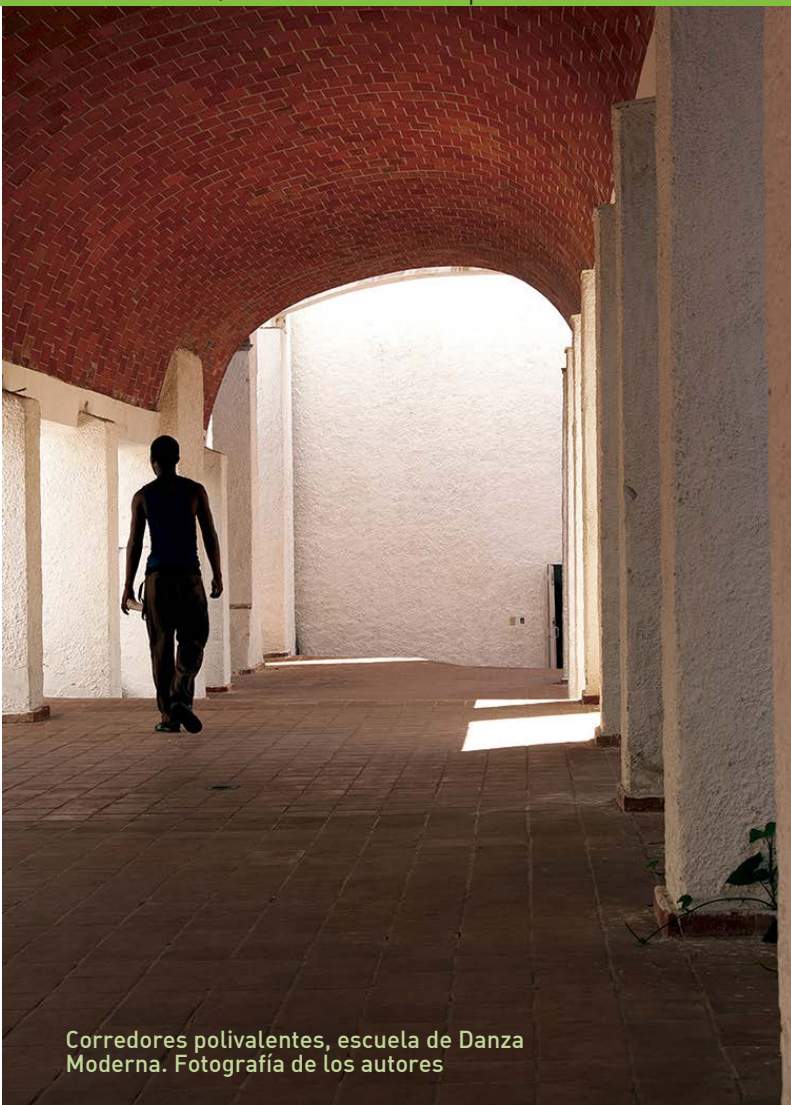




Corredores polivalentes, escuela de Danza Moderna. Fotografía de los autores

1961. La ciudad de las artes. Un proyecto innovador

1961 The City of Arts. An Innovative Project

María José Pizarro Juanas
Óscar Rueda Jiménez

RESUMEN: El artículo analiza el papel de las Escuelas Nacionales de Arte de La Habana como una experiencia piloto revolucionaria a nivel internacional en el panorama arquitectónico. La investigación profundiza en dos campos complementarios que se consideran fundamentales y que hacen de este conjunto de edificios un “proyecto innovador”: por un lado, la gestación del proyecto, la reinterpretación de la tradición, la relación con las preexistencias, la recuperación de un sistema constructivo y la relectura de los materiales; y por otro lado, el equipo interdisciplinar, la innovación educativa (programa y proyecto) y las aulas como espacios formativos. Esto permitirá apoyar la hipótesis de que el proyecto no solo fue trascendental desde el punto de vista arquitectónico sino desde el punto de vista pedagógico y educativo, contribuyendo la arquitectura a la formación de los artistas.

PALABRAS CLAVE: innovación educativa, Escuelas Nacionales de Arte, arquitectura cubana contemporánea, tradición.

ABSTRACT: The article analyzes the role of the National Art Schools of Havana as an international revolutionary experience. The research delves into two complementary fields that are considered fundamental for the conception of this set of buildings as an “innovative project”: on the one hand, the gestation of the project, the reinterpretation of tradition, the relationship with existing conditions, the recovery of a constructive system and the re-reading of materials; and on the other hand, the interdisciplinary team, educational innovation (program and project) and classrooms as formative spaces. This will support the thesis that the project was not only important from the architectural point of view but from the pedagogical and educational point of view, with the architecture contributing to the creation of artists.

KEYWORDS: Educational innovation, National Schools of Art, Contemporary Cuban architecture, tradition

RECIBIDO: 17 julio 2019 APROBADO: 17 septiembre 2019

Introducción

Con la llegada del siglo XX se producen profundos cambios sociales, políticos, demográficos y económicos que afectan a la configuración urbana de la ciudad de La Habana. Se sientan las bases de los futuros desarrollos ante la explosión demográfica sufrida. Las primeras décadas del siglo XX, desde el punto de vista arquitectónico, se caracterizan estilísticamente por una predominancia de las corrientes eclécticas que pronto darán paso a la modernidad bajo una mirada tradicional. A principios de los años 50 La Habana inicia el periodo de mayor esplendor de la arquitectura moderna, abriéndose la isla al influjo de arquitectos y corrientes extranjeras. Es en estos momentos cuando se desarrolla el trabajo de un grupo de arquitectos cubanos¹ que integran los valores universales del Movimiento Moderno con los valores locales de la tradición [1 p. 244].

Los radicales cambios políticos de principios de los años 60 originan una emigración masiva de arquitectos. Pero también supone el regreso de otros arquitectos como Ricardo Porro. Se intentan crear unas nuevas condiciones de vida que borren las imágenes formales de la sociedad anterior, marcada por una clara estratificación social, el bienestar de una burguesía asociada a la ciudad y la precariedad de los campesinos asociados al campo. Para ello, se llama a los arquitectos a colaborar en esta tarea cambiando los hábitos de trabajo, fijando los máximos esfuerzos en el ámbito rural.

Las nuevas construcciones se centran fundamentalmente en la vivienda, la enseñanza, la salud, los centros turísticos y la producción industrial y agrícola. En la ciudad de La Habana, la preocupación por la vivienda y la enseñanza se materializa en tres grandes obras que intentan proporcionar visibilidad a la Revolución.

