

## LA ESCUELA DE MADRID Y LA FORMACIÓN DEL ARQUITECTO

por Enrique Rabasa Díaz

Hasta 1926, en la revista *Arquitectura* es criticada con cierta dureza la organización docente y la realidad de la Escuela de Madrid, por parte de articulistas procedentes de la Institución Libre de Enseñanza, tal como Leopoldo Torres Balbás, Antonio Flórez Urdapilleta, Gustavo Fernández Balbuena, y, naturalmente, Teodoro de Anasagasti, «infatigable defensor de la reforma de la enseñanza», como dice García Mercadal al dedicarle un artículo en 1924. En estos casos –excepto Balbuena son todos los citados profesores de la Escuela– no falta una reflexión sobre la organización de la enseñanza de la arquitectura y las consiguientes propuestas de reforma. Ya en los últimos años de este periodo –el caracterizado por la figura de Torres Balbás al frente de la revista–, hay algunas referencias muy críticas a la Escuela, hechas desde un cierto alejamiento que parece centrar los problemas en las cuestiones de principio que afectan a la arquitectura misma; y a partir de 1927 casi desaparecen las alusiones a la enseñanza, como si el debate no pudiera llegar aún a ese terreno. Se ha dicho que, frente a la crítica regeneracionista protagonizada por aquellos, la llamada generación de 1925 preferiría buscar una reforma “desde arriba”,<sup>1</sup> una reforma de la profesión; a pesar de que, por ejemplo, la Bauhaus, cuya vida coincide temporalmente con este periodo de *Arquitectura* anterior a la guerra –y que fue conocida por Luis Lacasa en 1921-23– hubiera podido constituir un modelo para la reflexión sobre la enseñanza.

Aspecto central de las críticas era la predominancia de una formación científica y técnica en oposición a otra más atenta al arte en sentido amplio, al oficio, es decir, específicamente arquitectónica y dirigida a la práctica de la profesión. Como es sabido, la Escuela de Arquitectura de Madrid tuvo su origen directo en la Academia de Bellas Artes de San Fernando. Pero, en lo que se refiere al peso relativo de las materias a impartir, en el momento de la constitución del primer plan de estudios de la Escuela en muchos aspectos se siguió el modelo politécnico francés, que procuraba una fuerte base científica general. El fundador de la École Polytechnique, Gaspard Monge, había centrado su organización en la geometría descriptiva, pero pronto las matemáticas se convirtieron en el eje, y este modelo se extendió por el continente.

El modelo politécnico francés ofrecía otra característica fundamental, la docencia centralizada de las enseñanzas básicas de todos los técnicos, ingenieros y arquitectos. En España hubo varios intentos de seguir también en esto el esquema implantado por la Revolución Francesa. La segunda mitad del siglo XIX es un continuo oscilar entre las dos posibles maneras de organizar la carrera; la autonomía completa de la enseñanza de la arquitectura frente a la separación de las materias de los primeros cursos para constituir una escuela previa común con los ingenieros. En 1848, Bravo Murillo establece una Escuela Preparatoria de dos años común a ingenieros y arquitectos, con una importante carga matemática

1. VIDAURRE JOFRE, Julio, “Panorama histórico de la enseñanza de la arquitectura en España desde 1845 a 1971”, en Antonio Fernández Alba (ed.), *Ideología y enseñanza de la arquitectura en la España contemporánea*, Madrid, Turcar, 1975.

