

Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Comunicación

Licenciatura en Publicidad

Taller Proyectual Guiado

# **“LA BAUHAUS Y EL DISEÑO”**

Diana Patricia Palmerino Torelli

Marzo de 2004

## Introducción

### **La situación alemana**

La Bauhaus nació en el año 1919, dentro de un entorno político y social muy duro, causándole en su corta existencia, problemas ideológicos y económicos muy importantes.

Ya en 1914, los problemas más importantes que se encontraban eran: en primer lugar, el impacto de la migración, el comercio y la producción europea, con respecto al resto del mundo. En segundo lugar, el crecimiento de los centros urbanos y de la producción fabril. Además, se produjo una elevación del nivel de analfabetismo, por la educación popular, por la prensa y los otros medios, que ayudaban a formar la opinión pública, y el desarrollo de otras actividades y organizaciones sociales. En tercer lugar, todos estos desarrollos provocaron sentimientos y prejuicios nacionales, provocando asociaciones de empleados, como sindicatos y agrupaciones de profesionales.

Hasta ese momento no había demasiadas posibilidades de comunicación. Ya existía entonces el cinematógrafo, pero en forma reducida. Las emisiones radiales no se conocían aún en forma popular. En los países no alfabetizados, recién se comenzaba a saber de las revistas de gran circulación. En la mayoría de los países europeos, la educación primaria ya existía. Pero dentro del campo de las artes, la música y la literatura, la educación era considerada reservada a cierta porción de la población. La educación era vista como algo valioso, y que debía ser pagado. El que quería ser educado, debía merecerlo.

Asimismo, existía una marcada separación entre el artista y la sociedad. El artista creador tenía una tendencia hacia la especialización en su campo, y esto era visto como extraño por parte de la sociedad general. Los novelistas y escritores teatrales eran aceptados, porque permanecían dentro de lo tradicional. Pero la pintura, la poesía y la música eran indiferentes y poco aceptados por el público.

Así, el artista estaba tentado a autoexpresarse en forma de rebeldía hacia ese público hostil. De allí, preferían el cubismo o el impresionismo exagerado, la evasión o las religiones exóticas, hasta ese momento no exploradas.

Los trastornos sociales causados por la guerra fueron enormes. Se desequilibraron los grupos de edades y sexos, ya que se desorganizó la vida doméstica. Millones de hombres murieron, y el índice de nacimientos decayó. Las mujeres ingresaron en el mercado de la mano de obra, cuando hasta ese entonces habían desempeñado su labor en fábricas y fuerzas armadas. Otras repercusiones se dieron a partir de la inflación de los precios y el aumento de impuestos luego de la guerra.

Pero el mayor problema fueron las relaciones económicas entre Europa y los otros continentes, ya que hasta antes de la guerra, se importaba más de lo que se exportaba, y esto era compensado con intereses sobre las inversiones, y con el transporte marítimo y otros servicios. Ahora debían lograr una mayor exportación.

Luego de la Primera Guerra Mundial, Alemania quedó sumergida en varias dificultades económicas, como la devaluación de su moneda. Esto afectó en gran medida a la pequeña y media burguesía, y también al proletariado. La inflación afectó al sector industrial, e hizo que parara la

producción. Esto favoreció a los propietarios de tierras y de inmuebles, y reforzó el poder político de los propietarios rurales. La inestabilidad política, la violencia de las luchas entre partidos, la mala fe de la derecha, son características sobresalientes de la vida política alemana, entre 1919 y 1933.

Los nuevos dirigentes de la República, socialistas y burgueses moderados, se encontraron con varios problemas importantes. Uno de ellos fue el mantenimiento del orden. Esto fue resuelto a la fuerza, en la primavera de 1919.

Durante ese mismo año, Federico Ebert asumió como presidente de la nueva República. Con la Constitución de Weimar, los alemanes contaron con una de las constituciones más modernas de la época. Esta Constitución contenía elementos parlamentarios, plebiscitarios y presidenciales. Establecía un sistema electoral que garantizaba una traducción casi exacta de los votos de los mandatos presidenciales. La política fue influenciada, fundamentalmente, por partidos burgueses del centro y derecha, más que por la socialdemocracia. En el año 1925, el mariscal Hindenburg asume la presidencia, al morir Ebert.

La década del 20 quedó marcada en Alemania por una gran revolución social, que abolió la estructura de la clase media. Se vio una decadencia moral, que convirtió a las grandes ciudades alemanas en centros de vicio.

Las masas populares aceptaban la nueva República a desgano. Los grupos de presión eran tantos y tan numerosos, que cualquier decisión importante debía ser negociada con los adinerados de la economía privada y del ejército.

La República no supo imponer la paz. Si bien la masa europea pedía esa paz, su nacionalismo pedía venganza. Por esto se hacía imposible establecer un ambiente de tranquilidad y de calma. Hubo intentos fallidos por establecerla. El Tratado de Versalles, la Sociedad de las Naciones, la Alianza franco-inglesa.

La República alemana estaba condenada a vivir con una democracia improvisada, surgida de una derrota, que iniciaba el odio de la derecha y de la extrema izquierda.

Dentro de estos y otros problemas que acarreó la guerra, los alemanes ponían optimismo en lo que era el desarrollo de la actividad artística y literaria, que coincidió con la llegada de la República. Se revalorizó el militarismo y el pacifismo.

En este contexto cultural y político, la cultura académica puso su mayor énfasis en los recuerdos del pasado. Desde este punto de vista, es que la idea de Walter Gropius fue una novedad, lo cual no hubiera sido concebido en otra época de Alemania.

La separación entre el artista creador y su público, del que ya se hablaba en 1914, se desarrolló en la formación de agrupaciones y experiencias de autoexpresión. El verso libre, la disonancia, el surrealismo, fueron los elegidos para expresar la visión de la realidad de los jóvenes artistas. Tanto en pintura como en poesía, el cubismo pasó por el dadaísmo hacia el surrealismo, corrientes que adoptaría la Bauhaus.

La mejor época de la República de Weimar, fue el período entre los años 1924 y 1929, donde se normalizó el sistema monetario y se estabilizó la economía alemana. A finales de 1925, se produjeron dos

grandes nacimientos en la industria: la IG Farben (sector químico), y las Vereinigte Stahlwerke (sector siderúrgico). Esto hacía notar que Alemania se estaba reactivando.

Los medios de comunicación se desarrollaron. La radio pudo llevar la música, la literatura y las ideas, al interior del hogar y de la vida diaria de las familias comunes. La película como arte se desarrolló en esos años, y fue puesta al alcance de todos. El abaratamiento en los costos de impresión hizo posible que las personas de recursos limitados pudieran acceder a los libros. La educación popular fue ampliada y mejorada.

En cuanto a la reforma educativa, Alemania tuvo dos exigencias fundamentales. Estas fueron: en primer lugar, que toda la enseñanza de las artes, debía estar basada en la formación artesanal. En segundo lugar, ya que a los estudiantes se les tenía prohibido especializarse, las escuelas de arte debían abarcar tantas actividades como les fuera posible.

### **La Bauhaus**

Dentro de este nuevo marco político, se desarrolló la Bauhaus. Los problemas que planteó fueron varios. Entre ellos se encuentran el modo en que se enseñaban el arte y la artesanía, la naturaleza del diseño de los objetos, los efectos que los edificios tienen en las personas que los habitan, y algunos muchos ideológicos. Estos problemas siguen siendo planteados hoy. Los objetos creados por la Bauhaus siguen inspirando a artistas de nuestra época.

La escuela surgió en Weimar, junto con su Constitución. A su cargo, como director estaba Walter Gropius, quien se encargó de darle a la Bauhaus su principal espíritu y sus primeras ideologías. Fue él quien impuso la idea de que el estudiante debía ser el que encontrase su propio camino hacia la creación de un objeto nuevo. Dejó que la escuela fuera influenciada por cualquier movimiento, porque consideraba que cada uno debía reelaborar por propia cuenta las aportaciones que habían sido realizadas.

Mientras Gropius era soldado en la Primera Guerra Mundial, se volvió anticapitalista, y adoptó una ideología que tenía más que ver con los artesanos de taller que con la producción industrial. Al tiempo que estaba al frente, Gropius redactó la propuesta para el “establecimiento de una institución educativa para asesorar a la industria, al comercio y al arte”.

La actividad de la Bauhaus coincide con la evolución de la República de Weimar, y no por casualidad. Las condiciones en que se vivía en Alemania en ese entonces, estaban caracterizadas por deficiencias sanitarias e higiénicas, desnutrición, miseria, pero principalmente, por precarias condiciones inmobiliarias. Así fue que en los años entre 1923 y 1929, la Bauhaus estuvo muy unida a la evolución política y social de la República alemana, donde la construcción de viviendas siguió a la expansión industrial.

El artículo 155 de la constitución weimariana, proclamó: *“El estado controla el reparto y la utilización del suelo en forma de prevenir el abuso y perseguir el objetivo de garantizar habitación sana a todas las familias alemanas y a las numerosas en particular, habitaciones y condiciones económicas*

*correspondientes a sus necesidades*”<sup>1</sup>. Las administraciones socialdemócratas y demócratas, así como las empresas promovidas por los sindicatos, se encargaron de emplear a los arquitectos de la Bauhaus para las construcciones de edificios.

En 1928, Gropius abandona la escuela, y lo sucede Meyer. El nuevo director se encargó de aportar a la Bauhaus lo que Gropius no había realizado: incorporó la arquitectura. Con Meyer, ya no se trataba de crear formas que simbolizaban al mundo, sino organizar un trabajo colectivo dentro de un campo de acción. Desarrolló el trabajo práctico en laboratorios. Si bien Gropius focalizaba su enseñanza en el hombre, Meyer lo hacía en la enseñanza del oficio para un hombre inclinado a la realidad histórica.

Luego de una investigación del gobierno, Meyer fue destituido, y asumió la dirección de la escuela, Mies Van de Rohe.

Bajo la dirección de Mies, los estudiantes revolucionarios fueron reprimidos, y se obligó a aquellos que no eran alemanes, a repatriarse. En 1931, el consejo municipal de Dessau, decidió que la escuela debía disolverse. Mies, en lugar de cerrarla, la transfirió a Berlín como una escuela privada.

La duración de la Bauhaus fue exactamente la de la República de Weimar. Como escribió en 1923 Oskar Schlemmer, uno de los maestros de la escuela: *“4 años de la Bauhaus reflejan no sólo un período de la historia del arte, sino también de la historia de aquel tiempo, con la desintegración de una nación y el fin de una era”*<sup>2</sup>.

Fue creada con el nombre de : “Bauhaus del Estado de Weimar. Escuela Superior de Artes Plásticas y de Artes y Oficios reunidas”. Su creación fue el 28 de febrero de 1919. Para su creación, Walter Gropius, en enero de 1916, redactó una propuesta, cuyo contenido se puede leer a continuación: *“El objeto, que ya es excelente en todos los sentidos, desde el punto de vista técnico ha de compenetrarse con la idea espiritual, con la forma, para poder asegurar su preferencia entre la masa de productos semejantes. El productor de una mercancía se ha de preocupar de dar a sus productos las preciosas cualidades del producto artesanal”*<sup>3</sup>.

La elección del nombre de Bauhaus es bastante reveladora. Aunque Bau significa literalmente “edificio” o “construcción”, en alemán también posee otras acepciones. En la edad media, los Bauhütten eran gremios de albañiles, constructores y decoradores de los que luego surgió la mesonería. Bauen significa también, cultivar una cosecha.

Los primeros meses de la Bauhaus se caracterizaron por la firme propuesta de reformar la enseñanza del arte y de crear un nuevo tipo de sociedad. Sin embargo, pronto fue obligada a cambiar sus objetivos, ya que fue duramente atacada por la República, y debió dejar de lado el idealismo para pasar al realismo.

La escuela tuvo fuertes oposiciones, entre las cuales pueden contarse a los comerciantes y artesanos, quienes creían que la escuela amenazaba su propia existencia. Otra oposición venía de los nacionalistas, que acusaban a la Bauhaus de comunista. Más oposición provenía del sector que decía que

1 Constitución de Weimar. Artículo 155

2 Whitford, Frank. *La Bauhaus*. Toledo: ediciones Destino, 1991

3 Propuesta para la fundación de una institución escolar como centro de consulta artística para la industria, el comercio y el artesanado

la Bauhaus no se basaba en la antigua academia, sino que la suprimía. El parlamento municipal afirmaba que la Bauhaus era cosmopolita: en lugar de cultivar los valores alemanes y expresarlos a través de la arquitectura y el diseño, utilizaba un estilo anónimo, que bien podía ser utilizado en Norteamérica, Holanda y Francia. Asimismo, acusaban que casi todo el personal y los estudiantes eran judíos, y que esto se hacía evidente porque la arquitectura de la Bauhaus insistía con los tejados planos. A estas oposiciones se le agregaron el racismo y la ideología anticapitalista y retrógrada.

La Bauhaus fue, no sólo una escuela de arte, sino que fue una comunidad. Esta vida en comunidad entre profesores y alumnos fue fundamental para su enseñanza. Dentro de la Bauhaus se esperaba que el estudiante pudiera revelar su expresividad y creatividad, a partir de la práctica manual artística; desarrollar personalidad activa y espontánea; que pudiera ejercitar sus sentidos. Por último, se esperaba que adquirieran conocimiento, no sólo intelectual, sino también emocional, haciéndolo a través del trabajo, y no solamente de los libros.

Los fines de la Bauhaus eran: reunir en una misma unidad todas las formas de creación artística, unificar en un mismo edificio, todas las disciplinas de la práctica artística, como la escultura, pintura, artes aplicadas y el artesanado. Sus principios se basaban en la idea de que el arte es algo que no puede ser enseñado. Surge con independencia de cualquier método. Sin embargo, el artesanado sí puede enseñarse. En la Bauhaus se creía que no existían los profesores y los alumnos, sino maestros y aprendices.

Gracias al manifiesto de la Bauhaus, fueron recibidos en la escuela, jóvenes alemanes y extranjeros, que no buscaban diseñar objetos comunes y corrientes, sino formar parte de una comunidad, donde podrían liberar su creatividad espontánea.

Para Gropius, la construcción era importante socialmente, en forma simbólica e intelectual, y así fue que estas ideas predominaron en la enseñanza de la Bauhaus.

La enseñanza de la escuela se dividía en un curso de aprendices, un curso de oficiales y un curso de jóvenes maestros. Se admitían en la escuela a aquellas personas no inhabilitadas, de ambos sexos y de todas las edades, y cuya preparación cultural fuera considerada suficiente por el consejo de la Bauhaus.

El plan de estudios consistía en un curso preliminar, donde los estudiantes aprendían los principios básicos del diseño y de la teoría del color. Al finalizar el curso preparatorio, los alumnos ingresaban a uno de los talleres, ubicados en dos edificios, y se especializaban por lo menos en un oficio artesanal.

La historia de la Bauhaus es una historia en tres actos, así como la historia de Alemania, desde el tratado de Versalles hasta el nombramiento de Hitler como canciller del Reich. Las tres fases de la Bauhaus fueron: 1919/1923: Weimar, Gropius, dar al artista un papel en el mundo de la técnica y la producción industrial; 1923/1928: Dessau, Gropius y Meyer, aparecen los talleres de publicidad y tipografía; 1928/1933: Dessau/Berlín, Mies Van de Rohe, cierre definitivo. Las tres fases de Alemania: 1919/1923: el caos, el desempleo, el asesinato político; 1923/1928: créditos internacionales, racionalización industrial; 1928/1933: otra vez el caos, el desempleo, el asesinato político.

Si bien su existencia fue de apenas catorce años, la Bauhaus revolucionó la educación artística. Creó los modelos y estableció las normas del diseño industrial del presente, y ayudó a inventar la arquitectura moderna. En estos años, además de elaborarse las bases de lo que hoy se conoce como “diseño”, se desarrolló un nuevo tipo de pedagogía. Hoy en día este tipo de enseñanza pedagógica sigue siendo aplicada, y aún vista con crítica y rechazo total.