La primera obra se centra en la vivienda. Es la Unidad vecinal de La Habana del Este [1959-1961], ubicada en los terrenos que la burguesía reservaba para la construcción de un lujoso centro residencial, proyectado por arquitectos extranjeros de prestigio.

Las otras dos obras singulares se desenvuelven en el campo de la enseñanza, una como un afianzamiento de la docencia universitaria y la otra como un proyecto experimental y artístico, lleno de ilusión y utopía. Una corresponde a la Ciudad Universitaria «José Antonio Echeverría» que se desarrolla entre los años 1961 y 1964. Es un proyecto eminentemente práctico donde prevalecen factores técnicos y funcionales. Es una experiencia piloto donde se aplica la prefabricación a un conjunto de edificios de grandes dimensiones.

La otra obra emblemática de este periodo inicial de la revolución son Las Escuelas Nacionales de Arte. Al igual que en la Unidad vecinal de la Habana del Este se ubica en un terreno que está dedicado exclusivamente a la burguesía más selecta, convirtiéndose en un lugar para que los hijos de los trabajadores estudien, enfatizando el carácter simbólico del conjunto. Esta Ciudad de las Artes, como se llama inicialmente, debe convertirse en una experiencia ejemplar no solo desde un punto de vista arquitectónico, sino también desde un punto de vista ideológico. Se lanza un mensaje político y social contundente: los terrenos exclusivos del Country Club pasan de estar en manos de la burguesía más selecta a estar al servicio de la formación de los hijos de los trabajadores. Desde el punto de vista educativo, la Academia inicialmente tiene un carácter internacional, aunque posteriormente se reduce la ambición del proyecto y las escuelas son concebidas a nivel nacional, participando en el proyecto los artistas y docentes más destacados

[1] Rodríguez EL. La Habana. Arquitectura del Siglo XX. Barcelona: Blume; 1998.

¹ Entre ellos están: Mario Románach, Frank Martínez, Nicolás Quintana, Emilio del Junco Rodríguez, la firma Cristófol y Hernández Dupuy, Max Borges Jr., Manuel Gutiérrez y Antonio Quintana.

del momento. La enseñanza de las artes se socializa con un programa docente innovador y la arquitectura se concibe desde un punto formativo también innovador, creando a la vez una obra relevante y experimental en el panorama arquitectónico.

Por lo tanto, el artículo analiza el papel de las Escuelas Nacionales de Arte de La Habana como una experiencia piloto revolucionaria e innovadora a nivel internacional en el panorama arquitectónico. La investigación profundiza en dos campos complementarios que se consideran fundamentales y que hacen de este conjunto de edificios un “proyecto innovador”: por un lado, la gestación del proyecto, la reinterpretación de la tradición, la relación con las preexistencias, la recuperación de un sistema constructivo y la relectura de los materiales; y por otro lado, el equipo interdisciplinar, la innovación educativa (programa y proyecto) y las aulas como espacios formativos. Esto permite apoyar la hipótesis de que el proyecto no solo fue trascendental desde el punto de vista arquitectónico sino desde el punto de vista pedagógico y educativo, contribuyendo sus espacios en la formación de los artistas.

Materiales y método

El método teórico empleado en esta investigación ha sido el análisis y la síntesis. A partir de una investigación bibliográfica y filmográfica exhaustiva se definieron los objetivos y la estructura del trabajo. El método empírico, basado en la visita, observación y toma de datos en las obras analizadas, así como las entrevistas realizadas a los tres arquitectos autores de las Escuelas Nacionales de Arte que tuvieron lugar a lo largo de 2012 en Milán, París y La Habana, permitió abordar otros aspectos de esta investigación y ahondar en cuestiones particulares relativas al tema particular de la innovación educativa y el proceso de formación de las Escuela Nacionales de Arte.

El estudio se completó con una serie de conversaciones compartidas con expertos, arquitectos y docentes que tienen relación directa o indirecta con las Escuelas Nacionales de Arte, como el Dr. arquitecto Orestes del Castillo del Prado, profesor Titular, Emérito y fundador de la Cujae; el arquitecto Eduardo Luis Rodríguez, director de la Revista Arquitectura Cuba, y el Dr. arquitecto Michele Paradiso Antonelli, profesor extranjero invitado de la Cujae.

Se contextualiza la obra internacionalmente estableciendo un paralelismo con otras arquitecturas docentes de la época, comparando los procesos de generación del proyecto para investigar sus similitudes. Se analizan exhaustivamente las biografías de los autores y su periodo formativo para extraer conclusiones que puedan aportar datos complementarios sobre la concepción de las escuelas y su carácter innovador.

Parte de la información manejada para la elaboración del artículo tiene su origen en la tesis doctoral realizada por María José Pizarro Juanas y que ha sido publicada en el libro “Las Escuelas nacionales de Arte de La Habana. Paisaje, materialidad y proceso” [2]. Derivada de esta investigación, los autores han publicado varios artículos [3] y un capítulo de libro [4] sobre los edificios que recogen enfoques diversos y relevantes de las escuelas.

[2] Pizarro MJ. Las Escuelas nacionales de Arte de La Habana. Paisaje, materialidad y proceso. Madrid: Rueda; 2017.

[3] Pizarro MJ, Rueda O. Escuelas Nacionales de Arte de la Habana. Arquitectura COAM. 2012;(365):76-85.

[4] Pizarro MJ. En el límite de la arquitectura del paisaje: las Escuelas Nacionales de Arte de La Habana. En: Paradiso M, editor. Las Escuelas Nacionales de Arte de La Habana. Pasado, presente y futuro. Italia: DIDA Press. Dipartimento di Architettura. Università degli Studi di Firenze; 2016. p. 47-57.

Resultados y discusión

Gestación del proyecto

Apenas un año después del triunfo de la revolución y coincidiendo con el anuncio de la campaña de alfabetización, Fidel Castro y Ernesto “Che” Guevara deciden en el transcurso de una partida de golf en el Habana Country Club, rodeados por su séquito personal, el futuro de aquel lugar elitista y evalúan el papel que desempeñará ese emplazamiento único en la nueva sociedad revolucionaria.