—es un intento de recuperar la frustrada Escuela Politécnica de 1822, o el Colegio Científico de 1835—, previa a una Escuela Especial de Arquitectura (dos años). En 1855, una reacción en defensa de las cualidades “artísticas” y de la dirección específicamente arquitectónica que las enseñanzas de los primeros años de la carrera se suponía debieran tener, suprime la Escuela Preparatoria. Desde 1857 la Escuela depende de la Universidad Central y los tres primeros años son de enseñanza preparatoria, con algunas asignaturas cursadas en la Facultad de Ciencias. En 1886 reaparece la idea de la Escuela Politécnica con el nombre de Escuela General Preparatoria para ingenieros y arquitectos —organizada por Echegaray—. Pero en 1890 se permite a la Escuela de Arquitectura de Barcelona ofrecer estos estudios preparatorios, y en el 92 todas las escuelas superiores quedan autorizadas para desarrollar la carrera completa, como antes del establecimiento de la Escuela General. El plan de 1896 establece el paso por la Facultad de Ciencias para algunas asignaturas. El de 1914, plan vigente durante casi todo el periodo de la revista *Arquitectura* que comentamos, exige para el ingreso un examen de materias científicas básicas o bien su seguimiento en los cursos de la Facultad de Ciencias. Muchos arquitectos actuales han seguido el plan siguiente, el de 1933, que permaneció tras la guerra civil y hasta 1957, el cual incluía aún la realización de cursos previos en la Facultad, constituyendo un residuo de aquellas escisiones de las materias básicas.

Como pretexto para defender la escuela común preparatoria se solía apelar a la economía que supone la centralización, mientras que los defensores de la integridad de los estudios destacaban la necesidad de entrar en la disciplina profesional desde un primer momento. La polémica derivaba también hacia la discusión sobre la conveniencia, en la enseñanza de la arquitectura, bien de una formación técnica sólida o bien de la especificidad artística; se ha dicho que esta era una falsa contradicción, reflejo de la coexistencia social de una burguesía capitalista, interesada en la eficacia productiva, con un conservadurismo más preocupado por valores simbólicos de lo formal.<sup>2</sup>

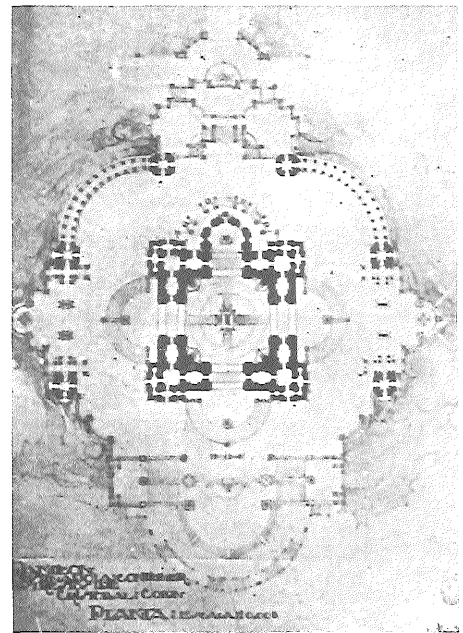
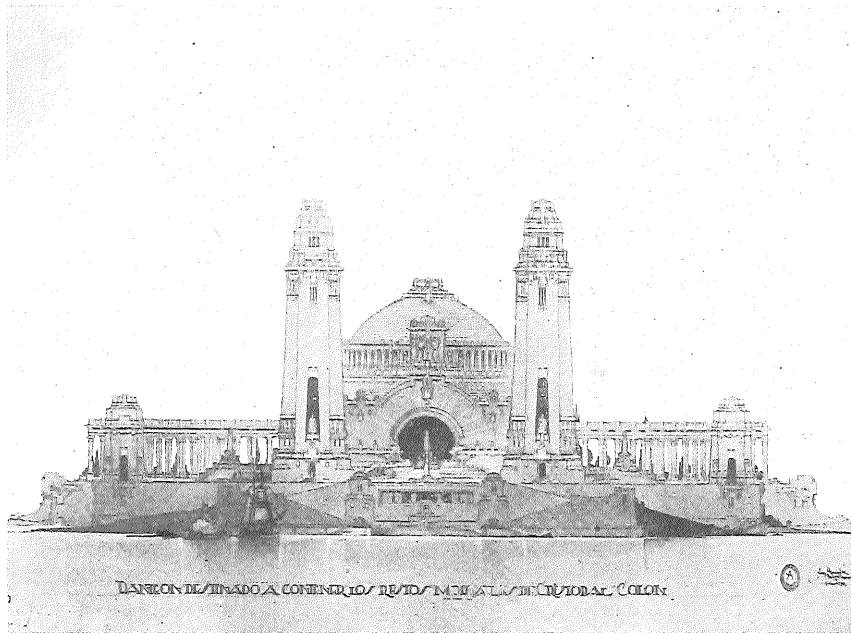
En 1923 publica Anasagasti su *Enseñanza de la Arquitectura*.<sup>3</sup> Había adelantado un pasaje en el número 5 de la revista (1918); se dedicaba este artículo a los viajes individuales, como continuación de una reflexión sobre los viajes de estudios en grupo, y contenía recomendaciones sobre la manera de visitar y entender las ciudades. Pero el fragmento no será incluido finalmente; aunque el contenido del libro es muy variado, todo él queda estrictamente centrado en la enseñanza; debió de pensar el autor que aquellas digresiones se apartaban del tema.

