre y Céline, Rosselin (2005). *La culture matérielle*. París: La Découverte.
- Le Corbusier (1998 [1923]). *Hacia una arquitectura*. Barcelona: Ediciones Apóstrofe.
- Leidenberger, Georg (2005). “Habermas en el zócalo: la ‘transformación de la esfera pública’ y la política del transporte público en la ciudad de México, 1910-1940”, en Cristina Sacristán y Pablo Piccato (coordinadores). *Actores, espacios y debates en la historia de la esfera pública en la*

- ciudad de México*. México D. F.: Instituto Mora, pp. 179-197.
- (2012). “Tres revistas mexicanas de arquitectura. Portavoces de la modernidad, 1923-1950”, en *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, volumen 34, número 101, pp. 109-138.
- “Ley Orgánica del Distrito y de los Territorios Federales (1928)”, *Revista de Administración Pública* 1985, número 61-62, pp. 266-292.
- Lear, John (2019). *Imaginar el proletariado. Artistas y trabajadores en el México revolucionario, 1908-1940*. México D. F.: Grano de Sal.
- López Rangel, Rafael (2005). “El sistema de escuelas Bassols-O’Gorman”, en *Esencia y espacio*, número 22, pp. 36-38.
- Luna Arroyo, Antonio (1973). *Juan O’Gorman. Autobiografía*. México, D. F.: Pértiga.
- Manrique, Jorge Alberto (1983). “Juan O’Gorman: polémico y contradictorio”, en *Revista de la Universidad de México*, número 29, pp. 25-29.
- Ortega, Carlos (2014). *Arquitectura escolar en la ciudad de México, 1880-1920*. Tesis doctoral. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México.
- Pani, Alberto (1945). *Apuntes autobiográficos*. Volumen II. México D. F.: Senado de la República.
- Pérez García, Luz María (2011). *La arquitectura de Juan O’Gorman: una interpretación del paisaje mexicano*. Tesis de maestría en Diseño, UAM, Azcapotzalco.
- PNR (1929). *Instituciones y reforma social. Documentos básicos*. México D. F.: Centro Nacional de Información Documental Adolfo López Mateos.
- Rodríguez Kuri, Ariel (2011). *La experiencia olvidada. El ayuntamiento de la ciudad de México, política y gobierno, 1876-1912*. México D. F.: COLMEX, UAM-A.
- Rodríguez Méndez, Francisco Javier (2004). *Arquitectura escolar en España 1857-1936. Madrid como paradigma*. Tesis doctoral. Universidad Politécnica de Madrid, Madrid.

Rodríguez Prampolini, Ida (1982). *Juan O’Gorman, arquitecto y pintor*. México D. F.: UNAM.

Schávelzon, Daniel (1983). “Una revisión del libro “Juan O’Gorman, arquitecto y pintor”, en *Traza. Temas de arquitectura y Urbanismo*”, número 4.

SEP (1932). “Escuelas primarias 1932”, en Arias Montes, Víctor (coordinador) (2005). *Juan O’Gorman. Arquitectura escolar 1932*. México D. F.: UNAM.

Secretaría de Cultura (2018). “Decreto por el que se declara monumento artístico la Escuela Primaria Emiliano Zapata”, en *Diario Oficial de la Federación*, tomo 782, número 14, pp. 69-70.

SAM (1933). *Pláticas de Arquitectura*. México D. F.: Sociedad de Arquitectos Mexicanos.

Tenorio Trillo, Mauricio (2017). “*Hablo de la ciudad*”. *Los principios del siglo XX desde la ciudad de México*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Sifuentes Solís, M. Alejandro y Acosta Collazo, Alejandro (2014). “Aproximación a la reciente historiografía mexicana de

arquitectura”, en *Historia Mexicana*, volumen LXIV, número 1, pp. 291-349.

Urías Horcasitas, Beatriz (2005). “Retórica, ficción y espejismo: tres imágenes de un México bolchevique”, en *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, número 101, pp. 261-300.

Villela, Alicia *et al.* (2018). “El tema de la evolución biológica en los libros de texto de la escuela socialista en México (1930-1940)”, en *Metatheoria*, número 2, pp. 169-180.

Fotografías

83

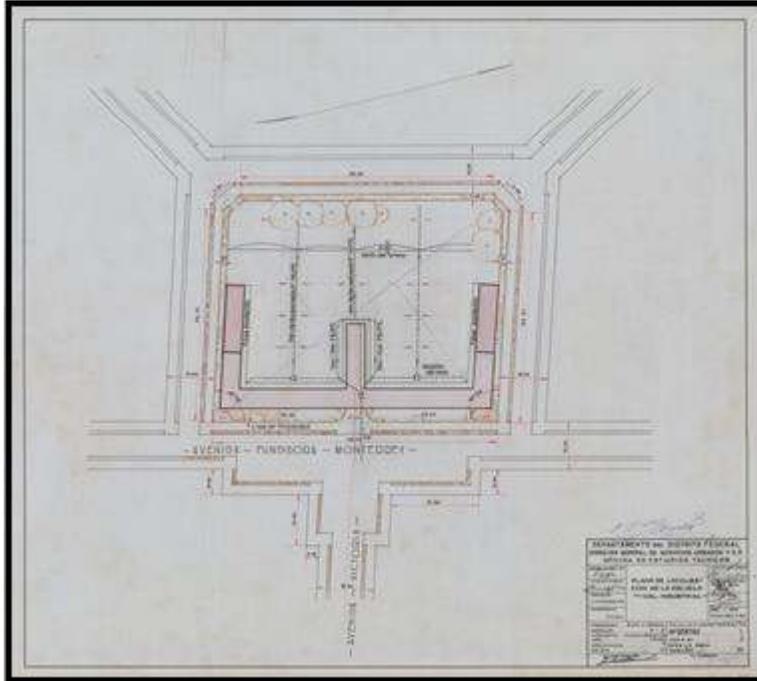


Imagen 1. Plano de localización de la Escuela Emiliano Zapata en la Colonia Industrial (1932).

Fuente: Archivo Histórico de la Ciudad de México *Carlos de Sigüenza y Góngora*.



Imagen 2. Albañales sobre la fachada lateral de la Escuela Emiliano Zapata (2019).
Fuente: Carlos Ortega Ibarra.



Imagen 3. Salones de la Escuela Emiliano Zapata (2019).
Fuente: Carlos Ortega Ibarra.

85



Imagen 4. La realidad del trabajo y sus luchas (1933). Mural de Pablo O'Higgins en la Escuela Emiliano Zapata.

Fuente: Carlos Ortega Ibarra (2019).

Imagen 5. La vida y los problemas sociales (1933). Mural de Pablo O'Higgins en la Escuela Emiliano Zapata.

Fuente: Carlos Ortega Ibarra (2019).

Nota: El andamio no es para trabajos de restauración del mural.
Es para el cambio de las luminarias.