El uso exclusivo como campo de golf que había tenido en los años anteriores, limitado a la burguesía más selecta, ya no tenía cabida en la ideología revolucionaria. Deciden que allí se debe crear la mayor Escuela de Arte jamás soñada al servicio del pueblo, concebida como un centro experimental para la educación intercultural y el intercambio internacional. Tanto la idea como el sitio no tienen precedentes. Se pone al servicio de la creación una nueva cultura para un hombre nuevo, tal y como demandan los momentos que están viviendo. Por tanto, también la propia arquitectura debe ser consecuente con estos principios.

De la conversación mantenida entre los dos dirigentes políticos, nace la idea de crear una escuela de artes innovadora, en un momento inicial de la revolución donde la educación está concebida como el punto central alrededor del cual los programas políticos, sociales y económicos se mueven. El 1 de enero de 1961 se lanza la campaña nacional de alfabetización, reduciendo a lo largo de ese año la tasa de analfabetismo en el ámbito rural del 25% al 3.9%. La cultura es la base para la creación de un hombre nuevo.

La euforia inicial está justificada y pronto se extiende al campo de las artes. El encargo de esta nueva Escuela de Arte es comprometido y no puede recaer en cualquier persona. Fidel Castro le confía a su amiga personal, la arquitecta Selma Díaz, la coordinación del proyecto. La arquitecta Selma entiende que se trata de una extraordinaria ocasión y que debe de salir del limitado marco artístico del Ministerio de la Construcción recién creado. La mayoría de los arquitectos con talento se habían marchado del país tras el triunfo de la Revolución, pero otros habían regresado atraídos por el momento único que vive el país. Se necesita un arquitecto capaz de liderar este grupo de trabajo y que sea afín a la nueva situación política.

El arquitecto elegido para llevar a cabo esta tarea es Ricardo Porro Hidalgo. La oferta llega directamente de manos de su antigua compañera universitaria, la propia Selma Díaz, esposa del arquitecto Osmany Cienfuegos, en esa época Ministro de la Construcción. Ricardo Porro acude a sus compañeros de viaje, los arquitectos italianos Vittorio Garatti y Roberto Gottardi para que le acompañen en esta aventura, ya que los plazos manejados son casi imposibles.

La «ciudad de las artes», como se identifica el proyecto en un principio, nace de la idea de crear un gran centro artístico no solo a escala nacional sino intercontinental. En ella estudiarían los niños y jóvenes cubanos, y también los de África, Asia y América Latina².

La magnitud del proyecto no tiene precedentes en la isla, los arquitectos deben crear «la más bella academia de arte del mundo» [5] y en un tiempo récord.

Los tres arquitectos, conciben inicialmente el proyecto como un único centro con servicios compartidos para las distintas escuelas, una visión acorde al sentido comunitario del trabajo y que produce un mayor

[5] Castro F. Palabras a los intelectuales. Noticias de Hoy. Sábado 4 de Mayo de 1963.

² Posteriormente cuando se produce el aislamiento de Cuba con respecto al resto del mundo, la escala del proyecto se considera desproporcionada para las necesidades internas del país.

enriquecimiento de la vida social de los estudiantes. Pero pronto se produce una separación de funciones debido a la aparente incompatibilidad de las distintas disciplinas que se enseñan, detectada por los futuros directores de las escuelas [6 p. 24].

Esta decisión genera un cambio trascendente en el proceso que obliga a la separación física del programa en cinco edificios.

Innovación educativa. Programa y proyecto

Desde el punto de vista del programático, las escuelas constituyen un verdadero experimento. Existía la referencia clásica de la Academia de Arte, pero la verdadera revolución se produce desde el punto de vista docente, con la introducción de nuevos programas acordes al momento que se estaba viviendo y con la incorporación de alumnos de distintas disciplinas artísticas para que se produzca un enriquecimiento mutuo.

La enseñanza es el vínculo común entre los tres arquitectos. Comparten labor docente en Caracas y a su regreso, la escuela de Arquitectura de La Habana se convierte en el referente. Entran en contacto con la realidad del país, con el territorio y el paisaje, con la cultura y con la tradición. Realizan un viaje de inmersión por la isla donde estudian cómo son los edificios donde se imparte docencia artística. Todos estos elementos forman parte del contexto inicial de las escuelas.

Desde el punto de vista arquitectónico, aunque todos trabajan de forma independiente en un espacio colectivo, hay una serie de premisas comunes que todos acatan, así como el reparto de edificios y su ubicación en el emplazamiento del antiguo Country Club.

Una vez establecida la independencia física de los programas y fijados los principios integradores basados en el diálogo con el paisaje, la materialidad y el sistema constructivo, los arquitectos se ponen de acuerdo en el reparto de los edificios.

Ricardo Porro además de asumir la dirección, adquiere la responsabilidad de diseñar la escuela de Danza Moderna y la de Artes Plásticas, delegando en Gottardi la de Arte Dramático y en Garatti las de Música y Ballet.

Se inicia un periodo enriquecedor e innovador donde los arquitectos establecen un diálogo con artistas y docentes del mundo de la música, baile, artes plásticas y artes dramáticas, trabajando codo con codo para la construcción de un sueño común, unos desde el punto de vista docente y otros desde el punto de vista arquitectónico. La obra arquitectónica y el programa se interrelacionan para crear un espacio acorde para la enseñanza de esos programas experimentales. Los estudiantes participan de este proceso y algunos se involucran en la construcción, compartiendo la experiencia con los propios docentes y arquitectos.

A partir de esa relación entre artistas y docentes, los arquitectos se cuestionan aspectos como: ¿qué es una escuela de artes plásticas, danza, ballet, música o artes dramáticas?, ¿cómo puede la arquitectura contribuir en esa labor docente?

Para buscar la respuesta a estas preguntas los arquitectos miran hacia Europa. Mientras se gestan las Escuelas Nacionales de Arte, Hans Scharoun está desarrollando sus ideas en torno a la función social que la arquitectura debe tener en el proceso educativo. Su interés por conectar arquitectura y pedagogía se concentra en los proyectos de escuelas³ desarrollados en el periodo de la postguerra.

Plantea un espacio caracterizado por las tareas y acciones que realizan los usuarios. Hay una relación entre cuerpo y espacio que permite establecer

[6] Loomis JA. *Revolution of Forms. Cuba's forgotten Art Schools*. New York: Princeton Architectural Press; 1999.