En *Enseñanza de la Arquitectura*, Anasagasti se ocupa con detenimiento del plan de estudios vigente, el de 1914, y critica el cientifismo teórico y la desvinculación con la actividad real del arquitecto, muy especialmente en lo que se refiere al anquilosamiento en la enseñanza del dibujo y su carácter estereotipado y perfectamente alejado del proyecto.

El libro de Anasagasti es mencionado en la larga reseña que Torres Balbás hace de *Vers une architecture* en la revista, aparecido el mismo año, con la promesa de que le dedicará también un comentario, lo que no llegó a suceder. En este texto, Anasagasti —catedrático

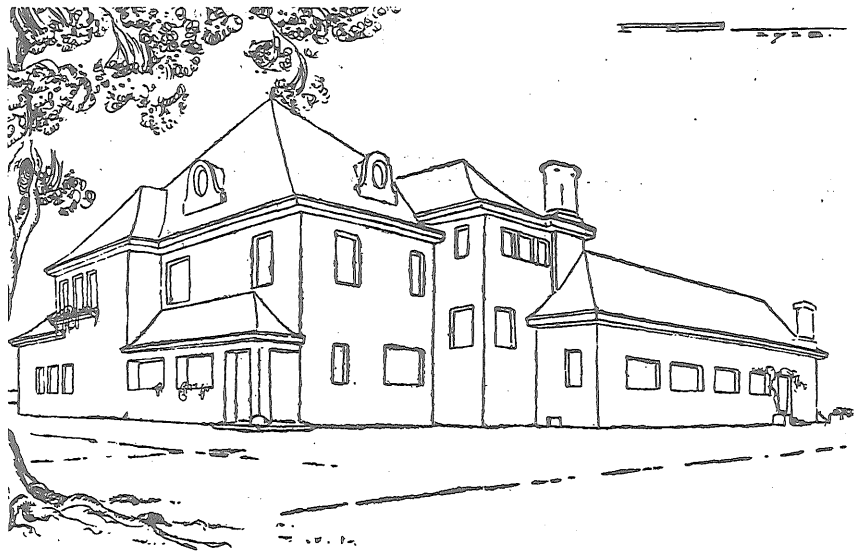
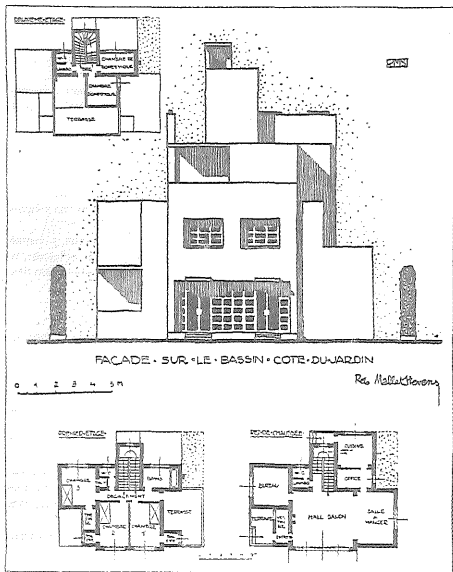
2. Julio Vidaurre, op. cit.