La Bauhaus fue un centro de diversas corrientes, al parecer, contrarias entre sí, que se mantuvieron equilibradas gracias a la coordinación y organización de Walter Gropius. Primeramente, se mantuvieron en ese equilibrio el expresionismo tardío y el ideal artesanal de la Edad Media; luego se vieron imágenes del constructivismo y la creación de formas que apuntaban al objetivismo y a la funcionalidad.

Si bien la Bauhaus es considerada lo que sería la célula donde se concibe al “diseño moderno”, no hay que pasar por alto el hecho de que sus fuentes, tanto sociales como intelectuales, provienen ya del siglo XIX. La Bauhaus se basó en la Revolución Industrial y en el Romanticismo.

Uno de los principales objetivos sociales que introdujo Gropius a la Bauhaus, fue que *“el arte y el pueblo deben formar una unidad. El arte no debe ser nunca más deleite de unos pocos, sino felicidad y vida de la masa”*.

A la primera fase de la Bauhaus se la llamó **“Fase de creación”**, y encerró el período entre 1919 y 1923. En esta primera etapa, Gropius convocó a los pintores Lyonel Feininger y Johannes Itten, y al escultor Gerhard Marcks. Hasta 1922, se incorporaron además, Georg Muche, Oskar Schlemmer, Paul Klee, Lothar Schreyer y Wassily Kandinsky. Itten se separó de la Bauhaus en 1923, y en su lugar se incorporó Moholy-Nagy.

La principal característica de la Bauhaus durante este primer período, era la situación de inestabilidad estructural. El plantel de profesores era muy heterogéneo. Otro problema surgía de la organización de los puestos y las jerarquías. En la Bauhaus de Weimar, cada taller tenía un “maestro de la forma”, o artista, y un “maestro artesano”, o artesano.

Los “maestros de la forma” en esta primera etapa fueron: Feininger (taller de imprenta); Marcks (taller de alfarería); Itten (escultura en piedra; taller de metal; pintura mural; pintura en vidrio; taller de carpintería; taller de tejidos); Schreyer (taller de teatro); Schlemmer (escultura en piedra; escultura en madera; taller de metal; taller de pintura mural; taller de teatro); Muche (taller de tejeduría; escultura en madera); Klee (taller de encuadernación; pintura en vidrio); Kandinsky (taller de pintura mural); Gropius (taller de carpintería).

Los problemas se daban a partir de que los maestros artesanos no poseían la capacidad para decidir. La decisión estaba a cargo del director del llamado “Consejo de Maestros”. En este consejo sólo tenían derecho de votar los maestros de la forma, mientras que los artesanos sólo podían consultar. Se le otorgaba prioridad al artista, subordinando al artesano. Esto traía problemas internos.

Johannes Itten, introduciendo el curso preliminar, hizo que la enseñanza en la Bauhaus se estabilizara. El objetivo fundamental de este curso, que era obligatorio, era proporcionar capacidades

creativas básicas, en un sentido de un “lenguaje creador por encima de lo individual”, que serviría como base de la comunicación entre los miembros de la Bauhaus.

Cabe aclarar que, paradójicamente, no existía en esta primera fase, un departamento de arquitectura, que debería haber sido lo que le diera la forma a esta escuela. A su vez, tampoco existía coordinación entre los distintos talleres, por lo cual se notaban grandes diferencias con respecto a las estructuras de los trabajos y a la concreción de los objetivos.

El primer gran cambio a nivel interno, fue el alejamiento de Itten de la Bauhaus. Esto se debió a una confrontación entre Gropius e Itten, por cuestiones ideológicas en cuanto al arte como autónomo o como compromiso social. En 1923, Itten abandona la escuela.

Durante esta primera fase, predominó el pensamiento artístico de pintores expresionistas, que era emotivo e individualista.

La segunda fase que atravesó la escuela fue la que se llamó “**Fase de consolidación**”, que se dio entre los años 1923 y 1928. Al partir Itten, Moholy-Nagy es convocado para reemplazarlo. La Bauhaus empezó a tener una estabilidad interna cuando se incorporaron, en 1925, algunos “jóvenes maestros”, formados en la misma escuela. Se abandonó el sistema dual de los talleres.

Fueron reorganizados de la siguiente manera: Herbert Bayer (taller de imprenta); Marcel Breuer (taller de muebles); Hinnerk Scheper (taller de pintura mural); Joost Schmidt (taller de plástica); Gunta Stolzl (sección textil). Este nuevo proceso de reorganización, concluyó en 1927 con la sección de arquitectura, dirigida por Hannes Meyer.

A partir de 1923, es notorio que la Bauhaus, se convirtió en un centro docente y de producción, cuya principal actividad era el proyecto y diseño de prototipos para la industria. En este mismo año se realizó la famosa “Exposición de la Bauhaus”, la primera exposición pública de la escuela. Lo más destacado fue la “casa modelo”, realizada por el taller de arquitectura por Georg Muche, y las creaciones murales, realizadas por Joost Schmidt, Herbert Bayer y Oskar Schlemmer. Esta exposición tuvo repercusiones muy positivas en la prensa, tanto alemana como internacional.

En esta segunda etapa, la Bauhaus pasó por una situación sumamente precaria. Las críticas y oposiciones eran fuertes, y el gobierno no estaba dispuesto a apoyar económicamente a una escuela como la Bauhaus. En febrero de 1924, las elecciones al Parlamento regional, que dieron como ganador al sector de la derecha, pusieron fin a la Bauhaus de Weimar. La subvención de la escuela se redujo a la mitad. El 31 de marzo de 1925, por falta de fondos, se declaró la disolución del instituto.

Así, gracias al alcalde socialdemócrata de Dessau, Fritz Hesse, la Bauhaus pudo establecerse en esta ciudad en 1925. Dessau recibía préstamos de Estados Unidos, lo que favorecía la situación. Así, se le ofreció a la Bauhaus los fondos que necesitaba para establecerse allí, a cambio de que la escuela se autofinanciara en parte a través de la producción y comercialización de sus propios diseños.

El giro que dio la Bauhaus en cuanto a los problemas de diseño, se hizo notar en la sección de tipografía y publicidad.

Durante esta segunda fase, se incorporó una nueva unidad, que requería de una definición más



objetiva de la forma. Se intentaba lograr una forma universal. Se basaban en el constructivismo.

Esta etapa concluyó en 1927 con la creación del departamento de arquitectura, en manos de Hannes Meyer. Él decía que la enseñanza de la arquitectura se desarrollaba en base a una construcción funcional. Se profundizaba la arquitectura a través de un análisis del entorno social, y un estudio de los factores biológicos, psicológicos y la organización de la vida.

Gropius abandona la Bauhaus en 1928. Comienza así, tras el abandono también por parte de varios integrantes, la etapa de desintegración.

La tercera fase, llamada “**fase de desintegración**” comprendió entre 1928 y 1933. Quien sucedió a Gropius en el cargo de director de la Bauhaus fue Hannes Meyer. Bajo su dirección, la Bauhaus ya no era más una escuela de arte, y los talleres se orientaron exclusivamente a la satisfacción de las necesidades sociales. Pasó a ser una moderna academia de arquitectura, con secciones anexas. Esto hizo que muchos de los artistas de la Bauhaus decidieran irse.

Por motivos políticos, Meyer es destituido del cargo, y lo reemplazó en 1931, Ludwig Van de Rohe. También bajo su dirección, la Bauhaus continuó como una academia de arquitectura, donde sólo había algunas clases de diseño, dos de pintura libre y una de fotografía.

En 1932, nuevamente la Bauhaus debió conseguir otra ciudad para establecerse. Esto se debió a la derrota de los socialdemócratas de Dessau en las elecciones municipales. Así fue que se trasladaron a Berlín, donde ya se establecieron como un instituto privado.

La Bauhaus fue clausurada por la policía de Berlín, cumpliendo órdenes del nuevo gobierno nazi, el 11 de abril de 1933. El nombramiento de Adolf Hitler como canciller alemán, el 30 de enero de 1933, fue el final de la Constitución de Weimar.

Dentro de lo que fueron los objetivos pedagógicos, existe una serie de diferencias, que marcan los diferentes momentos de la Bauhaus:

- \* Programa de 1919: *“La Bauhaus quiere educar a arquitectos, pintores y escultores de todos los niveles, según su capacidad, para que sean buenos artesanos o artistas independientes, y quiere formar también una comunidad de trabajo de futuros artistas industriales, que sepan configurar edificios en su totalidad... con un espíritu común”*.
- \* Estatuto de 1921: *“La Bauhaus aspira a la formación de personas con talento artístico como artistas creadores, escultores, pintores, arquitectos”*.
- \* Inserto de 1925: *“Objetivo: formación de personas con talento artístico para la creación en el campo profesional de la artesanía, la industria y la construcción”*.
- \* Plan de estudios de 1925: *“Objetivos: 1. Educación de personas con talento artístico en relaciones artesanales, técnicas y formales con el fin de un trabajo común a la construcción. 2. Trabajo práctico de experimentación en construcción de casas y mobiliario. Desarrollo de modelos standard para la industria y la artesanía”*<sup>4</sup>.

4 Santué, Enric. *El diseño gráfico: desde los orígenes hasta nuestros días*. Madrid: editorial Alianza, 1995

Los principios del diseño eran:

- ◆ Aprender a partir de cero, esto era la fabricación de objetos a partir de unidades básicas.
- ◆ Fidelidad de los materiales
- ◆ Combinación permanente de teoría y práctica
- ◆ Producción de lo tradicional, al utilizar materiales básicos
- ◆ Teoría funcionalista
- ◆ Teoría de la forma

En cuanto a lo que fue la pedagogía de la Bauhaus, el mismo Gropius pronunció un discurso el 9 de julio de 1920, donde pretendía convencer a los parlamentarios de la necesidad de aumentar los fondos para la escuela, ya que ésta no se trataba de un experimento ni de una idea original, sino que se trataba de “las ideas reformistas típicas de una época”. Según sus propias palabras, pronunciadas en ese discurso: *“Basándome en hechos irrefutables voy a demostrar aquí terminantemente que en la Bauhaus se ha efectuado algo que, dentro de una evolución lógica y completa, debe ocurrir y ya está ocurriendo en todo el país, y también voy a demostrar que la Bauhaus representa un desarrollo ulterior y no una ruptura de la tradición”*.

La argumentación para aquello que Gropius afirmaba, provino de hombres importantes, como Otto Bartning, Rudolf Bosselt, Wilhelm von Debschitz, Bruno Paul, Richard Riemerschmid y Fritz Schumacher, quienes también habían defendido las reformas de la formación artística, e incluso habían trabajado por hacerlo posible.

El concepto pedagógico básico de la Bauhaus, no fue puesto en práctica de la nada. Provino de reconsideraciones reformistas de los últimos años de la guerra y de los primeros tiempos de la posguerra.

Algunas citas de las fuentes de la reforma, ayudarán a aclarar este punto: *“La reforma se debe basar en la artesanía”* (Bode); *“Todo rendimiento artístico máximo se desarrolla sobre la base de unas facultades artesanales”* (Debschitz); *“...debe ser implantada sobre una orientación configurada sobre la artesanía”* (Fischer); *“¡Vuelta a la artesanía!”* (Waetzoldt); *“... se postula como base indispensable de todo logro artístico la formación artesanal básica de todos los estudiantes”* (Gropius).

Esta idea de la “vuelta a la artesanía”, se basó en el fundamento de que el arte no podía ser enseñado, sino que sólo las técnicas artesanales podían enseñarse y ser aprendidas: *“...El arte no es enseñable y no se puede educar a artistas. ¿Qué es lo que se puede enseñar? Todas las tareas técnicas que se deben llevar a cabo para la producción de una obra de arte, esto es, la artesanía en sentido estricto...”* (Bosselt); *“Todo aquello que un artista puede enseñar a otro es solamente el método técnico; el resultado espiritual sólo lo puede conseguir uno solo”* (Hoeber); *“Seguramente, en ningún arte se puede enseñar o aprender lo verdaderamente artístico... ¿Pero es enseñable la técnica del arte?”*

*Ciertamente*” (Waezoldt); *“El arte se sitúa por encima de todo método, y en sí no es enseñable, pero sí lo es la artesanía”* (Gropius).

Otro de los puntos que era básicamente importante para estos profesionales, era el hecho de relacionar en las escuelas de bellas artes, las técnicas artísticas con las profesiones artesanales: *“...en el futuro tenemos que contar con una escuela de arte unificada, donde sólo los que estén especialmente capacitados para ello reciban formación de arte superior, pero que luego también, gracias a su base artesanal, puedan recurrir en cualquier momento a la artesanía –digamos mejor, a un oficio!”* (Bode); *“...hoy en día la transformación de la enseñanza tradicional del arte aparece como una necesidad nacional-económica, a fin de incorporar en la medida de lo posible el excedente de talentos a nuestra actual y difícil vida económica y conducir a los alumnos a puestos seguros, espiritual y económicamente dentro de la vida de la nación”* (Hoeber); *“La desproporción entre el número de jóvenes que abandonan la academia como artistas llamados libres y el número de aquellos que están en situación de lograr una existencia económicamente asegurada, esto es, la constitución de un proletariado artístico, hace sugerir la idea de que los fracasados como artistas libres contarían con una vía de retirada y salvación en las artes aplicadas, si tuvieran detrás de sí, una rigurosa formación artesanal”* (Waetzold).

Además de la demanda de la conjunción entre artesanía y arte, se encontró el principio de la formación en talleres, cosa que ya había sido realizada en las escuelas de arte y oficios: *“Enlazar quiere decir volver, regresar de la abstracción académica al trabajo real, activo, volver de la escuela a los talleres”* (Fischer); *“...el curso debe responder a ser posible a una enseñanza metodológica en los talleres”* (Paul); *“Las antiguas escuelas de arte deben ser asimiladas a los talleres... La escuela es la servidora del taller, y un día será absorbida por éste”* (Gropius).

A pesar de esto, nunca se discutió si estos talleres que proponían, debían servir sólo para la enseñanza, o si su objetivo podía consistir también en la producción para un cliente real, o un mercado demandante. Esto quiere decir, si se trataría solamente de un taller de aprendizaje, o de un taller de producción. Así, en su fase fundamental, la Bauhaus mantuvo el taller de aprendizaje, en Dessau se impuso el trabajo productivo, y finalmente, bajo la dirección de Mies van der Rohe se volvió al taller de aprendizaje.

Por otra parte, los reformadores pidieron otra reforma, que consistió en la “idea de la escuela unificada de arte”. Así se intentaba unir al artista “libre” con el artista “aplicado”, incluyendo también a la arquitectura: *“la primera reclamación es agrupar todas las ramas de la actividad artística pertenecientes a las artes plásticas en una entidad pedagógica común y mantener las diferentes materias en una estrecha relación a partir de un curso elemental común... Así, la futura escuela superior de arte aspiraría a una fusión interna y una compenetración espiritual de los tres campos principales, arquitectura, arte libre y construcción. Pero hay también otro campo que sumar a las artes plásticas, y es el llamado arte industrial”* (Behrens); *“Al igual que ahora tenemos una escuela primaria homogénea, en el futuro debemos contar con una escuela de arte en la que los alumnos reciban preparación simultáneamente en artesanía y en arte superior”* (Bode); *“...es urgente lograr la siguiente reclamación... Reunir toda la*

*formación artística, tanto de las artes libres como de las aplicadas, en la escuela unificada de arquitectura, escultura y pintura” (Paul); “Organiza las academias como estudios de maestros – vincula estos estudios con los que ahora se encuentran apartados como escuela de arte y oficios y saca los departamentos de arquitectura de las escuelas técnicas superiores, con el fin de agregarlos a este nuevo cuerpo de escuela para la creación artística. Así sería deseable para el futuro un agrupamiento que abarcara bajo un nuevo término genérico todos los ámbitos de la creación, que son designados con los términos de ingeniero de construcción, arquitecto, artista industrial y artista libre” (Schumacher).*

Este último artista fue el primero en crear este nuevo tipo de denominación de “escuela superior de la forma”, que luego fue cambiado a “escuela superior de la creación”, y que fue utilizado por la Bauhaus como subtítulo de la escuela desde 1926.