³ Hans Scharoun desarrolla tres proyectos escolares: centro de enseñanza primaria en Darmstadt, 1951, no construido; Colegio «Geschwister- Scholl» en Lünen, Westfalia, 1955-1962 y el centro de enseñanza primaria y secundaria en Marl, 1960-1971.

unos vínculos entre forma, programa y relaciones humanas. La escuela como institución tiene una «función mediadora tanto entre el individuo y la sociedad, como entre la familia y la ciudad. Para experimentar la relación entre estos dos polos, la escuela se concibe siguiendo el modelo de una ciudad» [7 p.57].

La manera de trabajar con el concepto de escuela y el diagrama que establece para resolver el funcionamiento, está muy ligado a la forma de trabajar de los arquitectos en el Country Club. La función social de la arquitectura está muy ligada al momento político que se vive en Cuba. Los arquitectos son conscientes de ello y saben que a través de la arquitectura y su organización pueden potenciar estas relaciones. El modelo urbano, al igual que percibe Scharoun, es el que permite establecer una relación del individuo con el grupo y con el entorno. Es capaz de dialogar con el contexto y la historia.

El aula se ajusta a los usuarios y sus funciones. Hay una relación entre cuerpo y espacio. En Ballet y Danza Moderna, los pabellones recogen el movimiento de los bailarines. El espacio se adapta a esos movimientos y los potencia. Los movimientos horizontales y verticales definen espacialmente las aulas de ensayo y baile.

La geometría del aula, el ambiente, la iluminación y la materialidad forman parte del proceso formativo de los estudiantes de las escuelas.

Pero Scharoun tampoco olvida el potencial de los espacios libres asociados a las aulas. Estas «zonas abiertas», como él las denomina, facilitan el encuentro y la relación, así como la interacción social (Figura 1). Estas áreas en las Escuelas Nacionales de Arte se convierten en uno de los espacios más importantes. Un espacio sin un uso determinado pero que conecta la arquitectura con el paisaje y sirve para desarrollar numerosas actividades (Figura 2). En forma de plaza, calle o patio, como extensión de las aulas, estos lugares se convierten en los verdaderos espacios docentes, de trabajo, donde el paisaje se integra con la arquitectura.

Las aulas. Espacios formativos

Como se analizó en el punto anterior, el aula se convierte en la base de la composición arquitectónica. Pero el aula se configura a través del uso que se va a desarrollar en su interior. Si se analiza en las distintas escuelas cómo son las aulas, los tres arquitectos parten de preguntas básicas. Ricardo Porro se plantea: ¿Qué es una escuela de Artes Plásticas? ¿Qué es una escuela de Danza Moderna? ¿Cómo se expresa formalmente?

En las dos escuelas, Porro parte de un análisis del módulo básico, el pabellón de pintura y el pabellón de danza, para generar por integración la forma del edificio. Estos espacios son concebidos como células asociadas a su función. El pabellón de pintura parte del modelo del teatro arena, donde el centro es ocupado por el objeto a observar y los espectadores se colocan alrededor para tener una buena visión:

“Concebí el «taller» como el punto central de todo el proyecto. La escuela entendida como la casa de las tres disciplinas: escultura, pintura y grabado. Cada taller fue pensado como un espacio circular donde los estudiantes se ubicaban alrededor del modelo que se quería dibujar. Esta idea me llevó a trabajar con la forma del círculo en consonancia con la imagen del teatro romano, aunque prefería la forma elíptica a la circular, ya que es más dinámica y juega con el espacio.” [8 p.58]

[7]Kirschenmann J, Syring E. Hans Scharoun. Colonia: Taschen Basic Architecture; 2004.

[8]Porro R. Ricardo Porro Architekt. Viena: Ritter Klagenfurt; 1994.



Figura 1. Patios exteriores escuela de Danza Moderna. Fotografía de los autores.



Figura 2. Espacios exteriores asociados a las aulas prácticas. Escuela de Ballet. Fotograma: Dulzaides, Felipe: Next time it rains. 1999-2010.

En el pabellón de Danza se parte del movimiento generado por el bailarín y el espacio se adapta a él, se hace corpóreo (Figura 3). La forma es el resultado de estudiar cómo se desarrolla la función en su interior y como se utiliza ese espacio:

“[...] El pabellón de baile constituía el punto central. Fue pensado como un vasto espacio rodeado por un muro. Cuando el bailarín se mueve, su movimiento se transmite a la arquitectura, hace explotar las bóvedas. ...éstas se inflan bajo los impulsos del bailarín. Desde su posición central, el bailarín provoca movimientos centrífugos hacia las paredes y ventanas.” [8 p.66]

El análisis de la función lleva a una forma que viene dada por el uso o los movimientos del cuerpo y los espacios generados por estas formas contribuyen a la enseñanza. Los estudiantes de escultura en ese espacio trabajan mejor que en un espacio direccional. La entrada de luz uniforme funciona mejor que una luz focalizada. En Danza Moderna, los bailarines no se sienten oprimidos por el espacio, sino que la arquitectura forma una envolvente que arroja sus movimientos.

En el caso de la escuela de Ballet de Vittorio Garatti se recurre a una solución compleja pero armónica.

“En la sala práctica, necesitaba cerrar el espacio entre la proyección de la cúpula y la viga de borde y el muro curvo de la planta. Decidí cerrarlo con vidrio y así el bailarín cuando da vueltas y llega a la pared se encuentra con la vegetación, es el espacio del invernadero⁴.”

El pabellón de ballet es complejo. La sección conduce de espacios horizontales a espacios verticales; de espacios estrechos y bajos, a amplios y altos; de espacios con luz cenital directa, con poca intensidad lumínica, a espacios con distintas graduaciones de luz, penumbras. Los sentidos se activan. El sol introduce un movimiento complementario al del bailarín (Figura 4).

En la escuela de Música, las aulas de ensayo se resuelven con una única sección con mínimas variaciones que se va adaptando al terreno. Al estar formada por piezas repetidas utiliza la sección como el elemento generador de toda la arquitectura. El elemento que se repite es el formado por el aula de ensayo y su parte proporcional de acceso. Esto, en cubierta se corresponde con una doble bóveda. Una doble ondulación que permite en la parte cóncava de cada bóveda alojar interiormente el aula y el corredor, mientras que, en la parte convexa, constituye un gran alero de hormigón, que actúa de protector solar y a la vez le confiere la horizontalidad que el arquitecto



Figura 3. Interior del pabellón de baile. Escuela de Danza Moderna. Fotografía libro Loomis, John: *Revolution of Forms. Cuba's forgotten Art Schools*, Nueva York: Princeton Architectural Press, 1999



Figura 4. Interior pabellón de baile. Escuela de Ballet. Fotografía de los autores.