3. DE ANASAGASTI, Teodoro, *Enseñanza de la arquitectura: Cultura moderna técnico artística*, Madrid, Calpe, 1923 (facsimil en Madrid, Instituto Juan de Herrera, 1995)



Proyecto del arquitecto Luis Menéndez Pidal [proyecto escolar]  
En L. Torres Balbás, "Dos proyectos de alumnos de la Escuela de Madrid"

de "Proyecto de detalles" desde 1917 y, a partir de ese mismo 1923, de "Historia de las Artes Aplicadas y la Arquitectura"— no disimula su incomodidad con el modo en que el Claustro de la Escuela desarrollara en el pasado sus debates en relación con la organización de los estudios, y muestra especialmente su asombro de que las actas resulten inútiles para conocer opiniones anteriores. Otros han expresado también en este periodo la necesidad de una crítica pública y franca; César Cort, catedrático de Urbanismo, en dos artículos que publica en la revista (1918 y 1927) se desahoga con comentarios irónicos, mostrando su disconformidad con la organización y el presupuesto económico del centro; y advierte, en el primer número, sobre las cómodas posturas «de bienestar convencional que suelen adoptar algunas corporaciones» como la de los profesores de la Escuela; más en general, G. F. Balbuena, con el seudónimo Andrea Romano, comenta «el silencioso ambiente que rodea a todas nuestras varias manifestaciones profesionales»: «en las demás artes, en literatura, en pintura y escultura como en música, son juzgados —bien o mal— los que crean, pero hay lugar o posibilidad, más o menos remota, de depuración. Entre nosotros no; vive vida robusta y floreciente la murmuración, y el chisme nos entretiene, pero no se vislumbra el estudio crítico, cordial, con afán de perfección»; y en 1925 insiste, y lamenta que aún pasarán muchos años «viviendo cada uno íntimamente los propios juicios»; Antonio Flórez, en un informe presentado al Claustro en 1922 y publicado en la revista en 1923, tras defender un debate público y abierto al colectivo de los arquitectos, especifica: «aprovecho la ocasión para hacer constar, de manera muy categórica, no estar conforme con ciertas limitaciones que alguna vez se han pretendido establecer en cuanto a la libre manifestación de ideas que tenga relación con la enseñanza».



En algunos aspectos el ambiente de la Escuela debía de resultar tan rancio como el lugar que físicamente la albergaba. Siempre se ha empleado el término “caserón” para designar esta edificación, antigua sede del Colegio Imperial. García Mercadal se refiere al «vetusto caserón de Estudios 1», cuando describe el lugar del que acaba de salir su colega “X”, reaccionario defensor del clasicismo tradicional. Anasagasti publica en un número de 1926 el avance de otro libro, éste de anécdotas sobre la arquitectura y la construcción (finalmente no completado), y, entre las curiosas historias, una relata que, con ocasión de un congreso internacional, los profesores españoles estaban muy preocupados con la posibilidad de que a los congresistas extranjeros se les ocurriera visitar la Escuela. No explica el porqué de la preocupación, haciendo evidente que no era necesario, que lo vergonzosamente inadecuado de los locales era de dominio público. La anécdota se completa con el relato de la solución adoptada: se tapó la puerta con tablones y se encargó a un conserje que vigilara la entrada, impidiendo el paso muy especialmente a quienes lucieran la insignia del congreso, con el pretexto de que estaba en obras. Otra de las anécdotas relata el adocenamiento de unos pies derechos que al parecer había en la entrada, con un revestimiento que aumentó su grosor, estrechando el paso entre ellos, y que se convirtió en metáfora de las dificultades para el ingreso. Los últimos números de la revista de este periodo anterior a la guerra informaban del desarrollo de las obras de la nueva Escuela de la Ciudad Universitaria. Pero aún hoy existe en la calle de los Estudios la puerta exterior de lo que fue Escuela y sobre ella el escudo con el compás.

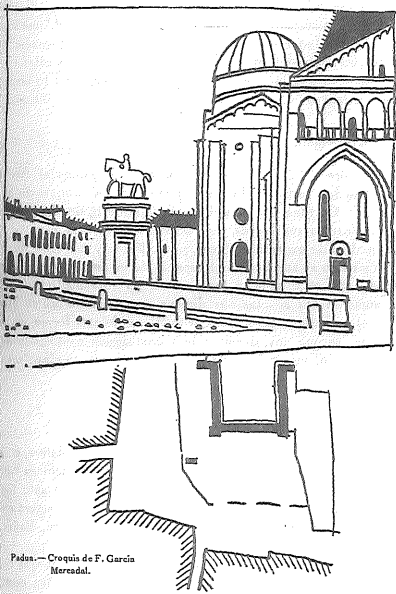
Quizá ese caserón fomentara el conservadurismo docente de algunos de los profesores. En cuanto a la asunción de novedades, la necrológica que redactara Manuel Zabala a la muerte de Federico Aparici, catedrático de Construcción que llegó a ser director de la Es-