La idea de la inclusión de la arquitectura dentro de la escuela superior de la creación, se hacía evidente en todos los reformadores, quienes eran en su mayoría arquitectos. La opinión acerca de separar a la arquitectura de otras disciplinas como la pintura, la escultura y la artesanía, era que perjudicaría, no sólo a la arquitectura en sí misma, sino a las demás artes: *“Lo que ha quedado claro es que prácticamente todo trabajo artesanal encuentra su propia vida en relación con o sobre la base de objetivos arquitectónicos... Ello ha conducido a adjudicar a los arquitectos un importante papel en el programa de enseñanza... Se tiene muy presente la idea de que la disposición de toda obra de un escultor, pintor decorador, ebanista, cerrajero, etc., ha de desarrollarse guardando relación con un espacio determinado o con alguna otra creación arquitectónica...” (Waetzoldt); “a la arquitectura le corresponde en el nuevo tipo de escuela un papel dirigente y aglutinador en torno a sí de las artes hermanas... El traslado de una obra encargada, como si se tratara del cambio de escena en un teatro... una serie de talleres de maestros de una escuela superior unidos en una logia” (Gropius).*

Otra de las reformas introducidas dentro de estas anteriores, fue la idea de un nivel o escuela preliminar, que serviría para la propia práctica y para la autoexploración de aquellos que recién comenzaban sus estudios. Esto les serviría para comprobar sus aptitudes creadoras. Este “curso preliminar” fue consagrado por la Bauhaus: *“Tenemos que empezar con una clase que lo acepte todo, en la que todo pueda ser estimulado, cada uno pueda seguir su afición, pueda observarse todo, juzgar todas las posibilidades, examinarse a sí mismo y expresarse” (Bosselt); “La posibilidad de que una persona con talento artístico pruebe todo por sí misma para luego conservar para sí lo que considere mejor contrasta con el descalabro de nuestros actuales centros de enseñanza técnico-artísticos. Una escuela preparatoria que brinde una visión general sobre el desarrollo artístico que también coloque en el primer plano de la enseñanza el principio de la creación ayudaría a superar este mal. Desde el comienzo se debe dejar bien claro a cada joven artista que lo esencial no puede ser el copiar mecánicamente escenas de la naturaleza...” (Hoerber); “Por ello, en la admisión de casos dudosos se recomienda actuar con suavidad, teniendo presente especialmente que el primer semestre de la escuela unificada debe ser un período de prueba... Un semestre de prueba o de ocio, en el que uno pueda mirar, probar, observarse a sí mismo, permitirá al principiante aclararse y le ahorrará muchos rodeos y decepciones. La actitud*

*del profesor con respecto a estos alumnos que tantean no debe ser, si es posible, de corrección y reglamentación, sino que será asesora, orientadora y de introducción a la naturaleza del medio artístico” (Waetzoldt).<sup>5</sup>*

Si bien todas estas reformas fueron planteadas para cualquier escuela superior de arte que fuera concebida en ese entonces, aquella que puso en práctica con mayor énfasis y firmeza, fue la Bauhaus. Esto puede verse con claridad en que sus principios, métodos y estructuras fueron adoptados por otras escuelas de arte de los años veinte y treinta.

<sup>5</sup> Wick, Rainer. *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: editorial Alianza, 1993

## Parte I: El diseño fuera de la Bauhaus

Luego de la derrota alemana durante la Primera Guerra Mundial, algunas grandes agencias americanas se establecen en Alemania, y se realizaban encargos comerciales, a través de los equipos técnicos de los departamentos de publicidad. Estos departamentos fueron incorporados a las organizaciones. Es por esta razón, que la industria de la impresión pierde su ventaja como promotora en la realización de carteles, anuncios, imágenes de empresa, etc.

La publicidad americana realizó varias aportaciones a la publicidad europea. Una de ellas fue la de la organización racional del trabajo. Así, los precursores de la publicidad de prensa, proveían a las empresas con un departamento específico, que atendía, ordenaba y establecía un programa de necesidades del cliente. A su vez, actuaban de interlocutores con la agencia de publicidad o con el diseñador individual, y traducían lo teórico en una imagen profesional, competitiva, original y adecuada.

En lo que respecta a los anuncios e imágenes de empresas industriales e institucionales, Louis Oppenheim, Otto Arpke, Wilhelm Metzsig, Eric Chaval y Walter Riemer, fueron los encargados de erradicar la representación figurativa, y redujeron los símbolos empresariales y los productos a formas abstractas, que poseían a su vez, enorme poder visual.

Asimismo, en el campo de las etiquetas y los embalajes, se volvía al origen victoriano, con los exponentes Eugen Julius Schmidt, Walter Spiegel y O. H. W. Hadank. Este último renovó lo que fue el área del embalaje comercial, manteniéndose en los repertorios iconográficos típicos. Según él mismo había que: *“limpiar la forma, agudizando los perfiles y geometrizando el conjunto, ordenado de acuerdo a una rígida tipología moderna. En ella, la simbología codificada por la tradición se mantiene intacta, adaptando su función a las nuevas formas”*.

Sus trabajos más destacados se los encontró en los sectores del tabaco y de la botellería en general, en donde se puede ver el respeto con que trataba a las formas genuinas propias, y eran realizadas a través de un tratamiento minucioso, donde se las integraba con otros elementos gráficos, como la tipografía, los filetes, las orlas, etc.

Luego de la guerra, los partidarios del funcionalismo trataron de encontrar una metodología que les permitiera remontar la realidad histórica que les tocaba vivir, y en donde no era fácil encajar nuevamente la actividad profesional interrumpida luego de cuatro años de guerra. Así, el mundo del diseño pierde ejemplares valiosos para la actividad. Entre ellos se puede nombrar a Henry Van de Velde, quien abandona Alemania en 1914, dejando a cargo de Gropius la dirección de las escuelas de Weimar.

Otra pérdida para el diseño fue la de Bruno Paul, quien deriva sus intereses hacia otros objetivos. Este gran exponente del cartelismo modernista y expresionista, abandona la caricatura en 1924, para dedicarse al interiorismo y al diseño de muebles.

Sin embargo, el caso más aplastante, fue el de Lucian Bernhard. Uno de los más jóvenes representantes del cartel publicitario alemán. Fue un joven autodidacta, que realizó su primer cartel para presentarlo en un concurso ante la Cámara de Comercio de Berlín, en 1905, para los fósforos Priester. No

sólo ganó el concurso, sino que lo convirtió en uno de los cartelistas más cotizados a nivel internacional. Todo esto sucedió, a pesar de su escasa edad y de su falta de práctica profesional. Simplemente, Lucian Bernhard podía ser capaz de mucho más. Hasta 1915 continuó realizando excelentes carteles, y diseñó tipos y ornamentos de imprenta, que resultaron ejemplos excelentes del cambio hacia los objetivos racionalistas del nuevo siglo. Sin embargo, su último gran cartel fue realizado en 1915, y luego es enviado al frente de batalla, donde se le encarga la realización de carteles de propaganda bélica.

Al finalizar la guerra, Alemania queda en una situación desastrosa, y Lucian Bernhard emigra a los Estados Unidos, convocado por un litógrafo neoyorquino. Luego de pasar sus últimos años dedicado a la enseñanza del arte publicitario y de fundar varias revistas, Lucian deja en funcionamiento en Berlín un estudio con más de treinta empleados.

Ya en Estados Unidos, Bernhard debió esperar cinco años hasta que se le encargara la realización de un cartel publicitario. Es que en ese país, todavía se veía muy moderno el estilo que imponía Lucian. En 1928, justo antes de la Gran Depresión, Lucian Bernhard se asocia con Bruno Paul y con Paul Poiret, y juntos forman la empresa Contempora, de diseño de muebles e interiores. Así como su colega Peter Berhens, las nuevas realizaciones presentaban una simplificación, que responde a las exigencias de la nueva época que llegaba. Así, el diseño gráfico publicitario se conectaba con el concepto funcionalista.

Si bien algunos pocos cartelistas se mantuvieron en actividad, a pesar de las nuevas metodologías impuestas por los departamentos de las empresas publicitarias, el sector editorial mantuvo una continuidad con respecto a los estilos personales. Con respecto a esto, se puede mencionar el nombre de Emil Preetorius, quien fue una figura significativa dentro de este campo.

Preetorius fue colaborador de las revistas Jugend y Simplicissimus, e ilustrador de anuncios. Esta actividad es continuada por él, centrándose en el libro y su entorno, es decir, cubiertas, ilustraciones, catálogos y anuncios editoriales. La caligrafía del trazo ocupa, para Emil, un espacio expresivo dentro de las cubiertas de libros. Utilizó un lenguaje compositivo, donde organizaba los elementos, de manera tal que los hacía más festivos y despreocupados. En muchas ocasiones, renunciaba al dibujo y elaboraba cubiertas enteramente tipográficas, hechas a mano. Así, destacaba el espíritu del tipo caligráfico, a través de un tratamiento tembloroso, sin el elemento técnico que utilizaban en general, los diseñadores de tipos.

Con respecto a su trabajo como ilustrador, influyó en forma notoria en Karl Arnold, quien fue considerado uno de los mayores talentos en la Alemania de los años veinte y treinta.

Preetorius se interesaba mucho en el aspecto físico del libro. Esto lo llevó a fundar, entre 1909 y 1911, una escuela que formaría ilustradores y maquetistas. Lo acompañó más tarde Paul Renner.

Renner, luego de fundar la escuela de Tipografía e Ilustración, continúa su labor docente, y sucesivamente, comienza como director de la escuela Debschitz de Munich, trabaja para la editorial Deutschen Verlagsanstalt de Stuttgart, prosigue como profesor de tipografía y diseño gráfico en la Escuela de Bellas Artes de Frankfurt, es nombrado director de la Escuela Profesional de Diseño Gráfico de Munich, y así continúa.

Durante estos años, Renner realizó un famoso diseño de tipo de palo seco. Alrededor de 1925,

construye un alfabeto, que se basa en el círculo, el triángulo y el cuadrado, coincidiendo en el tiempo, con los intentos realizados por sus colegas, como Josef Albers y Herbert Bayer, dentro de la Bauhaus. Sin embargo, a diferencia de ellos, su conocimiento de las leyes tipográficas, le permitieron realizar un alfabeto más armónico, coherente y orgánico, en una gama de cuerpos y tipos que van, desde la fina, seminegra, negra y supernegra, tanto en versión redonda, cursiva, normal, ancha y estrecha, y en las variantes de mayúsculas y minúsculas. Así consiguió diseñar un arquetipo de la tipografía universal. Desde su lanzamiento, en 1928, el tipo *Futura*, conseguido por Renner, aún sigue siendo utilizado en la actualidad.

A pesar de esto, con el diseño de nuevos tipos de palo, como la Helvética, Univers, Folio, y más tarde Akzidenz, la Futura se relegó a un segundo plano. Sin embargo, sigue siendo uno de los tipos clásicos de la historia del diseño tipográfico.

Otro gran artista en cuanto a lo tipográfico, fue Jan Tschichold. En 1925, Jan publica en la revista *Typografische Mitteilungen*, un artículo con el título “Tipografía elemental”, donde cita a El Lissitzky, que dice: *“para el anuncio moderno y para el diseñador moderno, el elemento individual no debe tener importancia alguna”*. Así, Tschichold, continúa su exponencia afirmando: *“la tipografía debería subordinarse enteramente a la función, transmitir la información clara y diferencialmente, seguir las normas DIN introducidas en la época y crear, en relación con su misión social, un orden estético a nivel de contenido. Todo formalismo intuitivo debería ser evitado y la forma debería derivar, lógicamente, del contenido”*.

De esta manera, aparece la Nueva Tipografía, en un ensayo que publica Tschichold en 1928, y donde se amplían las ideas formuladas por él en su artículo de 1923.

En ese mismo año, Schwitters publicó el famoso manifiesto de El Lissitzky, que fue titulado como “La topografía de la tipografía”.

Tschichold, con respecto a la tipografía impresa, opinaba que se debía eliminar cualquier elemento decorativo, para reducirlos a sus funciones comunicativas estrictamente. Por esta razón, es que elige la tipografía de palo seco. Asimismo, propone la asimetría de los bloques y líneas de texto, para erradicar de esta manera, aquellos residuos decorativos clásicos, que recordaban a la composición centrada. También habló acerca del uso de la tipografía de caja baja.

Su amplio conocimiento en la profesión, hizo que se lo considerara un autorizado profesional. A los diecinueve años fue nombrado asistente del profesor Walter Tiemann, a la vez que poseía su propio estudio en la misma escuela. Asimismo, la Exposición de la Bauhaus de Weimar, y la influencia que tuvieron en él, la obra gráfica de El Lissitzky y Lászlo Moholy-Nagy, fueron los desencadenantes de su primer manifiesto, así como de su trabajo en general.

A pesar de que tenía gran interés en los trabajos publicitarios como carteles, marcas y anuncios, y a pesar del conocimiento y la práctica en el dibujo de letras, el campo de trabajo más apto para Tschichold, fue la página impresa, tanto en libros como en revistas. Las revistas editadas por él y Franz Roh, a partir de 1929, poseen un ejemplo de dominio técnico y estético del espacio tipográfico, tanto del



papel o espacio blanco, como de la imagen y la tipografía o espacio negro.

La gran repercusión que tuvo en Alemania el movimiento de la renovación del diseño gráfico y de la tipografía, hizo que pusieran un obstáculo, no sólo al movimiento en cuestión, sino a sus impulsores. En 1938, Tschichold es arrestado por los nazis, y al cabo de unas semanas pudo trasladarse a Suiza.

En 1935 diseñó las colecciones de bolsillo, donde da cuenta de su conocimiento en el campo tipográfico, desde el diseño gráfico hasta los mayores secretos de impresión. Ya de regreso en Suiza, Tschichold alternó su trabajo de diseñador gráfico con la de escritor y compilador de temas que le competían, como la caligrafía, la tipografía, la composición, la impresión, la proporción, etc.

La arquitectura se basó rápidamente en el racionalismo humanista. Más allá del campo teórico y proyectual, algunos arquitectos formularon teórica y prácticamente las bases sobre la construcción de las letras.

Walter Gropius, siendo el fundador de la Bauhaus, compartió ampliamente el interés por el fenómeno tipográfico, tanto como elemento formal, así como vehículo intelectual. El protagonista de la revolución tipográfica en la URSS, fue El Lissitzky, quien también era arquitecto.

Existía una cierta preocupación en compenetrar la enseñanza de lo que se llamaba artes aplicadas, con la tipografía. Así fue que a través de la repercusión que tuvo la experiencia soviética en este tema, se pudo ver que el racionalismo era el pensamiento científico más correcto, capaz de analizar, clasificar y sancionar todo lo producido a lo largo del siglo XX.

La línea teórica que era defendida por la Bauhaus y los diseñadores que participaron de ella, no era aplicable al resto del mundo occidental.

Según Argan, *“el racionalismo intuye la verdadera función de la letra tipográfica. La página impresa es el espacio, la dimensión, la condición o la forma de la realidad en que se cumple ese acto esencial del hombre civilizado que es la lectura; la claridad y el orden de ese espacio, la propiedad de esa forma, son las condiciones de la plenitud y la validez del acto. En síntesis, durante siglos los caracteres han sido imaginados en función de la escritura, más o menos como un complemento epigráfico de la obra literaria; ahora en cambio, se conciben en función de la lectura, como un instrumento del lector”*<sup>6</sup>.

Se puede ver así, que este criterio tiene su lógica en un país, donde no sólo se había venido manteniendo desde Gutemberg la tradición gótica en los libros de texto, sino que tras la declaración de la guerra, se retoma la tipografía como vehículo de propaganda ideológica. Se transmiten los valores patrióticos de la imagen colectiva de un pueblo que, a través de la letra gótica, lo hacía como si se tratara de una bandera.