⁴ Vittorio Garatti, entrevista concedida a la autora en Milán en enero de 2012.

quiere transmitir. En el cubículo de ensayo, de reducidas dimensiones, el músico es capaz de aislarse con la mirada puesta en el paisaje circundante (Figura 5). Las bóvedas ayudan a la propagación del sonido.

Roberto Gottardi, en Artes Dramáticas parte de una pregunta esencial: ¿Qué es el teatro? Lo primero que cuestiona es que el teatro no es solamente la representación teatral. Para llegar al espectáculo, entran en juego muchos oficios y profesiones que van más allá de los actores y el director. Gottardi entiende que ese conjunto de trabajadores es como una comunidad y que este es el elemento clave para entender qué es el teatro y una escuela de teatro.

En esa época hay pocos referentes de escuelas de teatro a los que acudir. Roberto se embarca en una gira, junto con el padre de uno de los estudiantes de arquitectura que trabajaba con él en el proyecto –Luis Márquez– un excelente escenógrafo, para estudiar el funcionamiento del teatro y ver todas las especialidades que conformaban el espectáculo.

La complejidad del programa le lleva a establecer una similitud con la organización de las distintas actividades en las ciudades medievales. En ellas, todo se agrupa en torno al espacio central de la plaza de la catedral. La comunidad es el germen del proyecto. Esto le permite establecer un diagrama organizativo:

“La escuela se organiza por sectores, con una similitud a los gremios de la ciudad medieval. Cada sector tiene la parte de la teoría y la práctica. Los patios son los puntos de encuentro de las especialidades. Es un diagrama. La curva, espacialmente, favorece la independencia e ir descubriendo los espacios poco a poco. Hay espacios de encuentro, espacios funcionales⁵.”

A su vez, todos los sectores confluyen en el teatro, en el espectáculo teatral, tanto física como conceptualmente. Arropando este núcleo germinal se encuentran concéntricamente las distintas especialidades (Figura 6). En el anillo exterior, desgajándose en el paisaje circundante se encuentran las aulas teóricas y los servicios propios de la escuela [dirección, biblioteca, cafetería] que no llegan a construirse o están en situación ruinosa.

En conclusión, la escuela es un espacio formativo que se organiza de forma análoga al funcionamiento de una comunidad teatral donde se integran alumnos y docentes.

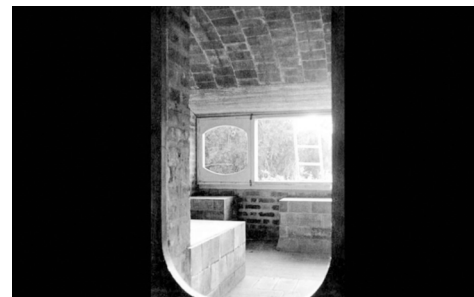


Figura 5. Interior aula de ensayo Escuela de Música. Fotograma: Nahmias, Alys y Benjamin Murray: *Unfinished spaces*.HD / Color / 16:9 [1.78:1] / 86' / Stereo, 2011.



Figura 6. Interior Escuela de Artes Dramáticas junto a Roberto Gottardi. Fotografía de los autores.

⁵ Roberto Gottardi, entrevista concedida a la autora en La Habana en marzo 2012.

Equipo interdisciplinar

El trabajo en las Escuelas Nacionales de Arte, al tratarse de una empresa de gran magnitud, obligó a la labor en equipo de los tres arquitectos, Ricardo Porro, Vittorio Garatti y Roberto Gottardi, junto con otros profesionales de distintas disciplinas, bajo la dirección a cargo de Porro.

El lugar inicial de trabajo del equipo de arquitectos es una antigua capilla, que pertenecía a la aristocrática familia Sarriá situada en el barrio residencial del Vedado, en ese momento ocupado por los cuarteles generales del Departamento Nacional de Cultura. Es un lugar surrealista de encuentro para intelectuales y artistas. Por allí pasan figuras como Alejo Carpentier o Wifredo Lam⁶, ambos amigos de los arquitectos, y figuras comprometidas con la revolución cuya influencia intelectual se manifestará en su obra [6 p.10].

Los directores de los futuros centros dialogan y trabajan con los arquitectos en el programa y sus modificaciones para adecuarlo al momento y a la finalidad política del proyecto. La forma de trabajar conjuntamente no solo a nivel proyectual sino a nivel físico, permitió una unidad arquitectónica. El equipo funcionaba como una gran familia donde no había jerarquías. Todos trabajan por un interés común: la realización de un sueño.

“La reacción de los trabajadores era interesante. Recuerdo cuando por primera vez les enseñé los planos y maquetas y expliqué el diseño. Y con los cambios acontecidos por la Revolución fue posible para los trabajadores pensar que las escuelas que estaban construyendo podían ser para sus hijos. No era como antes cuando se construía solo para los ricos. Su participación, su entusiasmo era muy importante. No solo hubo una relación cercana entre los diseñadores y constructores sino también con la nueva generación de estudiantes de arte que estuvieron desde el principio. Ellos participaron tanto en la elaboración del nuevo plan de estudios como en el edificio de las escuelas. Se había establecido una relación muy fuerte entre los diseñadores, constructores y los jóvenes estudiantes de arte. Ellos también participaron en la construcción. Ellos ayudaron tanto si se trataba de construir un muro o la cimentación. Al mismo tiempo el trabajo voluntario era algo natural, espontáneo y sin ningún sentimiento de obligación.” [6 p. 34]

Los estudiantes y jóvenes arquitectos recuerdan aquellos momentos como un periodo único de su formación, donde aprendían directamente la arquitectura, no en la escuela sino a pie de obra, disfrutando de las conversaciones de los maestros y de los expertos constructores [9]:

“Me tocó ser uno de los primeros en instalarse a pie de obra, por ser de los pocos colaboradores que tenía conocimientos de obras. La oficina de proyectos se montó en uno de los salones del antiguo Club, rodeado de cristales, desde donde se podía vigilar el curso de la construcción. Como por entonces se hacía sentir una aguda escasez de acero en las construcciones, se decidió utilizar la antiquísima técnica de bóvedas catalanas de ladrillo y losas de cerámica para las cubiertas.