Proyecto de R. Mallet-Stevens  
En R. Bergamín, “Eso no es arquitectura”

Casa de campo en El Escorial. Perspectiva  
Rafael Bergamín [proyecto escolar]  
en L. Torres Balbás, “El concurso de proyectos  
de la Sociedad Central”

cuela, recuerda cómo éste desconfiaba, en su momento, de las ventajas del hormigón armado; cuando al fin reconoció la necesidad de incluirlo en los programas, «no se atrevía a llamarlo Estructura». Igual rechazo hacia los nuevos materiales mostró su sucesor, Carlos Gato, el autor de los espléndidos y efímeros dibujos, con tiza sobre la pizarra, de construcciones históricas, que el alumno Luis Moya Blanco copiaba también hábilmente en unos apuntes fieles —ahora publicados por el Instituto Juan de Herrera en edición facsímil—<sup>4</sup>.

Pero las opiniones que aparecen en la revista abordan especialmente el plan de estudios como problema principal. Quien lo expresa de una manera más contundente es G. F. Balbuena, al describir así la situación: «sin duda, convencidos de la eficacia de nuestra organización escolar superior, aspiramos a ser tan enciclopédicos cuanto lo es nuestro plan de estudios, tan espléndidamente bizantino, y en fuerza de asomarnos, con tan poca fijeza siempre, a tanta disciplina varia, llegamos a convertirnos en amenos sábelo-todo, siendo así que, seriamente, sabemos muy poco». Esta parte del artículo, que resume con el título “Enciclopedismo elemental”, expresa cómo aquellos aspectos de lo arquitectónico que se conviene en llamar arte y ciencia, no podrán conciliarse si el arquitecto ha de partir, en cuanto a ésta última, de conocimientos «tan distintos y tan distantes». El informe de Antonio Flórez que antes comentábamos afirma, quizá de manera algo exagerada, que los dos cursos preparatorios para el ingreso en la Escuela, cargados con nueve materias científicas básicas y tres tipos de dibujo aún no específicamente arquitectónico, produce al alumno «un desequilibrio en el desarrollo corporal e intelectual que, fácil y desgraciadamente, puede degenerar en enfermedad» o en el mejor de los casos le obligan a una falsa gimnasia intelectual y le aíslan en un mundo ficticio que conduce a la absoluta ignorancia de lo realmente importante. Pero la reforma que requerirían los estudios de ingreso, especifica Flórez, no se debe dejar en manos de los matemáticos profesionales «para quienes toda la matemática tiene igual valor», que no saben distinguir; deben ser arquitectos quienes estimen la dirección adecuada de los programas, en función de su utilidad y aplicación a la arquitectura. Una vez dentro de la Escuela, añade, la carga de matemáticas sigue siendo abrumadora y el conjunto de las asignaturas, desarrolladas en seis años, carece de unidad. Rechazando radicalmente el esquema politécnico, Flórez propone la creación de una Escuela de Bellas Artes en la línea de la Institución Libre de Enseñanza, comprensiva de las diversas artes y oficios, con salidas en distintos niveles de acuerdo con el desarrollo personal, y una especialización de cuatro años para los estudiantes de arquitectura, con asignaturas de contenido eminentemente práctico.