Esto es claro si se ven los manifiestos oficiales o la mayor parte de los carteles de guerra de ese entonces, los cuales se componían con tipografías góticas, que se habían erradicado épocas anteriores, por poseer dificultades en la lectura.

6 Santués, Enric. *El diseño gráfico: desde los orígenes hasta nuestros días*. Madrid: editorial Alianza, 1995

La letra representa la cultura temporal de su tiempo. Así, es susceptible de ser prohibida., defendida o atacada. Los esfuerzos de cada diseñador de tipos de los siglos XV y XVI por hallar el arquetipo alfabético que representara la condición artística e intelectual de la época, se corresponden con los de la Nueva Tipografía, la tipografía elemental, la nueva objetividad y las teorías tipográficas de Kurt Schwitters. Por esta razón es que es entendible la persecución que Hitler inició contra la mayoría de los impulsores de la Nueva Tipografía, como la Bauhaus. A pesar de que Hitler debió rehabilitar de facto, para su conveniencia, la letra Futura.

La adscripción de la tipografía se extendió entre los años 1918 y 1939, entre el final de la Primera Guerra Mundial y el socialismo en la Unión Soviética, hasta el inicio de la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, es el día de hoy en que se considera el palo seco más adecuado para textos técnicos y científicos, y la tipografía romana para los humanistas.

## **Wchutemas**

Si bien la Bauhaus nunca se mantuvo encadenada a la vida política, la reforma de las escuelas de Rusia tuvieron total apoyo, luego de la revolución de octubre ocurrida en ese país.

Anteriormente a la asunción de Stalin al poder, predominaba en Rusia un deseo de experimentar en lo que era la política artística y educativa oficiales. Así, se generaron muchos programas de reformas, que competían entre sí.

Comenzando con este desarrollo artístico y educativo, se generó un “programa del arte”, creado en 1918. Este programa fue realizado por un conjunto de artistas, liderado por Anatoli Lunatscharski, y la finalidad era dar una nueva definición básica a la función del arte en la sociedad socialista, y así poder reorganizar las instituciones artísticas.

Dentro de este programa, se pedían varias cosas, entre las que se nombran: *“La supresión de las diferencias existentes en cuanto a clasificación entre escultor y estucador, pintor y rotulista. El enaltecimiento de la artesanía a la categoría de arte... la fecundación de la artesanía por los artistas innovadores”*. Se puede ver así, la gran similitud que poseía este pedido con el redactado por Gropius en Alemania, donde pretendía erradicar “la arrogancia separadora de clases”, que según el mismo Gropius había “levantado un altanero muro entre artesanos y artistas”.

Otro de los puntos más importantes de este “programa del arte” fue la demanda de la implementación de talleres de arte estatales libres, y no academias de arte rutinarias, donde se trabajaba el clasicismo. Los objetivos de estos talleres de arte, establecidos en 1918, no fueron muy definidos en un principio. Como expone Konstantin Umanskiy, en su libro “Arte nuevo en Rusia”: *“en los talleres de arte libres se acentúa especialmente el interés por la artesanía artística: muchos jóvenes artistas están incluso convencidos de que la imagen y su cultura desaparecen, de que a partir de la artesanía se va a desarrollar un nuevo arte monumental –pero no específicamente decorativo- ... El artista debe elaborar en la adaptación formal minuciosa de aquellos productos que anteriormente, por su negligencia artística,*

*eran muy sintomáticos del gusto pequeño-burgués... Así, se ha intentado disponer la adaptación de nuevas formas de arte a la vida diaria y contempladas incluso como el factor más importante en el trabajo de cada taller estatal de producción... El estado quiere transformar los talleres libres en factores activos de la vida industrial y lograr una sólida base económica para los talleres mediante el crecimiento de su productividad”.*

Si obviamos el hecho de que el Estado tenía interés en estos “talleres de arte libres”, cosa que no sucedió con la Bauhaus, existen varias coincidencias entre ambos países. Algunas de ellas son la fusión del arte y la artesanía, la participación de los artistas en los trabajos de diseño, la implantación de talleres de producción.

Todas estas coincidencias hicieron pensar si se trató de una evolución sociopolítica temporal semejante, o si hubo un intercambio de ideas. Sin embargo, esto último parece lo más acertado. El manifiesto de fundación de la Bauhaus de 1919, posee ideas muy similares a las del programa del arte de 1918. Asimismo, poco después de la revolución alemana de noviembre y cuatro meses antes de la fundación de la Bauhaus, el pintor Ludwig Bähr, fue enviado a Berlín por el Comisariado Ruso, para la instrucción del pueblo con el fin de informar sobre la situación del arte y sus escuelas en la nueva Rusia, a los artistas progresistas, y a su vez, transmitirles los programas de los artistas soviéticos.

Partiendo de esta deducción, de que la Bauhaus se vio claramente influenciada por el arte ruso, Gropius respondió a los programas entregados por Bähr, comunicando que las ideas de los artistas rusos coincidían en lo fundamental con las suyas. Lo único que agregó, fue que le llamaba particularmente la atención la ausencia de la idea de la unificación de todas las artes y toda la artesanía, dentro de un mismo edificio.

Ante esta contestación por parte de Gropius, en 1920 se creó en Rusia el Wchutemas. Surgió de la fusión de los dos talleres de arte estatales libres, y fue establecido en Moscú.

Este instituto surgió a partir de un decreto de Lenin, cuyo objetivo consistía en *“formar artistas prácticos, altamente cualificados, construir artísticamente la formación de los arquitectos y promover la artesanía y la producción para bien de la economía nacional”.*

Así como ocurrió con la Bauhaus, el Wchutemas tuvo sus oposiciones ideológicas. Algunas de ellas surgieron del Instituto para la Cultura Artística, y dentro del mismo instituto, entre las diferentes secciones individuales. En este último caso, la oposición venía de los “puristas”, quienes rechazaban el encargo del “arte religioso” para la artesanía y el diseño industrial; por otra parte estaban los “aplicados”, quienes aspiraban a la revalorización de las artes decorativas; los “constructivistas y productivistas”, que se oponían a la artesanía decorativa.

Así como ocurrió en la Bauhaus con Itten, el Wchutemas organizó un curso preparatorio, que era común a los estudiantes de todas las facultades. Sin embargo, existe una diferencia con el curso alemán, ya que este poseía un alto grado de adiestramiento y el principiante permanecía más tiempo en él. Dentro del curso se realizaban tres ciclos, donde se hacía una introducción sistemática a los fundamentos creativos con las secciones de dibujo, superficie y color, y espacio y cuerpo. Una vez finalizado el curso,

los estudiantes optaban entre las siguientes especialidades: arquitectura, metal, madera, arte textil, cerámica, poligrafía, pintura, escultura. Predominaban las artes plásticas.

En 1928, el Wchutemas cambió su nombre por el de “Instituto Superior del arte y la técnica” (Wchutein). Así, la escuela se orientó hacia lo científico-tecnológico, y hacia la arquitectura y la producción. Por decisión del gobierno, en 1930 se disuelve el instituto, y se generó una disgregación del mismo en institutos especializados, donde lo artístico pasó a ser menos importante, para ceder lugar a la utilidad técnica

Pero, a pesar de sus coincidencias con la Bauhaus, el Wchutemas enfrentó problemas aún mayores que los de la escuela alemana. Estos problemas no sólo tuvieron que ver con ideologías, sino con las grandes dimensiones del instituto, y sus problemas organizativos.

Al principio estudiaban en el centro, más de 2000 alumnos, luego unos 1500. La unificación de las artes, sobre la base de un trabajo común interdisciplinar, y orientado a la práctica, se podía llevar mejor en la Bauhaus, con 150 estudiantes, que en el Wchutemas con diez veces más de alumnos.

Algunas otras conexiones entre la Bauhaus y el Wchutemas fueron: El Lissitzky, quien fue profesor del Wchutemas entre 1925 y 1930, visitó varias veces la Bauhaus; en 1927-1928 tuvo lugar un intercambio de estudiantes, y Hinnerk Scheper, director del taller de pintura mural de la Bauhaus de Dessau y asesor en 1929-1931 de construcción en color en Moscú, a través de una carta abierta a los alumnos del Wchutein, sometió a una crítica reflexión las tendencias académicas de esta escuela de arte.

## Parte II: Los artistas de la Bauhaus

La Bauhaus poseía tendencias paralelas, relaciones entremezcladas y líneas de desarrollo interno, que muchas veces eran dispares entre sí. Pero todo esto también se debió en parte a la disparidad propia que había entre los mismos artistas que enseñaban dentro de la escuela.

Si bien había diferencias en cuanto a la manera en que realizaban la enseñanza, también estas diferencias se debían a la conformidad en cuanto a los objetivos fundamentales de la Bauhaus, y la capacidad y disposición para su realización pedagógica.

Se tomaron en cuenta aquellos artistas que fueron considerados más exponentes en cuanto al diseño, dentro de la escuela. Ellos fueron: Johannes Itten, Lászlo Moholy-Nagy, Josef Albers, Wassily Kandinsky, Paul Klee y Joost Schmidt.

### **Johannes Itten**

Johannes Itten nació en Suiza en 1888. Entre los años 1904 y 1908, asistió a la escuela de magisterio de Berna, para poder convertirse en profesor de enseñanza primaria. Al recordar años pasados, Itten escribe en su libro “Mein Vorkurs am Bauhaus”: *“Cuando en 1908 di mi primera clase como maestro de primera enseñanza en un pueblo de Berna, intenté huir de todo aquello que pudiera herir la inocente inseguridad de los niños. Casi de forma instintiva reconocí que cada crítica y cada corrección actúa de manera ofensiva y destructiva sobre la confianza en uno mismo, que el estímulo y el reconocimiento del trabajo realizado favorece el desarrollo de las fuerzas”*.

Con esta manera de educar, que era inaudito para aquella época, Itten no señalaba los errores de los alumnos en sus cuadernos, porque consideraba que esto resultaba un obstáculo para el desarrollo de su personalidad. Así, lo que hacía era discutir estos errores en la clase, en su conjunto. Continuó haciéndolo así, tanto en su enseñanza en la Bauhaus como en otras escuelas de bellas artes, respetando fielmente la individualidad del estudiante.

En octubre de 1919, Itten comenzó a estudiar en la escuela de bellas artes de Ginebra, pero, al oponerse su pedagogía a sus propios principios, decidió volver a Berna para estudiar y capacitarse como profesor de segunda enseñanza, en materias como matemáticas, física y química. Sin embargo, una vez realizado su examen de profesor, es influenciado por el arte del Blaue Reiter y el cubismo. Así, decidió renunciar a la docencia y convertirse en pintor. Volvió a Ginebra, y así, comenzó a familiarizarse con los elementos geométricos de las formas y sus contrastes.

En el año 1913, Itten se va a Stuttgart, donde se propuso estudiar con Adolf Hölzel, pero no fue admitido por la comisión de ingreso, y tuvo que conformarse con recibir clases de una alumna del artista. Con ella, Ida Kerkovius, Itten conoció lo más importante de la enseñanza de Hölzel. De su pedagogía, Itten recibió una gran influencia, tanto en materia de docencia como en la parte artística. Recibió de Hölzel conocimientos básicos sobre el proceso de creación artística. Estudió con él las teorías de los colores de Goethe, Bezold, Chevreul y del mismo artista, así como sus círculos cromáticos.

Otra de las influencias recibidas de este gran artista fueron las investigaciones del claroscuro. Sus experimentaciones de collages abstractos, basados en papeles rotos y recortes, hicieron que Itten realizara experimentos semejantes. Con respecto a esto, Itten expresaba que haciendo estas especies de collages, y reproduciéndolos luego como pinturas, se les daba un mayor realismo a través de los colores. Esto fue utilizado en sus clases en la Bauhaus.

Otra de las cosas que Itten aprendió de Hölzel, fueron sus ejercicios gimnásticos, que eran utilizados para la relajación de los alumnos, para el desarrollo motor del cuerpo y como complemento a los estudios de ritmo.

Luego de dar clases en Stuttgart, se fue a Viena en 1916, y abrió una escuela privada de arte. Allí se dedicó a ampliar los experimentos realizados, tanto artística como pedagógicamente.

Cuando estaba por finalizar su etapa estudiantil en Stuttgart, Itten realizó las primeras composiciones basadas enteramente en lo abstracto-geométrico, que se caracterizaron por su colorido fuerte. En un artículo escrito en 1916, para la publicación de “Hölzel y su círculo”, Itten escribió: *“La forma más comprensible y definible es la geométrica, cuyos elementos básicos son el círculo, el cuadrado y el triángulo. En estos elementos de la forma encuentra su origen toda forma posible. Visible para el que ve, invisible para el que no ve nada. La forma es también color. Sin color no hay forma, sin forma no hay color. Forma y color son una misma cosa. Los colores del espectro son los más comprensibles. En ellos tiene su origen todo posible color. Visible al que ve – invisible al que no ve... Las formas geométricas, los colores del espectro son los medios de presentación de una obra expresiva más sencillos y sensibles, y por ello más fuertes y delicados”*

Uno de los contactos más significativos que Itten tuvo, fue con el pintor Josef Matthias Hauer. Ambos estaban interesados en la relación entre la música y el color, problema que también había ocupado a otros artistas como Kandinsky. A su vez, se preocupó también por las posibilidades plásticas de las formas geométricas básicas y los colores del espectro.

En cierto modo, el eje de la enseñanza de la Bauhaus, estuvo basado en el curso preliminar, que fue puesto en práctica en octubre de 1919, seis meses después de que el instituto fuera creado. El que inició este curso fue nada menos que Johannes Itten, quien había conocido a Gropius en Viena, y convocado más tarde para formar parte de la Bauhaus.

En su teoría de la creación y de las formas “Mein Vorkurs am Bauhaus” (Mi curso preliminar en la Bauhaus), Johannes Itten escribió que el objetivo principal de este curso había sido *“acoger de forma provisional por un semestre a todos los alumnos que mostraban un interés artístico. El nombre de curso preliminar ni designaba inicialmente una materia de enseñanza especial ni significaba un nuevo método educativo”*.

Dentro de la escuela, y durante la primera etapa de la misma, Itten constituyó una de las figuras más destacadas, junto con Gropius. No sólo dirigía el curso preliminar, sino que además estaba a cargo de varios de los talleres de la escuela, y esto hacía que en varias ocasiones se le adjudicaran una plenitud de poderes, que, a su manera, muchas veces fue una especie de director “informal”, cada vez que Gropius no

podía hacerse cargo de la dirección, por estar ocupado con organizaciones y encargos privados.

Si bien Itten no estaba para nada de acuerdo con los objetivos sociales y estéticos de Gropius, el establecimiento del curso preliminar de la Bauhaus fue un mérito exclusivo, que se le debe a este artista. Con respecto a esto, Reyner Banham planteó que el curso preliminar fue tan notable que se lo solía considerar como la sustancia del método de la Bauhaus. Otto Stelzer, por su parte, caracterizó al curso preliminar de la siguiente manera: *“La idea de las clases preliminares resume el conjunto de la pedagogía de la Bauhaus. El cuestionamiento de la importancia de esta realización dentro de la Bauhaus es equivalente al de la propia finalidad unificadora del instituto. La idea del curso preliminar sobrevivió. Penetró en las clases de arte, de las escuelas técnicas superiores”*. Asimismo, este curso influyó de manera notable en las antiguas escuelas de artes industriales, las actuales escuelas técnicas superiores para la creación, en la enseñanza de oficios en las escuelas generales y en la enseñanza creativa en las escuelas profesionales.

Sin embargo, la institución del curso preliminar no fue un descubrimiento de la Bauhaus, ni de Johannes Itten. Proviene del siglo XIX. Aunque, fue tan notable en ese momento y no en otro, gracias a la personalidad de Itten, quien le dio a la pedagogía de la Bauhaus un perfil inconfundible y voluntarioso.