En aquellos momentos de apertura cultural, había un continuo desfile de personalidades en Cubanacán; recuerdo la visita de intelectuales y artistas, como los cineastas Joris Ivens, Andrzej Wajda y Tony Richardson. Porro tenía una forma un tanto agresiva de hacernos ver nuestras deficiencias culturales [que eran amplias]. Como una especie de cruzado de la cultura, siempre estaba en campaña para que leyéramos determinados libros que consideraba claves, para que viéramos películas o asistiéramos a conciertos y exposiciones.”

[9] Seguí G. Los olores de la calle. En: Machover J, editor. La Habana 1952-1961. El final de un mundo, el principio de una ilusión. Madrid: Alianza Editorial; 1995. p. 33-45.

⁶ Ricardo Porro vive mucho tiempo en París donde conoce y comparte momentos con el pintor expatriado Wifredo Lam, de quien reconoce su influencia tanto en términos artísticos como políticos, ya que es Wifredo Lam quien convierte tempranamente al arquitecto al marxismo.

Los maestros albañiles son los profesores de construcción. Se forma una segunda escuela en el Havana Country Club (Figura 7) que a veces llega a ser más importante que la propia Facultad de Arquitectura. Los maestros enseñan sin descanso en unas clases improvisadas, vinculando la formación a la construcción de las escuelas. La enseñanza sale de las aulas y se instala en el campo de golf.

Reinterpretación de la tradición

A principios de 1960 hay un intenso debate en torno a las tradiciones y a la herencia de la cultura, bajo el término coloquial de «cubanidad», que invade muchas disciplinas artísticas y no artísticas del momento. Se levantan en esa época algunas obras de carácter regionalista de forma aislada y esporádica. El conjunto más importante, como el crítico Eduardo Luis Rodríguez señala, son sin duda Las Escuelas Nacionales de Arte. [10].

“[...] la mayor significación de las Escuelas Nacionales de Arte es que poseen una capacidad referencial y evocadora que realza lo local, lo regional, a la vez que se inserta y enaltece lo universal.”

La luz juega un papel fundamental. Como comenta Ricardo Porro en su apreciación de la luz cubana, ésta es muy fuerte. Utilizan diversos recursos para matizarla: celosías cerámicas, de madera; huecos en la estructura de cubierta que permiten obtener efectos de luz cenital y potenciar la volumetría; ausencia de muros laterales en los pasajes que acentúan la luz difusa y actúan como filtros previos para la arquitectura; elementos vegetales que se superponen a la arquitectura y la acompañan creando una arquitectura de orden mayor o menor que protege al edificio. En la escuela de Música de Garatti, el elemento vegetal se convierte en protagonista, constituye un primer estadio. Un gran árbol, el jagüey, sirve como elemento al que se agarra la arquitectura, entendida casi como un gran reptil que se enrolla en el árbol y desciende por la ladera.

Los pórticos, los patios, las celosías, los corredores, el uso de la vegetación son elementos tradicionales que se reinterpretan adaptándolos a un nuevo lenguaje. Forman la base compositiva de todas las construcciones. Las Escuelas Nacionales de Arte constituyen un nuevo paisaje cultural. Se reinterpretan elementos de la historia y de la tradición, para crear un nuevo lenguaje que ligue el lugar con la cultura a través de la arquitectura.

Relación con las preexistencias

La complejidad del programa, los plazos y el trabajo conjunto de los tres arquitectos, obliga a establecer unos principios comunes a todos los edificios para lograr una unidad. Uno de estos principios es la integración con el lugar. Aquí empieza un estudio de cómo es ese paisaje heredado del campo de golf. Se trabaja como una preexistencia ambiental, concepto que habían aprendido de su maestro Ernesto Nathan Rogers. El Country Club es una capa más de la historia de ese paisaje que se acumula, se integra y se transforma. Recorren el lugar, lo estudian, dibujan los elementos existentes, la topografía, los árboles, las vaguadas, las vistas, el río... Deciden que el paisaje debe formar parte de las escuelas, como un elemento más y para ello utilizan una serie de recursos arquitectónicos que permiten esa integración. De esta manera se pueden identificar una serie de herramientas comunes de integración en el paisaje que aparecen en la materialización de las escuelas:

- El elemento base de composición de las escuelas es el pabellón, como elemento arquitectónico que ha construido la arquitectura de los

[10] Rodríguez EL. Arquitectura con voz de duende. Arquitectura Cuba. 1998;(380):4-5.



Figura 7. 1961. Escuela experimental de bóvedas tabicadas en los terrenos del campo de golf. Fotografía Archivo Vittorio Garatti

jardines desde hace muchos siglos. Por lo tanto, conciben el lugar como un jardín configurado en torno a pabellones (Figura 8).

- Los arquitectos trabajan con el plano del suelo como una superficie activa, que forma parte de la arquitectura.
- Los tres arquitectos emplean las cubiertas como elementos de expresión arquitectónica en el paisaje (Figura 9) (Figura 10)
- Todos los edificios están concebidos en una única planta, salvo fragmentos determinados, lo que implica un grado de libertad máximo a la hora de trabajar con el paisaje y el espacio interior, enfatizando la cubierta. La elección del pabellón como elemento arquitectónico generador de la arquitectura facilita el desarrollo en una única planta.
- Trabajan con filtros arquitectónicos para marcar transiciones entre el espacio interior y el paisaje.



Figura 9. Escuela de Ballet. Vittorio Garatti. Fotografía Archivo Vittorio Garatti.



Figura 8. Escuela de Artes Plásticas. Ricardo Porro. Fotografía Archivo de la Oficina del Historiador de la Ciudad.



Figura 10. Escuela de Música. Vittorio Garatti. Fotografía Archivo Vittorio Garatti.

Las escuelas están pensadas de tal manera que la naturaleza está presente en el interior del edificio, debido a la ausencia de un límite claro.

- Fragmentan la edificación para adaptarse al paisaje, creando una arquitectura abierta y orgánica. El lugar no tiene una escala definida. La fragmentación volumétrica producida por la concepción de una arquitectura orgánica, aditiva, ayuda a potenciar la imagen pintoresca de irregularidad, sinuosidad, sorpresa, variedad... Permite que en situaciones de terrenos con desnivel pronunciado (Música, Ballet y Artes Dramáticas), las piezas se acoplen mejor a la topografía, logrando una mayor armonía. No actúan por contraste sino por integración.
- Operan compositivamente con el corredor, el patio y el pabellón, como traslación arquitectónica de la calle, la plaza y la edificación del espacio urbano (Figura 11).
- Las cinco escuelas parten de la concepción del espacio urbano para generar el proyecto. Crean comunidades, pequeños tejidos (Figura 12). Todas las escuelas diferencian claramente los elementos de circulación, asociados con calles o recorridos cubiertos, de las zonas estanciales.