Padua. Croquis de F. García Mercadal  
En F. García Mercadal, “De lo clásico,  
de su enseñanza y sus relaciones con la  
arquitectura moderna”

Encontramos observaciones semejantes en el libro de Anasagasti; a consecuencia de la fragmentación de la enseñanza en materias desconexas, no se enseña la matemática que el arquitecto necesita, sino conocimientos científicos de nivel semejante al que ofrecen las Facultades. Ya en la mencionada necrológica de Aparici se elogia su esfuerzo en no limitar la asignatura “Construcción” a «una doctrina de exclusiva aplicación científica», ofreciendo, al contrario, un contenido arquitectónico, para lo que «es preciso que el profesor, a más de ser hombre de ciencia, sea arquitecto». Las asignaturas que con esta denominación impartían Federico Aparici o Carlos Gato, más que una exposición de las prác-

ticas constructivas del momento, eran, en buena medida, lo que ahora llamaríamos historia de la construcción; así se había enseñado hasta entonces la construcción, con ejemplos del pasado, y era éste un procedimiento razonable en la formación de arquitectos que habrían de construir obras de fábrica con criterios tradicionales. Como consecuencia los alumnos adquirían conceptos generales muy formativos. Pero, quizá por este motivo, la enseñanza de la práctica constructiva real fracasaba. Lo señala con claridad Torres Balbás, en un artículo de 1919 que comenta proyectos realizados la Escuela: una vez en posesión del título hay que empezar a aprender construcción; la construcción se aprende ante la imperiosa necesidad de resolver los problemas reales de una obra, «sensible es que en los numerosos años de vida escolar no se nos iniciase en esas cuestiones prácticas, para que el choque con la realidad fuese menos brutal, y los maestros de los diferentes oficios, en sus primeras entrevistas con nosotros, no pensasen que en vez de estudiar arquitectura, equivocadamente habíamos seguido enseñanzas muy distintas». Anasagasti reproduce con extensión estas observaciones en su libro. Flórez hace comentarios muy semejantes: terminada la larga y abrumadora carrera el estudiante recibe el título, «el único inconveniente que quizás halle para su ejercicio, es que jamás ha visto una obra ni sabe lo que en ella se hace».

Torres Balbás escribe en 1923 sobre “La enseñanza de la historia de la arquitectura”, recomendando, desde sus conocidos presupuestos, la reflexión sobre los problemas arquitectónicos que permanecen y el análisis profundo de las soluciones que evitará la imitación servil. Pero junto a su recomendación de la historia, no deja de señalar la importancia del dibujo para la cabal comprensión de los organismos, y en consecuencia la necesidad de una relación entre materias como construcción, historia y dibujo, que es absurdo deslindar en la práctica. De hecho con anterioridad, en el siglo XIX, las asignaturas cuyo contenido era la práctica del dibujo arquitectónico o lo que se llamaba proyectos o composición, eran una actividad gráfica directamente derivada de la aplicación de los Principios, la Teoría o la Historia de la arquitectura, que además explicaba el mismo profesor que se encargaba de éstas –se llegó a dar una competencia entre las líneas de historia y de teoría de la composición, pues incluían ambas la expresión gráfica como herramienta o como aplicación–. Y sabemos por Luis Moya que, a pesar de la desmembración que caracterizaba al plan de 1914, la personalidad de los responsables de tales materias (Anasagasti, Gato, Lampérez, y el mismo Torres Balbás) hacía posible en la práctica la pervivencia de aquella relación natural entre las asignaturas.<sup>5</sup>

Siempre se ha entendido, naturalmente, que el dibujo, tanto genérico como arquitectónico, era base fundamental para la actividad proyectual, pero no siempre ha sido evidente que la adquisición de las habilidades correspondientes exigiera un programa meditado o incluso profesores especialmente dedicados a su docencia. De hecho durante las primeras décadas de vida de la Escuela no había catedráticos de Dibujo. En 1845, del llamado “dibujo de imitación” se encargaba el profesor ayudante de la asignatura de Topografía, y en 1850 se asigna la clase de “dibujo de Copia” al profesor de Arquitectura Legal y Práctica del Arte. El dibujo no merece más que una atención secundaria o compartida por el conjunto de los docentes, al menos hasta que Arturo Mélida y Alinari, ocupa en

4. GARCÍA-GUTIÉRREZ MOSTEIRO, Javier (ed.), *Cuaderno de Apuntes de Construcción de Luis Moya (curso 1924-1925)*, Madrid, Instituto Juan de Herrera, 1993.