Itten comenzó su enseñanza en la Bauhaus en un momento en que los valores morales y sociales se habían perdido tras la guerra, una época en la que había desorientación general, donde los estudiantes de la Bauhaus estaban más abocados a discutir, debatir y politizar, que al trabajo artístico-artesanal. Fue en esta época que Itten, a través de su metodología de enseñanza, pudo motivar a los estudiantes recién ingresados, para que realizaran una especie de confrontación con los problemas de la forma y el color, pero sobre todo, con su propio yo.

Según el mismo Itten, el curso preliminar debía cumplir tres funciones:

1. *“Liberar las fuerzas creadoras y con ello la capacidad artística de los estudiantes. Las vivencias y conocimientos propios deberían llevar a trabajos originales. Los alumnos deberían liberarse paulatinamente de todo convencionalismo muerto y animarse a su propio trabajo”*.
2. *“Facilitar la elección de profesión por parte de los estudiantes. Para ello son de gran ayuda las prácticas con materiales y texturas. Cada alumno descubre en poco tiempo qué material le gusta, si es la madera, el metal, el cristal, la piedra, el barro o el hilado lo que le induce a la actividad creadora...”*
3. *“Con vistas a sus futuras profesiones artísticas, se deberían facilitar a los estudiantes las leyes fundamentales de la creación plástica. Las leyes de la forma y del color abrían a los estudiantes el mundo de lo objetivo. En el transcurso del trabajo se podía penetrar de muchas maneras en los problemas subjetivos y objetivos de la forma y el color”*.

*“Para mí era importante, al impartir la enseñanza de los medios descriptivos artísticos, el que los distintos temperamentos y talentos individuales se sintieran interesados. Sólo así se podía crear la atmósfera artística necesaria para los trabajos originales. Los trabajos debían ser auténticos...”*<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Wick, Rainer. *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: editorial Alianza, 1993

En el año 1930, Itten realizó una serie de manifestaciones, que expresaron de manera más clara los objetivos pedagógicos del artista. Mencionaba, por ejemplo, que su clase no tenía un objetivo externo, fijado desde un principio. Tomó al hombre mismo como un “ser en construcción”, y de allí partieron sus esfuerzos pedagógicos. Tuvo en cuenta al relajamiento y la instrucción de los órganos y funciones corporales. Así, se entendía al curso preliminar como una preparación que contemplaba al hombre como toda una unidad físico-anímico-espiritual.

Itten comenzaba sus clases, generalmente con ejercicios gimnásticos, para así, según él mismo expuso: *“despertar en el cuerpo la expresividad. Primero, el cuerpo tiene que experimentar. Por ello utilizaba ejercicios gimnásticos, para experimentar, sentir, promover movimientos caóticos, sacudir bien el cuerpo. Sólo entonces venían los ejercicios de armonización”*.

Luego de estos ejercicios, se realizaban ejercicios rítmicos de las formas, que Paul Klee describió en 1921 de la siguiente manera: *“Después de haber dado algunos pasos, se acerca a un caballete sobre el que se encuentra un tablero de dibujo con un cuaderno de papel borrador. Coge un carboncillo, concentra su cuerpo como si se cargara de energía, y de pronto se dispara dos veces seguidas. Se ve la forma de dos enérgicas rayas, verticales y paralelas en la parte superior del borrador, y pide a los alumnos que hagan lo mismo... Luego marca el compás, después hace repetir el mismo ejercicio. Parece como si la idea fuera una especie de masaje corporal para adiestrar a la máquina en un funcionamiento intuitivo. De la misma manera se enseñan y se imitan nuevas formas elementales como círculos, y otras más...”*<sup>8</sup>

Para Itten, los alumnos debían mover el cuerpo para ser “libres”, mientras que experimentaban este movimiento y el ritmo como principio existencial básico y como principio organizativo plástico. Dentro de estos ejercicios rítmicos, se generaron improvisaciones, como algunos trabajos que recordaban a la caligrafía asiática oriental.

El trabajo semestral del curso preliminar, consistía en una sucesión relajada de ejercicios de improvisación y construcción, comenzando con estudios bidimensionales con diferentes materiales. Toda la enseñanza de Itten se basó en el estudio general de los contrastes. El claroscuro, los estudios de los materiales y las texturas, la enseñanza de las formas y los colores, el ritmo y las formas expresivas, fueron discutidos en sus efectos de contraste.

Así, Itten dejaba a sus alumnos trabajar con los contrastes que ellos quisieran, como por ejemplo: grande-pequeño; largo-corto; ancho-estrecho; grueso-delgado; negro-blanco; mucho-poco; recto-curvo; puntiagudo-romo; horizontal-vertical; diagonal-circular; alto-bajo; superficie-línea; superficie-cuerpo; línea-cuerpo; suave-áspero; duro-blando; tranquilo-agitado; ligero-pesado; transparente-opaco; continuo-intermitente; entre otros.

Otros contrastes que se tomaron en cuenta en la enseñanza del curso preliminar, fueron los aportados por la teoría de Hölzel: contraste del color en sí mismo; contraste claroscuro; contraste frío-caliente; contraste complementario; contraste simultáneo; contraste de calidad; contraste de cantidad.

<sup>8</sup> Wick, Rainer. *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: editorial Alianza, 1993



En general, Itten hacía que sus alumnos trabajaran con carboncillo, puesto que era un material sensible y muy apropiado para la representación del claroscuro. Esto servía en gran parte porque los alumnos no reconocían con facilidad los contrastes del claroscuro, y además les era difícil realizarlos gráficamente. Para remediar esto, Itten elaboró escalas de tonos, que iban desde la gama del gris más claro hasta el negro más profundo, en una escala uniforme.

Para poder agudizar el sentido de los estudiantes, desde el punto de vista óptico y táctil, Itten realizó estudios de material y textura. Así, escribió: *“Con el fin de proporcionar una apreciación táctil de las diferentes texturas dejaba elaborar en la Bauhaus series cromáticas reales. Los alumnos debían sentir estas series de texturas con las puntas de los dedos, manteniendo los ojos cerrados. En breve tiempo mejoraba el sentido del tacto de forma asombrosa. Después realizaban montajes de textura con materiales que contrastaban. El resultado eran figuras fantásticas de efecto totalmente nuevo por entonces”*.

Estas creaciones en dos o tres dimensiones, hicieron notar la influencia del vanguardismo en la formación artística del curso. Así, ya desde su época en Stuttgart, Itten realizaba estos collages con papel, pero su valor no era el de una creación independiente, sino un medio para encontrar nuevas composiciones de formas y colores.

Otra de sus investigaciones fue la del estudio de la naturaleza, que era un estudio puramente de lo material. Los contrastes que allí encontraba eran: flojo-compacto; blando-duro; grumoso-liso; áspero-suave; puntiagudo-romo; brillante-mate; fibroso-uniforme; compacto-poroso; nebuloso-vaporoso. En cuanto a los materiales: gasa, lana, seda, bordado, tejido, ganchillo, martillado, cincelado, jaspeado, piel, cristal, cepillo, brillo metálico, cuero, madera, carne, reja, rueda, pelo, piedra. Para Itten, el estudio de lo material ejercitaba la agudeza visual. Tomaba como material, a su vez, a la línea y la raya.

En 1918, Itten describió al estudio de la naturaleza dentro de la enseñanza: *“Para el ejercicio de la dura y exacta capacidad de observación, los principiantes deben realizar dibujos exactos, fotográficamente exactos, y también en color, de la naturaleza. Quiero adiestrar el ojo y la mano, y también la memoria. Por tanto, aprender de memoria lo que se ve. Quiero ejercitar primero el cuerpo físico, la mano, el brazo, el hombro, el sentido. Esto es el adiestramiento del hombre externo. Poco a poco tiene lugar la formación de la inteligencia. Observación clara, sencilla, pensada, de lo que se percibe por los sentidos”*.

El fortalecer el estudio de la naturaleza, era para Itten incrementar la capacidad del conocimiento a través de los sentidos y del conocimiento concreto. Si bien por un lado estos estudios de la naturaleza apuntaban a la representación exacta de los tonos y las formas características, al incorporar el dibujo de desnudos en el curso preliminar, Itten pretendía encontrar la “forma de expresión” característica. Él mismo expuso que su finalidad, era enseñar a dibujar desnudos rítmicos. Los alumnos debían dibujar un desnudo completo, con movimientos circulares, a la vez que Itten contaba, dibujando a la izquierda y a la derecha, según el movimiento del desnudo. Una vez hecho esto, también se les pedía dibujar el desnudo a través de líneas.

Esta parte de la enseñanza del dibujo de desnudos, se acompañaba con música, para aumentar esa sensación de orden con la expresión rítmica del modelo en movimiento. Este método también fue aplicado por Oskar Schlemmer, en la Bauhaus de Dessau.

Su pedagogía estaba basada en dos polos: sentir y pensar, intuición e intelecto, expresión y construcción. Esta relación de tensión, también caracterizó a sus teorías de las formas y de los colores. Ambas teorías fueron realizadas sólo en parte dentro de la Bauhaus. No fue sino hasta 1930 que Itten pudo completarlas.

Haciendo referencia a su teoría de las formas, gran parte de ella es ocupada por el estudio de las formas básicas, el cuadrado, el triángulo y el círculo. En 1916, Itten expone:

*“Cuadrado: tranquilidad, muerte, negro, oscuro, rojo”*

*“Triángulo: violencia, vida, blanco, claro, amarillo”*

*“Círculo: armonía, infinito, tranquilo, siempre azul”*

En 1917, agregó:

*“El cuadrado destaca como tranquilidad, el triángulo como violento contraste de dirección, el círculo como movimiento”.*

*“Cuadrado: horizontal-vertical, tranquilidad, no muy armónico”*

*“Triángulo: diagonal, intercesión, inarmónico”*

*“Círculo: formal, movimiento, armónico”.*

En el año 1918, Itten elaboró una teoría. En ella afirmaba que cada forma tiene un color local, incluso las formas geométricas. Para él, cada forma pura se corresponde sólo con un color en su perfección: el círculo es azul, el cuadrado es rojo y el triángulo es amarillo. Con esta teoría, coincide con la de Kandinsky y sus formas básicas.

Así, una vez que los estudiantes experimentaban los caracteres que formaban las tres formas básicas, primeramente en forma motora a través de movimientos corporales, Itten les permitía comenzar a trabajar con las posibilidades creativas del cuadrado, el triángulo y el círculo. Esto lo realizaban en una serie de ejercicios y estudios de composición, es decir, combinaciones de estas tres formas y sus estudios de la proporción de los mismos.

### ***Su influencia luego de 1945***

Como ya se mencionó, el objetivo de Itten era el de generar un “hombre total”, a través de la experimentación objetiva y el conocimiento objetivo. Sin embargo, este objetivo fue distorsionado por los seguidores de Itten, luego de 1945. Uno de los primeros fue Kurt Schwertfeger, que había sido estudiante en la Bauhaus entre 1920 y 1924.

La distorsión del método pedagógico de Itten, se dio para Schwertfeger, en cuanto a que en la enseñanza primaria debería predominar el experimento subjetivo, y en la infancia tardía y en la juventud, el conocer objetivo. Es decir, dentro de la enseñanza primaria, el dibujo expresivo, la pintura y el modelado eran el elemento central de aprendizaje. Sin embargo, al llegar a la pubertad, se deja ese mundo

de fantasía y por tanto, la creación original que se tiene de niño. Es por esto que Schwerdtfeger, determinó que en la infancia tardía y en la juventud, se debía educar en cuanto a la experiencia concreta con los medios plásticos.

Algunos de los críticos de la pedagogía de Itten, fueron Gunter Otto y Hans Giffhorn. El primero de ellos tomó la base de Itten, pero la dividió en dos extremos, uno puramente objetivo y el otro exclusivamente subjetivo. Según Otto, en esta separación se puede notar la insuficiencia del uno sin el otro. Sin embargo, reconoció que Itten fue capaz de llamar la atención sobre la motorización durante el proceso artístico, y que contribuyó a la sistematización de las formas artísticas.

Por su parte, Giffhorn consideró que Itten no tomaba en consideración la realidad social, que concebía la práctica estática como una autoexpresión y que insistía demasiado con las diferencias innatas de la personalidad.

### ***La incompatibilidad entre el arte y el diseño***

Como ya se ha mencionado anteriormente, el conflicto que Itten mantuvo con Gropius con respecto a sus ideologías, fue lo que causó su posterior retirada de la escuela.

Por su parte, Itten afirmaba: *“Mi concepto de la Bauhaus era a fin de cuentas el de una escuela superior de las artes de las musas con una nueva base educativa. Sin embargo, Gropius solamente quería un programa para la escuela superior de arquitectura y encontró mis planes, que entonces todavía eran muy vagos, demasiado fantásticos”*.

El problema residía en que, más allá de lo que Gropius pretendía, Itten no veía al curso preliminar como un nivel previo de preparación para los estudiantes hacia una futura actividad, como arquitectos o diseñadores, sino como una forma de educación hacia el “hombre total”.

Uno de los profesores de la Bauhaus, mantenía que Itten apenas tenía en cuenta los problemas de la producción artesanal o industrial, que era básicamente lo que debía tratarse en las clases, sino que más bien trataban de preservar al estudiante de soluciones convencionales.

Lo que Itten pretendía no era lo que los principios de la Bauhaus esperaban. No se dirigió hacia la creación de formas nuevas y funcionales, sino hacia la transmisión de experiencias con formas y materiales, hacia el campo de las artes aplicadas. Algunos ejemplos de estos trabajos son: arca tallada en madera, caja esférica de cobre, caja metálica. Estos objetos, a pesar de poseer estos elementos geométricos que se les eran enseñados, no pasaban de ser objetos decorativos, y no objetos técnico-industriales.

Al partir, Itten es reemplazado en el curso preliminar por Moholy-Nagy.

### **Lászlo Moholy-Nagy**

Lászlo Moholy Nagy nació en Hungría en 1895. Tanto como artista, así como docente, Moholy siempre fue un autodidacta. Sin embargo, esta falta de instrucción formal le dio esa capacidad para poder ser lo que fue, y por lo que se lo recuerda. Traspasó las barreras del concepto tradicional del arte.

Moholy comenzó sus trabajos con dibujos con tizas y tinta china, que fueron creados en 1917, mientras ocurría la guerra. Estos dibujos mostraban imágenes desgarradoras, como paisajes de alambrados de los campos de batalla y la muerte de los soldados. Todos ellos los realizaba en base a líneas.

Luego de finalizada la guerra, Moholy-Nagy se puso en contacto con los artistas del Grupo Ma, que era un grupo de artistas vanguardistas, revolucionarios, que poseían una orientación cubista y expresionista.

En el año 1920, Moholy llegó a Berlín, donde había muchas corrientes vanguardistas por ese entonces. Si bien en Hungría Moholy-Nagy se había expresado a través del cubismo, en Berlín pudo darle madurez a sus trabajos artísticos, al entrar en contacto con el dadaísmo y el estudio de artistas de la vanguardia de Europa oriental, como Malewitsch, Rodschenko, El Lissitzky, Tatlin y Kandinsky, entre otros.

Su interés como artista estaba orientado a la investigación de nuevos medios técnicos de reproducción. Así también pretendía incorporar el arte a la sociedad industrial avanzada. Mientras que para Itten el trabajo artístico era sólo un problema individual, para Moholy era imprescindible la importancia social que poseía la producción estética.