Recuperación de un sistema constructivo

Otro de los principios comunes que se establecen para lograr la unidad arquitectónica es la utilización de un único material y un sistema constructivo asociado al mismo. En este caso, por razones de suministro, se emplea la cerámica como material y la bóveda tabicada como sistema constructivo. Sin embargo, como se verá a continuación, no es algo fortuito. El sistema constructivo, la bóveda tabicada, permite a los arquitectos una completa libertad formal que utilizan para exaltar el momento político en el que se encuentran. Esta técnica compositiva no es nueva en la isla. Ricardo Porro es un gran admirador del Barroco cubano. El barroco que se desarrolla en la isla es heredado del español, con mayor influencia del ejecutado en el sur de la península.

La continuidad espacial, la suavidad de las curvas, la sensualidad que transmite la arquitectura barroca, son aspectos que Ricardo Porro tiene presentes desde niño, con los que crece y juegan un papel importante en la concepción de las escuelas:

“La sucesión de curvas, las formas sensuales, los materiales de la tierra, evocan la presencia humana y femenina: la entrada como embudo, la calle estrecha, la gran plaza con portales en torno a la cual se articulan los talleres construidos como teatros-arena, con el objeto de estudio iluminados por la luz cenital de la bóveda tratada como un seno femenino.” [11 p.24]

[11] Porro R. Obras, 1950-1993. Paris: Institut Francais d'Architecture Massimo Riposati; 1993.

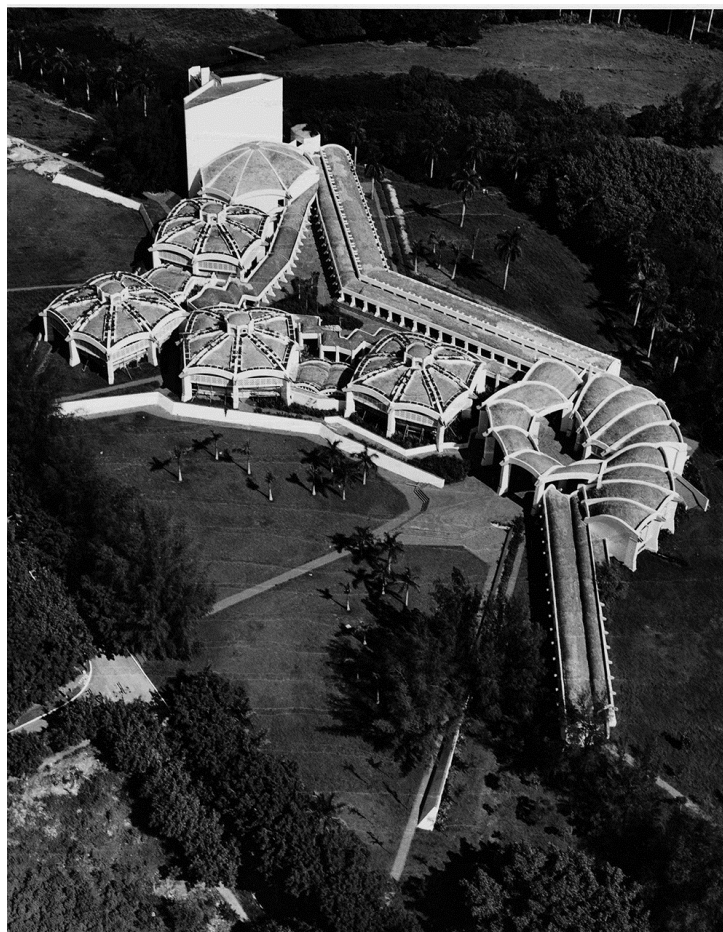


Figura 11. Escuela de Danza Moderna. Ricardo Porro. Fotografía Archivo Juan de las Cuevas.

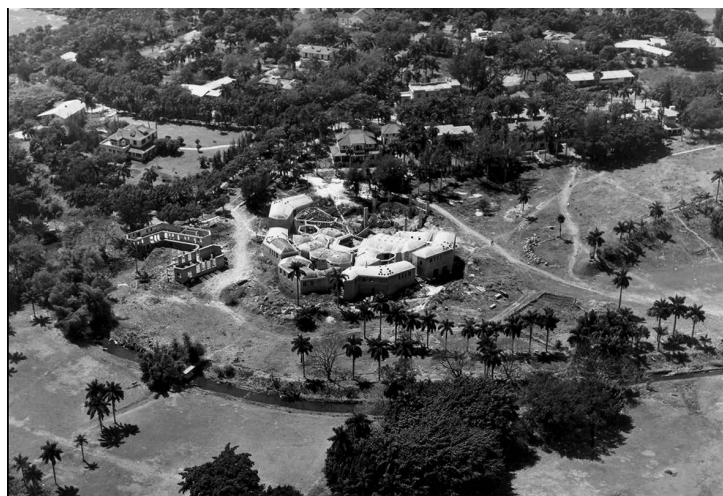


Figura 12. Escuela de Artes Dramáticas. Roberto Gottardi. Fotografía Archivo Roberto Gottardi.

El manifestar la técnica constructiva de un sistema tradicional y no ocultarla bajo otras estructuras, es detectada por Porro en la arquitectura barroca cubana. Por eso, en las escuelas la cubierta se convierte en la protagonista. Es la piel la que manifiesta la espacialidad gracias a la continuidad y ondulaciones del empleo de las bóvedas y cúpulas (Figura13). Es importante, desde el punto de vista paisajístico como se comentó en el apartado anterior, pero también es significativo desde el punto de vista espacial y constructivo, ya que se trabaja como una piel que se adapta a los usuarios.



[12] Rodríguez EL. Retorno a la utopía. Escuelas Nacionales de Arte: el renacer de una arquitectura heroica. Medio Ambiente y Urbanización. 2000;(55):34-50.

Figura 13. Escuela de Artes Plásticas. Fotografía de los autores.