5. Javier García-Gutiérrez Mosteiro, op. cit., «La escuela de entonces», pp. 15-22.

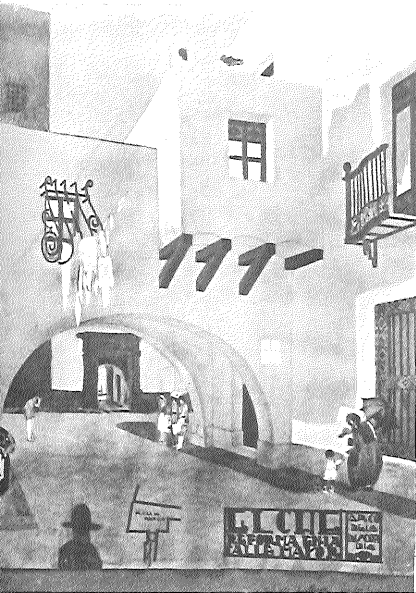
1887 una cátedra a cargo de “Dibujo de copia de detalles arquitectónicos” y de “Modelado en barro”. Éste es elogiosamente citado por Anasagasti en su *Enseñanza de la arquitectura*; «Decía Mérida» titula un capítulo, donde reseña el voto particular que Mérida presentó al Claustro en 1892, proponiendo un dibujo y modelado vigoroso y atacando el culto a «la acuarela fácil».

En la revista hay alusiones al grafismo de los arquitectos, pero no se critica muy directamente la enseñanza del dibujo practicada en la Escuela. El libro de Anasagasti se pronuncia con claridad por un dibujo más suelto, pero en las opiniones de la revista sólo hay alguna alusión a la apariencia más moderna del dibujo a línea, preciso y sencillo, practicado en las escuelas europeas.

En dos ocasiones se muestran trabajos gráficos de los alumnos de la Escuela, aunque se trata de los realizados en la asignatura de Urbanismo, en viajes de estudios y bajo la dirección de César Cort; analizaron la ciudad de Elche en 1922, y la de Ciudad Rodrigo en 1925, aportando en ambos casos cuidados dibujos –la redacción advertía en el primer caso que quizá se pudiera encontrar «una excesiva tendencia a la lámina»–; otro número de 1925 se dedica a los trabajos realizados para la misma asignatura en la Escuela de Barcelona, con maneras gráficas algo más conservadoras. En cualquier caso había modas, como ahora, en la formalización de los proyectos escolares, modas «que llegan hasta su dibujo y presentación, en los que se nota una renovación peligrosa, pues amenaza con absorber en su beneficio a lo que es esencialmente arquitectura», afirma el autor (probablemente Torres Balbás) de la reseña de una exposición de trabajos de alumnos en 1923. En 1928, G. F. Balbuena, se ratifica en sus afirmaciones de 1919 y 1925 sobre la superficialidad que caracteriza al panorama español, y reproduce un párrafo de Puig y Cadafalch que alerta ante la capacidad de engaño de la forma de la presentación gráfica. En otros artículos, algunas observaciones recomiendan la elaboración de perspectivas y maquetas que permitan la reflexión sobre los valores volumétricos reales de lo proyectado, para evitar la falsa seducción de la lámina.

Como señalábamos al principio, la crítica de la enseñanza casi desaparecerá después de este primer periodo. Un conocido artículo que Rafael Bergamín publica en 1924 expresa claramente el rechazo a la Escuela; relata cómo el alumno, sano, ingenuamente racional y práctico, presenta su proyecto al profesor, y éste le repite una y otra vez «sí; pero... eso no es arquitectura»; el alumno termina convencido de que su liberación consiste en hacer lo que debe, aunque eso no sea hacer arquitectura. En 1926 escribe Bergamín que las ideas de Loos sobre la ornamentación «deberían constituir el “catecismo elemental” en nuestras escuelas de Arquitectura, en donde todavía, desgraciadamente, impera la ornamentación como elemento indispensable de expresión». Desde entonces habrá muy escasas referencias al tema.

La generación del 25 rechazaba a sus profesores –Luis Lacasa dice que los despreciaban–. Esta ruptura era la prioridad; no se ofrecerían alternativas a la enseñanza sino a la actividad del arquitecto.



Elche. Proyecto de reforma de la calle Mayor en V.Z., “Los trabajos realizados en Elche por los alumnos de Urbanización”