Comenzó a desarrollar rápidamente un constructivismo geométrico, fundamentalmente personal, donde unió estas influencias recibidas, tanto de Malewitsch y Lissitzky, como del grupo De Stijl. Según el propio Moholy afirma: *“La realidad es la medida del pensamiento humano. Por medio de ella nos orientamos en el Universo... Y esta realidad de nuestro siglo es la tecnología; la invención, construcción y entretenimiento de máquinas. Utilizar máquinas quiere decir proceder de acuerdo con el espíritu del siglo. El espiritualismo trascendente de tiempos pasados está vencido. Ante la máquina todo el mundo es igual... La tecnología no sabe de tradición ni de conciencia de clases. Cada uno puede ser el amo de la máquina o su esclavo. Aquí reside la raíz del socialismo... Esto es nuestro siglo: la tecnología, la máquina, el socialismo... El arte cristaliza las emociones de un siglo, el arte es espejo y voz. El arte de nuestro tiempo tiene que ser elemental, preciso y universal. Es el arte del constructivismo. El constructivismo no es ni proletario ni capitalista... En él encuentra su expresión la forma pura de la naturaleza – el color firme, el ritmo del espacio, el equilibrio de la forma... Es independiente de marcos para cuadros y pedestales. Abarca la industria y la arquitectura, los objetos y las relaciones. El constructivismo es el socialismo del ver”*.<sup>9</sup>

Moholy-Nagy intentaba experimentar con materiales nuevos, como las láminas de plástico y el plexiglás, para poder así, expresar su interés por el fenómeno de la luz.

Uno de los campos que más interesó al artista, fue el de la fotografía. Comenzó a investigar a partir de 1922, con la “fotografía sin cámara”. El resultado de esta investigación fue la invención del fotograma. Los primeros que realizó se basaron en su aspecto constructivista. Los fotogramas posteriores

9 Wick, Rainer. *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: editorial Alianza, 1993

fueron más libres, y se inclinaron hacia la disposición del espacio, a través de formas luminosas abstractas.

Junto con los experimentos dentro del campo de la fotografía sin cámara abstracta, es preciso señalar que las tomas fotográficas se caracterizaron por detalles simples y ángulos visuales, como enfoques a corta distancia, vistas desde arriba y desde abajo, encuadres diagonales, etc.

Otro de los resultados que obtuvo a partir de estas investigaciones, fueron los fotomontajes, que él denominó “fotoesculturas”. En estos trabajos combina lo constructivista con lo dadaísta. Moholy caracterizó a estos trabajos por la utilización moderada de elementos fotográficos, y la claridad de la organización de las imágenes. La fotoplástica permite: *“Proporcionar, con medios fotográficos, conocimientos y pensamientos que con otros medios no se pueden alcanzar en igual medida. Aquí lo visual y lo conceptual son accesibles al momento, tienen que ser accesibles en el instante, cuando se tiene que alcanzar la impresión. Por ello, una composición equilibrada de lo conceptual y lo óptico es aquí un componente especialmente importante. Sin embargo, la disposición de imagen de estos fotoplásticos no es una composición en el sentido antiguo, no un fin en sí de solución armónico-formal, sino una composición orientada en la dirección del objetivo marcado: la configuración de ideas”*<sup>10</sup>

Dentro de las obras de Moholy, la luz jugó un papel muy importante, y no sólo en el área de la fotografía, sino además en la pintura y en la escritura. De esta manera, el artista se denominó a sí mismo como “ilusionador”.

A partir de 1923-1924, Moholy comenzó a crear a partir de formas geométricas en similitud a la transparencia. Se inspiró en la pintura al barniz, donde las formas eran realizadas a partir de barnices de colores traslúcidos. Así, comenzó a utilizar este método en sus cuadros.

Durante los años veinte, Moholy se concentró en la creación directa de la luz, no sólo en las fotografías y los fotogramas, sino también en las esculturas. A partir de 1922 realizó composiciones tridimensionales de madera, cristal y metales lisos como un espejo. Eran esculturas estáticas, donde, a través del movimiento del observador, puede verse el primer estadio de un juego de luz que se forma en el espacio, originado éste por el material espejante y reflectante.

Así fue que, durante un proceso de investigación y búsqueda, que duró desde 1922 a 1930, Moholy creó el “accesorio luminoso” cinético, que luego fue conocido como “modulador luz-espacio”. Este accesorio consistió de una máquina de metal, de superficie brillante, materia plástica y cristal, que fue diseñada para “abarcarse la luz en su estructura y hacer visible su fuerza moduladora espacio-tiempo en existencia material”.

Sin embargo, Moholy-Nagy no hizo ver a este accesorio luminoso como una obra de arte autónoma, sino que lo tomó como un aparato demostrativo del fenómeno luminoso y del movimiento.

Así, consideró a este aparato como la posibilidad de utilizarlo en cosas concretas como el armado de un escenario o la publicidad luminosa.

<sup>10</sup> Moholy-Nagy. *Fotografie ist Lichtgestaltung*.

Otra de las áreas en que se desempeñó Moholy, fue el de la tipografía. Prefirió los caracteres grotescos, la disposición asimétrica de los tipos y los subrayados a partir de trazos.

En 1928, Gropius se retiró de la Bauhaus. Al poco tiempo, Moholy abandonó el instituto. Se trasladó a Berlín, donde se desempeñó como escenógrafo, tipógrafo y organizador de ferias industriales. Por problemas políticos emigró a Holanda en 1934, y un año más tarde a Inglaterra, para finalmente en 1937 irse a Estados Unidos, en donde organizó la New Bauhaus, en Chicago. Por dificultades económicas, tuvo que cerrar este nuevo instituto, pero en el año 1938, Moholy abrió en Chicago su propia "School of Design", desde donde, tras su muerte, se produjo una amplia divulgación de la ideología de la Bauhaus por todos los Estados Unidos.

Por su parte, Moholy generó una teoría propia del arte. No se dirigía hacia la búsqueda de lo "puro y eterno" ni hacia la creación de una imagen ideal del hombre, sino hacia la dominación productiva del mundo real teórico-urbano, propio de esta era industrial. Esto lo realizaba a través del aprovechamiento de nuevos medios, como la fotografía y la película, "cuya esencia es la autenticidad en la transmisión de información".

En el "Llamamiento al arte elemental", que fue publicado en 1921 por Moholy-Nagy junto con Raoul Hausmann, Hans Arp e Iwan Puni, decían: *"Nosotros amamos las creaciones atrevidas, la renovación en el arte. El arte es la consecuencia de todas las fuerzas de una época. Y así, nosotros postulamos la consecuencia de nuestro tiempo, un arte que puede emanar de nosotros, que no se daba antes de nosotros y no se dará después... Nosotros luchamos por un arte elemental. El arte es elemental porque no filosofa, porque se construye únicamente a partir de sus propios elementos. Ser artista significa ceder ante los elementos de la creación. Los elementos del arte sólo pueden ser encontrados por el artista. No resultan de su voluntad individual; el individuo no es un algo aislado y el artista es solamente un exponente de las fuerzas que dan forma a los elementos del mundo..."*

Dentro de esta teoría, parece interesante recalcar que, por un lado no toma al artista como un individuo aislado de la sociedad, sino que éste se compromete social y políticamente con la sociedad.

Uno de los aspectos centrales que influyó en Moholy, aparte de su construcción técnica, fue el empiricriticismo, que fue iniciado por Richard Avenarius. Su principal ideología era la tendencia hacia la construcción de un empirismo puro, en sentido filosófico, y afirmaba que no existe una realidad objetiva independiente del conocimiento y del sentimiento, sino que la realidad se compone de sentimientos como elementos de lo real, que pueden manifestarse como datos sensoriales ópticos, táctiles, acústicos, etc. Esto significaba que la materia no era una realidad primaria, sino que según Mach, son los colores, los tonos, los espacios y los tiempos los que han de examinarse, y por tanto, los elementos últimos de la creación.

Según Moholy, el arte debería entrenar a los órganos sensoriales del hombre, para así hacer que la sensibilidad para la construcción de la realidad, resultara más intensa, por medio de sensaciones elementales. Por lo tanto, el arte no es un fin absoluto, así como tampoco un medio de conocimiento. El arte es un instrumento para el "fortalecimiento y la proyección exterior del yo personal en el medio ambiente".

Por otra parte, el productivismo, corriente que también fue tomada por Moholy, afirmaba la necesidad de comprometer lo artístico con lo social. Se pasaba de un nivel abstracto a un nivel de realidad social. Esto se hacía posible mediante la “transformación de los elementos materiales de la cultura industrial en volumen, superficie, color, espacio y luz”.

Dentro de estos pensamientos en cuanto a la técnica del arte, también surgió su ideología en cuanto al arte como humanización. Esto quiere decir que Moholy consideraba que se debía construir un orden social organizado, para hacer al hombre más humano. El objetivo de esta ideología era la de contribuir a la derrota de la producción que hasta ese momento reinaba, que era: servidumbre, precipitación, desigualdad social, extorsión del beneficio. No pensaba en erradicar el sistema de producción en la sociedad industrial, sino de hacerla más humana.

Moholy consideró a la máquina como un elemento indispensable para llevar a cabo este pensamiento. Él mismo opinaba: *“La técnica es un factor vital orgánico en desarrollo... A pesar de múltiples deformaciones a causa de intereses gananciales, falsas aspiraciones de acumulación, etc., no se puede concebir fuera de nuestra vida, ni por motivos estéticos, éticos ni higiénicos. Es el instrumento indispensable del nivel de vida. Podría nivelar diferencias manifiestas y organizar tiempo y espacio facilitando la armonía entre los hombres. Las posibilidades del trabajo realizado por medio de la máquina... deberían conducir a una producción en masa razonable, y sin perder de vista su objetivo: la satisfacción de las necesidades colectivas... Así pues, la consigna no es contra la técnica, sino – entiéndase bien – con ella. A través de ella el hombre puede ser liberado, cuando finalmente conoce el para qué...”*.<sup>11</sup>

Moholy consideraba que la diferencia de las clases sociales serían más estrechas, si el hombre pudiera tener derecho a una ocupación que le proveyera satisfacción, un trabajo que lo “llenara interiormente”, una vida sana. Pensaba que podría lograrse, poniéndose al lado del individuo y colaborando en el fomento de sus funciones orgánicas biológicamente limitadas, y en el desarrollo de sus “energías creadoras fundadas en su calidad de hombre”.

Para Moholy-Nagy, el arte era una especie de medio indirecto de educación, que fortalecía los sentidos del hombre y los protegía contra cualquier eventualidad. Consideraba que, por ejemplo la película, proporcionaba un ejercicio de observación rápida de las existencias simultáneas en los campos de la creación.

Moholy era un artista “productivo”. Esto quiere decir que no se limitaba a optimizar el funcionamiento en sí, sino que pretendía que se aumentara la experiencia dentro de un mundo técnico. Con estos pensamientos fue que Moholy llevó a cabo su enseñanza dentro del curso preliminar.

### ***El taller de metal***

Moholy-Nagy incorporó, en 1923 al taller del metal la evolución del diseño industrial. Hasta ese momento, artistas como Itten y Schlemmer, quienes se habían hecho cargo de su dirección, se dedicaban a

<sup>11</sup> Wick, Rainer. *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: editorial Alianza, 1993

la artesanía del metal, y experimentaban con la decoración de los elementos.

Si bien dentro de este taller Moholy no diseñó ningún prototipo para la industria, se basó en la enseñanza y convirtió un método artesanal del arte industrial, en un diseño de modelos en serie, con lo que influyó notablemente en otros talleres de la Bauhaus como modelo a seguir. Este taller, dirigido por Moholy-Nagy, fue el primero de la Bauhaus en donde realmente se producían los objetos que Gropius había expuesto en los comienzos de la Bauhaus: *“Un objeto está determinado por lo que es. Para crearlo de tal manera que funcione correctamente... se debe investigar primero su identidad ya que debe servir plenamente a su finalidad, esto es, debe cumplir en la práctica sus funciones y ser consistente, barato y bonito. Esta investigación de su identidad tiene como resultado el que mediante la decidida consideración de todos los métodos modernos de fabricación, construcción y materiales se producen formas que, discrepando de la tradición, actúan con frecuencia de manera desacostumbrada y sorprendente... La creación de tipos para los objetos útiles de uso diario es una necesidad social. las necesidades de la vida de la mayoría de los hombres son en el fondo de la misma clase... La máquina que produce a partir de tipos constituye un medio eficaz para liberar al individuo mediante recursos mecánicos... del propio trabajo material para la satisfacción de las necesidades y proporcionarle productos reproducidos más baratos y mejores que los elaborados a mano...”*.

Los talleres de la Bauhaus eran básicamente “laboratorios”, en donde se diseñaban objetos modelos, y se mejoraban continuamente. La nueva artesanía se basó en un “trabajo experimental para la producción industrial”. Se realizaban varios intentos dentro de los talleres-laboratorios, para poder lograr modelos para esta “organización productiva de las fábricas”.

Es evidente que, a diferencia de Itten, Moholy-Nagy estaba por completo de acuerdo con los principios de Gropius. Esto se hizo notorio, no sólo con respecto a la función social que se le daba a las creaciones industriales, sino también en aquellos proyectos diseñados para la industria, como por ejemplo de artistas como Marianne Brandt, Wilhelm Wagenfeld, K.J. Jucker y Gyula Pap, entre otros.

Para el año 1928, Moholy firmó un contrato de producción con la fábrica Körting y Mathiesen, para la fabricación de lámparas. Éstas fueron realizadas dentro del taller de metal, y fueron desarrolladas con los técnicos de la empresa, para así tener una producción más barata. Hasta el año 1932 pudieron venderse 50.000 ejemplares, y así aumentaron los ingresos de la Bauhaus, por los derechos patentados. Es por esta razón que Moholy generó una estabilización en la escuela, gracias a la producción de sus talleres.

Si bien Moholy-Nagy fue un gran docente en cuanto al arte como un elemento social, no fue tenido en cuenta por su pedagogía crítica del arte. Esto se pudo deber a que él, como maestro de la Bauhaus, poseía una creencia por completo apolítica.

Uno de los objetivos pedagógicos que perseguía Moholy, era el de sensibilizar al hombre para el arte. Según el artista, este objetivo era alcanzable, siempre y cuando el hombre pudiera volver a “crear orgánicamente en la sociedad”: fuerte, abierto, feliz, como era en su niñez. Si no sucedía esto, entonces los conocimientos adquiridos serían simplemente más información, y esto no contribuiría a aumentar la



intensidad de vida o el entorno vital del sujeto.

Para Moholy, el hombre no era un objeto, sino un objetivo. Según esta creencia, argumentó: *“la técnica no puede ser nunca un objetivo, sino que siempre tiene que ser un medio”*. Esto implicó que debían fortalecerse las funciones sensoriales de cada hombre, la práctica de la creatividad y el fomento de lo productivo, para poder desarrollarse en el entorno vital de manera activa y creadora.

Así, Moholy-Nagy reflexionó: *“Cada hombre tiene talento. Todo hombre sano posee una profunda facultad para desarrollar las energías creativas que hay en su ser... Originalmente, cada uno está capacitado para la interpretación y asimilación de vivencias sensoriales. Cada hombre es sensible a los tonos y los colores, seguro en el tacto y el espacio, etc.. Esto significa que en principio cada hombre participa en todas las alegrías de las vivencias sensoriales; esto significa también que todo hombre sano también puede ser un activo músico, pintor, escultor, arquitecto, etc., del mismo modo que, cuando habla es un hablador. Esto quiere decir que puede modelar sus sensaciones en cualquier forma material, lo que no es equivalente a arte”*.

De esta manera, Moholy-Nagy constituyó su base pedagógica sobre esta creencia. Se basó además en el contexto de la tradición, de Pestolazzi y Froebel, y en las investigaciones de la pedagogía musical de Heinrich Jacoby.

Este último consideraba que *“todo hombre con órganos sensoriales sanos está capacitado, por el hecho de pertenecer a la especie humana, para expresarse musicalmente. Esto no es tan paradójico como muchos lo quieren presentar. La música es un medio de expresión muy humano... Por supuesto, en este contexto no se refiere a la música artística... Nosotros tenemos que ver con un área elemental de expresión, igual que la lengua, los gestos o la representación gráfica”*. Se puede ver que hay muchas ideas que coinciden con las expuestas por el propio Moholy.

Si se partía de que las experiencias primarias se completaban o se reemplazaban por experiencias secundarias, Moholy dedujo que se debería recurrir a aquellas fuentes que fueran más primitivas de experiencias, para así poder alcanzar la plenitud de la vida de la que él hablaba.