Se puede asegurar que los arquitectos optan por un sistema que, con las limitaciones materiales impuestas, les proporciona la libertad formal necesaria para manifestar su arquitectura. El crítico cubano Eduardo Luis Rodríguez [12 p.49], comenta:

“La selección de los materiales cerámicos –losas y ladrillos– y del sistema constructivo de la bóveda catalana para las escuelas fue una consecuencia lógica del momento y no un capricho decidido a la ligera, como a veces se ha manifestado. Al iniciarse los proyectos existía una Dirección de Investigaciones Técnicas del Ministerio de la Construcción, dirigida por el arquitecto Hugo D’Acosta, que realizaba investigaciones y pruebas con esos materiales y ese sistema en el mismo patio del MICONS, bajo la asesoría de un constructor catalán -fallecido poco después- con resultados muy positivos. Estos materiales ya habían sido utilizados en la construcción de casas, edificios de apartamentos, escuelas y centros turísticos. Por otra parte, el ahorro de hormigón y acero en las escuelas fue relativo pues las bóvedas y las cúpulas mayores de Artes Plásticas, Danza Moderna y Ballet, poseen un sistema de nervios y anillos de hormigón armado entre los que se tienden las bóvedas catalanas, y muchas columnas son en realidad de ese mismo material, recubierto posteriormente con ladrillo.”

Como comentan Eduardo Luis Rodríguez y los propios arquitectos, la elección de la técnica es inicialmente por motivos de suministro. Durante el desarrollo de la obra, descubren las cualidades espaciales que el sistema es capaz de proporcionar. Material y estructura se funden. El sistema constructivo elegido va relacionado con la plasticidad de la obra. Resuelve al mismo tiempo estructura y cerramiento. Las bóvedas tabicadas permiten una gran riqueza espacial. El sistema funciona muy bien para las edificaciones representativas de una sola planta que están desarrollando los arquitectos. Una arquitectura basada en el pabellón y el corredor como elementos básicos que se repiten y conforman la arquitectura.

Relectura de los materiales

La elección del material cerámico como elemento que da coherencia al conjunto y que permite establecer un diálogo armónico con el paisaje a partir del contraste entre la materia vegetal y la materia creada por el hombre, pero surgida de la Naturaleza, es un gran acierto. El ladrillo plantea una unidad sin fractura entre el entorno y el hábitat.

La cerámica es un material que nace de la tierra, que es tierra y forma parte de la tierra. Un material que no debe ser considerado artificial ya que, aunque sufre un proceso de transformación, no debe pensarse como un material industrial, sino artesanal. Hecho que queda reforzado por las técnicas de construcción elegidas por los arquitectos para su colocación, totalmente manuales.

No hay que olvidar la textura del propio material, la expresividad que alcanza en manos de los arquitectos, las diferentes maneras de trabajarlo: como muro, pavimento, cubierta, mueble, cúpula o topografía (Figura 14). Es un elemento versátil, en el que la limitación a la que se ven sometidos los arquitectos se convierte en virtud y les permite sacar el máximo provecho del material y de su relación con el paisaje.

Solo los materiales naturales permiten cambios de tono, rugosidad, textura, distintos formatos... Se constituye un laboratorio experimental donde el ladrillo es un elemento vivo con infinidad de propiedades que permite ser trabajado como una piel, transmitiendo distintas sensaciones.

Conclusiones

Las escuelas sintetizan el periodo heroico de la revolución cubana. Constituyen la obra arquitectónica de este periodo más reconocida internacionalmente. Pero frente a la relevancia arquitectónica, las escuelas supusieron un gran avance desde el punto de vista docente y un experimento interdisciplinar donde los arquitectos supieron trabajar con expertos de otras disciplinas para lograr construir unos espacios formativos, una arquitectura que participara en la formación de los estudiantes. Los alumnos primero se involucraron en el proyecto, ilusionándose porque todos podían acceder a los estudios artísticos de manera gratuita, y luego construyeron con sus propias manos las escuelas. Por último, participaron en la formulación de los nuevos planes de estudios. La respuesta fue contundente: los hijos de los trabajadores pudieron disfrutar de una enseñanza superior artística que no existía en la isla previamente y se formaron en unos edificios cuyos espacios fomentaron su aprendizaje. Muchos de los mejores artistas de las distintas especialidades han estudiado en las escuelas y todos reconocen el valor de los espacios arquitectónicos en su formación.

Otras obras publicadas por los autores sobre el tema:

Pizarro MJ, Rueda O. Una nueva expresividad de las bóvedas tabicadas. Las Escuelas Nacionales de Arte de La Habana. *Arquitectura y Urbanismo*. 2013;34(1):73-86.

Pizarro MJ, Rueda O. Ernesto N. Rogers y la preesistencia ambiental en las Escuelas Nacionales de Arte de la Habana. *RITA_RED FUNDAMENTOS*. 2015;03:98-106.

Pizarro MJ, Rueda O. Un laboratorio experimental: Ricardo Porro, Vittorio Garatti y Roberto Gottardi en Cubanacán. *Con arquitectura*. 2018;68:93-7.

Pizarro MJ, Rueda O. La reinterpretación de "lo cubano" en La Habana del siglo XX. *Cuadernos Hispanoamericanos*. 2019;829-830:64-78.

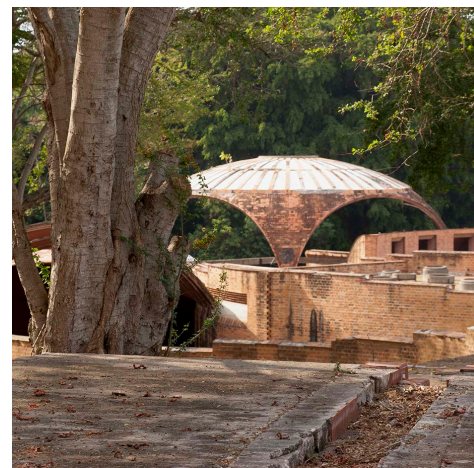


Figura 14. Escuela de Ballet. Estado actual. Fotografía de los autores.



María José Pizarro Juanas
Dra. Arquitecta, Profesora Ayudante
Doctor de Proyectos Arquitectónicos de la E.T.S.A.M, Universidad Politécnica de Madrid, España.
E-mail: mariajose.pizarro@upm.es



Óscar Rueda Jiménez
Dr. Arquitecto, Profesor Asociado
de Proyectos Arquitectónicos de la E.T.S.A.M, Universidad Politécnica de Madrid, España.
E-mail: oscar.rueda@upm.es