Así, consideró importante la “experiencia del material”, a través de ejercicios táctiles primitivos. Para Moholy, antes de “ver”, era necesario educar el sentido del tacto. Para el artista, se trataba de que el estudiante comprendiera experimentalmente al material, de una forma que nunca antes se había realizado en las escuelas comunes ni en las clases tradicionales.

Una de las personas que ejerció influencia en Moholy, dentro de este campo, fue Raoul Hausmann. Este artista propuso lo que se llamó el “tactilismo”, que rápidamente fue implementado por Moholy-Nagy, dentro de su enseñanza en la Bauhaus.

Este tactilismo lo utilizó en el comienzo del curso preliminar, que estuvo a su cargo desde 1923 hasta 1928, donde hacía que los estudiantes realizaran ejercicios táctiles. Para la educación de estas habilidades táctiles, Moholy dejaba hacer tablas, ruedas o bandas táctiles, donde los materiales serían colocados a partir de ciertos criterios definidos en formas de escalas con dos extremos. Por ejemplo, de suave a áspero o de puntiagudo a romo. Lo que se buscaba con esto era que el estudiante pudiera

transferir los valores sensitivos táctiles, a ejercicios de percepción óptica. Por un lado se asemejaba bastante a la educación de una persona ciega, para orientarse en el espacio, y por cierto, la enseñanza de Moholy comenzaba con la identificación por el tacto de diferentes materiales, con los ojos vendados.

Estos ejercicios no formaban parte del fin exclusivo del curso preliminar, pero sí formaban parte de una especie de introducción, para que los estudiantes estuvieran capacitados para diferenciar ópticamente los elementos. Así, los estudiantes transformaban los materiales realizados por ellos mismos, en gráficos o pinturas, a través de lo que se llegaba a una realidad lo más verosímil posible, copiada de lo natural.

Al parecer, estos métodos empleados por Moholy, no se diferenciaban demasiado de los utilizados por Itten. Sin embargo, existen dos diferencias básicas: en primer lugar, que el lenguaje de las formas bajo la dirección de Moholy, se inclinó hacia el constructivismo, y en segundo lugar, que en el curso preliminar de Itten, los ejercicios táctiles quedaban puramente en lo experimental y lo sensible, mientras que para Moholy, se percibía objetivamente para luego registrarlo gráficamente en forma subjetiva.

Dentro de lo que fue su enseñanza, Moholy-Nagy trató de definir de manera concreta los términos de los estados materiales, utilizados por él en sus clases. Estos términos fueron: estructura, textura y factura. Según Moholy, la estructura designaba la relación estructural del material. Por su parte la textura, se refiere a la superficie de cada estructura, desde afuera. Y por último, definió a la factura como el resultado que se percibe sensorialmente, es decir, la superficie del material transformado desde afuera.

Moholy comparó la influencia natural (por ejemplo, la perforación de la corteza de un árbol por xilófagos, la producción de olas en la superficie por el movimiento del arte), con la intervención humana (por ejemplo, el efecto del martillado sobre una lámina de metal). Esto lo realizó a través de la fotografía, que según él mismo decía, podía dar la misma apariencia a distintas superficies, tanto naturales como humanas, dependiendo de la posición en que se encuentran los objetos y de la luz.

Otro de los estados materiales que tomó en consideración, fue el de la “acumulación regular, irregular o rítmicamente organizada”. Este era un estado de “suma” de objetos entre sí, que resultaba difícil de modificar. Un ejemplo de esto lo constituye la acumulación de neumáticos viejos, o la formación de una tropa.

Dentro de su teoría general de elementos, Moholy consideró, además de la enseñanza táctil y óptica, los ejercicios de construcción tridimensional. Estos ejercicios realizados con madera, chapa, cristal, alambre y cuerda *“servían fundamentalmente para la educación del sentimiento y del pensamiento plástico con vistas a la construcción, los momentos estáticos y dinámicos, el equilibrio y el volumen”*.

Desde el punto de vista del tratamiento del material, Moholy en su obra “Von Material zu Architektur”, distingue en la plástica, cinco fases:

1. del bloque

2. del modelado
3. del perforado
4. flotante
5. cinética (móvil)

Así, Moholy consideraba que el objeto pasaba por todas estas etapas, para llegar finalmente al diseño concluido. El pasaje del bloque a la cinética consistía en la disminución del volumen. Sin embargo, Moholy-Nagy prestó mayor atención a las últimas tres fases. Realizó construcciones con madera, metal, cristal y materia plástica.

Estos ejercicios de experimentación del espacio, inspirados en el constructivismo ruso, hicieron notar el ahorro de medios de la Bauhaus durante los años veinte. Moholy escribió al respecto: *“El artista de ayer se preocupaba poco de, por ejemplo, el cálculo exacto del peso de su obra. En la escultura antigua no se entraba en unos kilos o incluso medio quintal más de peso. En la Bauhaus se aprendía también a fijarse en estos componentes, y cada gramo ahorrado – en caso de igual resultado – significaba con frecuencia una pequeña victoria del creador”*<sup>12</sup>.

Dentro del curso preliminar de Moholy-Nagy, fueron muy importantes también los estudios del equilibrio. Lo que se intentaba lograr con esto era mantener en equilibrio, tanto en lo óptico como en lo real, estructuras inestables, generalmente frágiles, compuestas por materiales sencillos, y que estuvieran apoyadas en uno o más puntos de apoyo, o que colgaran de alambres apenas visibles.

El fin de este tipo de estudios, era que por un lado, los estudiantes conocieran las categorías de la estética visual (dimensión, proporción, estática, dinámica, tensión, contraste), y que por el otro lado, comprendieran las características de los diferentes materiales (peso, elasticidad, resistencia, etcétera).

### **Josef Albers**

Josef Albers fue el artista que le siguió en la dirección del curso preliminar a Moholy-Nagy. En 1928, Moholy se retira de la Bauhaus, y le confía su cargo a Albers, bajo su propia y total responsabilidad.

Dentro de este curso, Albers continuó con el concepto de la liberación de las fuerzas creadoras y el enfrentamiento de los estudiantes con los problemas de la creación, como habían hecho sus antecesores académicos. Sin embargo, Albers le confió un nuevo perfil al curso preliminar. Haciendo referencia a esto, Werner Spies se expresó de la siguiente manera: *“Nadie impartió un curso preliminar más amplio y sistemático que él. Su teoría era, sin duda, la más universal; no estaba tan decididamente orientada hacia lo creativo-individual como la de Itten, ni tan dirigida hacia lo constructivo como la de Moholy-Nagy. Ambos, Moholy-Nagy e Itten, pensaban en el rendimiento individual, en el arte individual como objetivo. Albers entendió siempre su teoría en un sentido más amplio, en el sentido de una enseñanza visual general. Los trabajos de los alumnos... demuestran que con él no se pensaba, no se componía*

<sup>12</sup> Wick, Rainer. *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: editorial Alianza, 1993

*basándose fundamentalmente en lo formal, sino que se buscaba ante todo el contacto intenso con un material dado*". Este contacto con el material del que hablaba Spies, fue justamente uno de los principios que caracterizó al trabajo artístico de Albers, durante sus años en la Bauhaus.

Josef Albers nació en el año 1888, en Bottrop. Fue maestro de escuela primaria antes de decidirse por el estudio del arte. En el año 1913 ingresó en la Real Escuela de Arte de Berlín, donde fue diplomado en 1915 como profesor de arte. Allí fue donde Albers entró en contacto con movimientos artísticos de la época, que influyeron en sus posteriores trabajos. Entre los años 1916 y 1919, Albers trabajó como maestro, mientras que participaba de diferentes cursos de la Escuela de Arte Industrial de Essen. Durante aquella época nacieron las primeras litografías, xilografías y linoleografías, que dejaban notar la influencia del cubismo y del expresionismo.

En 1919, Albers ingresa en la escuela de Munich, donde estudió con Franz von Stuck, considerado el "rey de los pintores", con quien también habían estudiado Kandinsky y Klee. Sin embargo, esto no resultó suficiente para este artista, y decidió en 1920, comenzar nuevamente en la Bauhaus, fundada un año antes. Al respecto, Albers expresó: *"Todo lo que sabía acerca de la Bauhaus procedía de una hoja suelta, el primer manifiesto, que por un lado contenía el nuevo programa de Gropius para la reunificación del arte y la artesanía y por el otro la xilografía de Feininger con la Catedral. Este programa me proporcionó el impulso para probar ahora lo nuevo. Tras haber destruido la mayor parte de mis estudios académicos, en Weimar empecé desde el principio, y lo hice comenzando el curso preliminar, el curso introductorio obligatorio para todos los estudiantes"*.

Albers ingresó al curso bajo la dirección de Johannes Itten. Allí pudo obtener una nueva visión de las cosas, como la visión de "los materiales hasta ahora ignorados; los montajes con desechos le interesaban, el método didáctico del dejarse desarrollar le entusiasmaba". Una vez que finalizara el curso, Albers pensaba continuar en el taller de vidrio, pero fue enviado por el consejo de maestros al taller de pintura mural, que estaba dirigido en alternancia por Itten y por Schlemmer.

Sin embargo, Albers no quería aceptar tal propuesta. Así, comenzó a trabajar con el vidrio en forma independiente, recogiendo botellas de todo tipo de vidrio, que utilizaba para sus ejercicios. Al finalizar su segundo semestre en la Bauhaus, Gropius le comunicó que, si no seguía el consejo de los maestros, debería irse de la escuela.

Durante la exposición que se celebró al finalizar el segundo curso, Albers presentó varios de los estudios sobre cuadros a base de vidrio. Estos cuadros estaban compuestos de pedazos de vidrios de botellas, colocados sobre chapa, mamparas y telas metálicas. Este tipo de arte resultaba sumamente inusual, sin embargo, Albers se retiraría de la Bauhaus.

Finalmente, poco tiempo después recibió una carta del consejo de maestros, donde se le comunicaba que podría continuar con sus estudios, y que, además, se lo invitaba a crear un nuevo taller de vidrio.

En cuanto a su actuación pedagógica en Weimar, Albers escribió un texto que fue publicado en la primera gran retrospectiva de la Bauhaus, realizada en Nueva York, en el año 1938. Allí dejó en claro

que el trabajo material de los años de Weimar estuvieron orientados hacia aspectos singulares de los diferentes oficios artesanales: *“Los ejercicios con el material de este curso debían preparar a los estudiantes del primer semestre para el posterior trabajo artesanal en los distintos talleres de la Bauhaus. Los estudiantes aprendían a utilizar de un modo sencillo y elemental, pero adecuado al material, los materiales fundamentales, como la madera, el metal, el vidrio, la piedra, el tejido, la pintura. Se les permitía comprender tanto sus semejanzas como sus diferencias. De este modo, sin anticipar el posterior trabajo práctico en los talleres y sin el equipo técnico de los mismos, intentábamos desarrollar la comprensión de las características fundamentales de los materiales y los principios básicos de la construcción. Con este fin analizábamos métodos típicos del tratamiento y la combinación de los materiales y los poníamos en práctica manualmente. Así, por ejemplo, visitábamos los talleres donde se fabrican cajas, sillas y cestas, los talleres de los ebanistas y los carpinteros, de los toneleros y los carreteros, para aprender de ellos las diferentes posibilidades de la utilización, trabajo y unión de la madera. A continuación intentábamos aplicar lo aprendido a la fabricación de objetos de uso corriente... Así, en un principio nuestros ejercicios con el material se basaban en mayor o menor medida en los fundamentos artesanales tradicionales”*.

En cuanto a su evolución artística, Albers no encontró el reconocimiento internacional sino hasta los años sesenta. Él, junto con Victor Vasarely fueron considerados como los “padres del optical art”. Algunos de sus trabajos fueron notoriamente destacados. Ejemplo de ello son los “cuadrados”, o la serie “Homage to the Square”. Estos últimos consistían en la mezcla y superposición de tres o cuatro cuadrados, dispuestos hacia abajo (no centralizados), y en la parte inferior aparecen líneas delgadas, mientras que en la zona superior hay algunas más anchas. De esta manera es que Albers pudo demostrar lo que él consideraba fenómenos cromáticos. Utilizó el cuadrado para representar la gran variedad de relaciones cromáticas y la interrelación entre los colores.

Josef Albers trabajaba en series porque consideraba que no existía una única solución para un problema estético, principio que fue primordial para su trabajo en el curso preliminar. Buscaba continuamente limitar sus trabajos a las formas geométricas, para poder optimizar la relación entre el esfuerzo demandado por la composición y el efecto buscado. Estos principios que él consideraba fundamentales, fueron inculcados a sus alumnos.

Albers realizó sus primeras composiciones en vidrio como “cuadros a base de trozos de vidrio”. Estaban basados en estímulos que él había tenido en el curso preliminar de Itten. Estos trabajos, justamente por no estar realizados de un modo “profesional”, fueron seguidos por una serie de “vidrieras”, las cuales se caracterizaron por su estructura geométrica. Algunos ejemplos de esto lo constituyen las vidrieras de la Casa Sommerfeld en Berlín-Dahlen, las vidrieras de la escalera de la Casa Ullstein en Berlín y las del vestíbulo de la casa del doctor Otte en Berlín-Zehlendorf.

Los trabajos que causaron una novedad, fueron los llamados “cuadros de una lámina de vidrio”. Se trataba de vidrios pintados, relativamente pequeños, donde el vidrio no es transparente, sino opaco. Se realizaron con planchas de vidrio opalino con caras superpuestas, y los colores utilizados eran

básicamente el negro-rojo, negro-amarillo o negro-azul.

El trabajo, básicamente consistía en utilizar un “chorro de arena”, que retiraba la capa de color y dejaba libre al vidrio blanco de base.

Dentro de lo que fue la creación aplicada y el diseño, una de las características más notables que tuvo Albers, fue su variedad de facetas, reflejada en la variedad de objetos diseñados por él.

A la vez que Albers experimentaba con el vidrio, también estuvo en contacto con los problemas de su fabricación industrial: estuvo involucrado en la creación de un frutero y unos vasos de té, que fueron fabricados en serie por la industria. Por una parte, el frutero se componía de formas sencillas: sobre tres esferas de madera (que servían de apoyo), se ubicaba un borde circular de alpaca, y también sobre las bolas de madera, se apoyaba la lámina de vidrio de la base. Por otra parte, el vaso de té poseía en la parte central interna, un aro metálico que cubría tres cuartas partes del total, y donde se sujetaban dos manijas de madera.

Otro ámbito en el que se desarrolló Albers, fue en el trabajo de la madera. Algunos de los trabajos que realizó con este material, fueron los muebles de la sala de espera de la dirección de la Bauhaus; una estantería para revistas; un armario de luna; una mesa de reuniones y sillas plegables. Estos muebles hicieron notar que Albers utilizaba para sus diseños, formas sencillas, prácticas, no pretenciosas.

El contacto de Albers con las experiencias de la madera, hizo que en el año 1928, asumiera la dirección del taller del mueble, tras la partida de Marcel Breuer de la Bauhaus. Fue en este taller que Albers creó la silla de brazos desmontable, que fue fabricada en serie, en madera curvada, y que respondía de alguna manera a los principios de Hannes Meyer, quien consideraba que los muebles debían ser prácticos y a buen precio.

Como se mencionaba anteriormente, Albers fue un artista multifacético. Esto lo demostró también en el ámbito de la creación de tipos de letras. Uno de los diseños que realizó fue el de la “plantilla de letras”, que se basó en las formas geométricas básicas del cuadrado, el triángulo y tres cuartas partes del círculo. Albers consideró a este alfabeto como una escritura para anuncios y carteles, que era de fácil lectura, especialmente a grandes distancias.

Esta variedad de actividades que manejaba Albers, fue la misma que él intentaba inculcarles a sus alumnos. Uno de los principios básicos en que se fundamentó esta clase de pedagogía, fue la crítica a la escuela tradicional. Por un lado, criticaba la ineficacia con que se enseñaban los contenidos históricos del aprendizaje dentro de la escuela. Por otro lado, contra la ideología individualista que se propagaba a los estudiantes. Al respecto, Albers opinaba que la escuela *“ha perdido su objetivo original, es una institución de enseñanza y gira en torno a un punto central, su máxima figura, el profesor. Éste transmite lo constatado: conocimientos, métodos, reglas, con lo que tiene una visión histórica... Junto a su objetivo fundamental, la educación del pueblo, la escuela antigua buscaba transmitir habilidades, pero pocas y las más importantes: lengua, escritura, cálculo. Hoy se valoran los conocimientos y se desea disponer, por tanto, de materias científicas. Donde se enseña, se toman apuntes, se copia, se lee en voz alta y se relee, se desayuna en todas partes y no se come hasta la saciedad en ningún sitio. Los alumnos máximos*

*son oyentes, con muchos libros hacen uno, se llaman entonces doctores y buscan nuevos oyentes: la enseñanza gira en círculo. Transmitir sin aumentar el valor significa en la actualidad empujar. Así, la escuela actual forma distribuidores, no creadores. En lugar de dejar crear, ordena tomar notas... Así, hace administradores, no organizadores... La juventud actual se peca de esta orientación equivocada: de que... los conocimientos históricos impiden la producción. Y de que la enseñanza oída sin deber olvidar significa una ingestión de alimento sin posterior evacuación, y de que la sustitución de ello, el vómito en el examen, es perjudicial para la salud... Mucha historia no deja trabajar. Lo contrario, poca historia y mucho trabajo, nos interesa más”.*

Se puede ver en esta crítica, que Albers hace un llamado de atención a los contenidos teóricos. Se proclamaba a favor de la práctica, donde decía que a través de ella, los alumnos aprendían mucho más que al haber estudiado historia del arte o demás. De allí surgió esta acusación contra el “saber muerto”, así como también contra el profesor autoritario, y la excesiva orientación histórica de la educación.

Otro de los aspectos criticados por Albers, fue el de la “atención al individuo”. En su opinión, la escuela como institución pública, debería adaptar al individuo a la sociedad y la comunidad. El desarrollo de la personalidad es una tarea extra escolar, puesto que según él mismo afirmaba, el alcance de los objetivos personales depende sólo del individuo.

A su vez, recalca que el individualismo, no es una materia que debería ser enseñada en la escuela. Lo que la escuela debería hacer es intentar incluir al individuo en la sociedad, no crearlo. La atención individual, entendía Albers, es una tarea individual, no de instituciones como la escuela. El artista consideraba que la escuela debía ocuparse de las personas de modo pasivo, es decir, sin intervenir en su desarrollo personal. Así, Albers adoptó una actitud opuesta al individualismo forzado, y en su propia pedagogía, trató de no realizar nada que fuera autoexpresión libre o individual.

A diferencia de aquellos maestros de la Bauhaus que pretendían destacar la individualidad del niño o del joven, Albers se dedicó a los principios de una pedagogía que incluía al individuo dentro de la sociedad. Esto se notó en los trabajos de los alumnos, los cuales permanecían anónimos.

Sin embargo, Albers propuso su propio concepto de la educación, que definió como el “aprender a través de la experiencia”. Tomó en consideración el objetivo de la formación de “hombres creativos” en la Bauhaus, y siguió este principio con lo que él resumió como “probar es mejor que estudiar”.

De esta manera es que Albers reprueba a la escuela tradicional la transmisión de conocimientos, que no dejaba lugar a lo creativo y que impedía crear. Según sus propias palabras: *“Pero la invención – también la reinención – es la esencia de lo creativo... Los métodos de trabajo enseñados y su aplicación desarrollan la inteligencia y la habilidad, pero apenas desarrollan las energías creadoras. El construir inventando y el atender descubriendo se desarrollan – al menos al principio – mediante el probar imperturbable, no influenciado, esto es, sin prejuicios, que es en primer lugar un experimentar en el material como en un juego, sin un objetivo determinado. Así pues, mediante el trabajo experimental no especializado... En los resultados de esta experimentación las hipotéticas innovaciones de la aplicación o adaptación se consideran a menudo posteriormente como métodos ya existentes. Pero el resultado se vive*

*y es una propiedad, pues ha sido aprendido y no enseñado. Aprender es mejor, pues es más intenso, que enseñar; cuanto más se enseña, menos se puede aprender. Sabemos que las clases donde se aprende recorren caminos más largos, haciendo incluso rodeos y tomando caminos equivocados. Pero ningún comienzo transcurre en línea recta. Y los errores reconocidos favorecen el proceso. Los rodeos conscientes y los extravíos controlados agudizan la crítica, a través del daño llevan a lo más prudente, despiertan el deseo de alcanzar lo mejor y más perfecto”.*

Se puede ver, de esta manera, que Albers utilizaba el famoso “ensayo y error”, antes de pasar al proceso creativo. Tomaba en cuenta el aprender descubriendo por cada uno a partir de la experimentación. Sin embargo, en cuanto a su pedagogía, se vio ampliamente influenciado por el americano John Dewey.

Dewey denominó a su pedagogía como “instrumentalismo”, y la presentó de manera que, para él, la escuela debiera preparar para la vida práctica. Según Dewey habría de renunciarse a los libros, ya que el conocimiento no era adquirido a través del conocer “abstracto”, sino por medio de la actuación. Las experiencias vividas favorecían las actuaciones posteriores. Su principio pedagógico fue el de “aprender con el hacer”. A partir de allí, las reformas educativas propuestas por Dewey, incluían en primer término “el cuidado consciente” y “el ejercicio de la habilidad manual”.

Este objetivo de la habilidad manual, también fue perseguido por Georg Kerschensteiner, en Alemania, quien desarrolló el concepto de la escuela del trabajo. A través de este concepto, fomentó la actividad propia del alumno, la adquisición de conocimientos experimentales, la acentuación del objetivismo, los ejercicios de las virtudes del trabajo. Estos objetivos de la escuela de trabajo, ocuparon un lugar primordial en el concepto de la educación adquirido por Albers.

Sin embargo, Albers opone a su propia teoría este concepto de la escuela de trabajo, porque sólo eran enseñadas las tareas manuales. Según el artista, se enseñaban trabajos de carpintería, encuadernación o sastrería, pero este tipo de aprendizaje era improductivo, puesto que lo único que hacía era mantener ocupado al estudiante, pero no lo hacía crear.

Si bien Albers insistía con lo artesanal, intentó ampliar este campo con lo creativo, cosa que para el artista ocupaba un lugar central. Dentro de su “enseñanza artística de la forma”, limitó el uso de los instrumentos, para que los estudiantes pudieran estimular su propia meditación y ocupación, y evitaran caer en el obrar tradicional. En su estrategia pedagógica, prohibió todo lo acostumbrado, es decir, aquello que ya no se podía descubrir. Un ejemplo de esto lo dio él mismo, cuando hizo referencia a la artesanía y la industria. En estas técnicas se utilizaba el papel tumbado y liso, pegado. Con esto, decía Albers, una de las caras perdía su expresión. Por este motivo, Albers proponía utilizar el papel de pie, con una superficie irregular por ambas caras del objeto. En lugar de pegarlo, instaba a que se lo atara, clavara, cosiera, es decir, adherirlo de otra forma, y estudiar entonces, la reacción que habría de tener ante la tensión y la presión.

De esta manera, Albers creía que el contacto con el material se realizaba de este modo, para no hacerlo como los demás. Para no imitar, sino buscar uno mismo, y así poder aprender a encontrar de



forma espontánea. A esto lo llamo el pensamiento constructivo.

Josef Albers caracterizó a su método de enseñanza como “inductivo”. Con esto quería decir que sus alumnos, libres de toda teoría, expresaran sus experiencias primarias, con los materiales más sencillos, pero que hasta el momento no habían sido considerados por el arte: papel, cartón, alambre, vidrio, paja, goma, celofán, cajas de fósforos, hojas de afeitar, agujas fonográficas, etc. A través de esta experimentación con estos materiales, los alumnos ampliaban sus posibilidades técnicas y estéticas, pero además los llevaba a reunir experiencias elementales sobre las formas. Toda actividad manual, decía, también conlleva a una actividad mental.

Por su parte, Albers consideró que la idea principal de la Bauhaus no era del todo correcta. Según los principios de la escuela el arte no era enseñable. Sin embargo, para Albers, el arte no se podía enseñar “directamente”, pero sí, en todo caso, se puede aprender. Es allí donde radicó la diferencia del concepto de la educación de Albers, en cuanto a la práctica del antiguo método.

Albers dejó de lado la formación artesanal, dentro del curso preliminar, y basó su enseñanza sobre dos pilares: los ejercicios con la materia y los ejercicios con el material.

Dentro de los ejercicios con la materia, Albers desarrolló sus trabajos en base a la gran influencia que obtuvo de sus antecesores, Moholy-Nagy e Itten. El objeto de estos ejercicios con la materia, consistía en el estudio externo de los objetos. Así, tomó de Moholy-Nagy sus términos de estructura, factura y textura, si bien le dio diferentes conceptos.

Por un lado, Albers consideraba la estructura como las características de la superficie, que dejaban ver cómo crecía o se formaba la materia prima, por ejemplo, las vetas de la madera, o la estructura del granito. Luego, la factura demostraba las características que demostraban cómo había sido tratado técnicamente el material, por ejemplo, la superficie martillada o pulida del metal, la superficie ondeada del carbón ondulado. Y por último, la textura representaba una expresión que se refería tanto a la estructura como a la factura, pero únicamente cuando estaban dadas ambas. Por ejemplo, la textura de la madera pulida abarcaba tanto la estructura del veteado, como la factura del pulido.

El objetivo de estos ejercicios, era también desarrollar ese sentido material del que ya se venía hablando en este curso preliminar. Esto se lograba, según Albers, con la “agrupación de las materias” y la “búsqueda de relaciones”. El artista proclamaba que, al igual que los colores, como el rojo y el verde se complementan, materiales como el ladrillo y la arpillera, el vidrio y la estearina, la tela metálica y la lana, también podían estar relacionadas entre sí.

Aquí podía verse que Albers recurrió a la teoría general del contraste de Itten. Sin embargo, la diferencia surgió en la elección de los materiales. Si bien Itten utilizaba materiales recogidos en los depósitos de chatarra, Albers prefería elementos más prácticos y discretos. Además, los diseños creados en el curso de Albers no poseían fin alguno, más que el de ser objetos. Es decir, “un arte que presenta y no representa”.

Durante su dirección en el curso preliminar, Albers tomó de Moholy-Nagy su “ordenación sistemática” de los materiales. Es decir, escalas de duro a blando, de liso a rugoso, de caliente a frío, de

pulido a liso, de pegadizo a absorbente. Este tipo de ordenamiento daba muy buenos resultados, y fue un gran método para sensibilizar las diferencias de transiciones de los materiales.

Pero lo que más le ocupaba a Albers fueron los ejercicios con el material. A diferencia de los ejercicios con la materia, que se inclinaban a conocer sensorialmente la superficie del material, en los ejercicios con el material se intentaba probar las características propias de los materiales, como la estabilidad, la resistencia, la consistencia, la capacidad, etc., esto quiere decir, estudiar sus “energías internas”.

Albers estaba decidido a ir en contra de una enseñanza puramente basada en la pintura y el dibujo, y se proclamó a favor del estudio sistemático de los materiales, de sus posibilidades constructivas, funcionales y económicas. Estas últimas eran básicamente importantes, teniendo en cuenta el momento por el cual estaba pasando Alemania en esa época. Este principio de Albers fue importante además, porque estaba encauzado dentro del manifiesto fundacional de la Bauhaus, donde decía que “el mundo de dibujos y pinturas de los dibujantes de modelos y los artistas industriales... debe convertirse al final en un mundo constructivo”. Así, el objetivo de estos ejercicios con el material, fue el de construir desde un punto de vista general, no sólo arquitectónico, sino como desarrollo de la capacidad del pensamiento constructivo.

Uno de los alumnos de Albers en el curso preliminar, Hannes Beckmann, describió sus primeras impresiones sobre el artista. Así, contó que el primer día del curso, Josef Albers ingresó al aula con una pila de diarios, que repartió a los alumnos, y les dijo: *“señoras y señores, somos pobres y no ricos. No podemos permitirnos derrochar el material y el tiempo. Cada obra de arte tiene un material inicial determinado, y por ello lo primero que debemos hacer es analizar cómo es este materia. Con este fin vamos ahora a experimentar. De momento nos interesa el carácter histórico de la belleza. El derroche o la modestia de la forma depende del material con el que trabajamos. Piensen que a menudo pueden conseguir más haciendo menos. Nuestro estudio debe incitar al pensamiento constructivo. Me gustaría que ahora tomaran en la mano los periódicos que han recibido y hagan con ellos algo más de lo que son ahora. Me gustaría también que respetaran el material, que lo utilizaran inteligentemente y que tuvieran en cuenta sus características. Si lo consiguen sin instrumentos como el cuchillo, las tijeras o la cola, tanto mejor”*. Unas horas más tarde, recordaba Beckmann, Albers regresaba y les pedía a los alumnos que extendieran los resultados en el suelo.

De allí surgían máscaras, barcos, castillos, animales, figuras pequeñas. Sin embargo, Hannes Beckmann decía que Albers consideraba todos estos objetos como elementos de jardín de infancia, y que en general, muchos de ellos podrían haber sido realizados mejor con otros materiales. Una vez dicho esto, cuenta Beckmann, señaló una figura lo más simple: lo había realizado un arquitecto húngaro, y lo único que había hecho era doblar el papel de forma que se mantenía derecho como si se tratara de alas. Lo que les explicó Albers fue que este arquitecto había entendido muy bien el material, lo había utilizado correctamente y el plegado realizado parecía natural, justamente porque hacía rígido a un material tan blando. Había conseguido que el diario perdiera ese aspecto aburrido y cansado. Momentos después, los

alumnos habían aprendido a entender este arte del que les hablaba Albers. Así, continuaron con los estudios de otros materiales, como el papel, el cartón ondulado, fósforos, alambre y metal.

A través del relato de este alumno, se pueden apreciar los principios de Albers en sus clases. No se basaba en fabricar, sino en educar a los estudiantes, en cuanto a la economía del material y la economía del trabajo.

Para Albers la economía del material consistía en la utilización óptima del mismo, tratando de obtener las menos pérdidas y recortes posibles. Al respecto, afirmaba que jamás debería sobrar algo desaprovechado, porque eso significaba que el cálculo estaba mal hecho, por lo que era producto de la casualidad. Según el artista, esto no podía ser posible. Esta economía del material, a su vez, implicaba disciplina.

La economía del material y la del trabajo, están relacionadas en la metodología educativa de Albers. En sus clases se realizaba la economía del trabajo, reduciéndolo a un único proceso y empleando limitadamente los instrumentos. Uno de los ejemplos del comportamiento de la economía del material junto con la economía del trabajo, fue un estudio del material plástico realizado en chapa por Alphons Frieling.

Sin embargo, y a pesar de lo importante que era esta enseñanza dentro de la Bauhaus, el estado en que se estaba viviendo en esa época hizo que algunos estudiantes comunistas apoyaran el plan para suprimir el curso preliminar. Se basaban sobre todo en la “enseñanza artística de la forma” de Albers, y en el “dibujo analítico” de Kandinsky.

Esta crítica del curso preliminar de Albers decía lo siguiente: *“A través de la enseñanza de la forma y de los ejercicios con el material el curso preliminar enseña (al parecer) a conocer y tratar los materiales... Nosotros dudamos que mediante la utilización abstracta, esto es, no funcional, del cartón ondulado, el alambre, etc., se pueda realizar esta tarea. Una comparación de materiales diferentes no demuestra en modo alguno su valor práctico, sino que es algo formal en sí...”*<sup>13</sup>

Esta crítica, en sí se dirigió únicamente en contra de los estudios de la materia, sin considerar los estudios del material, sus posibilidades constructivas, funcionales y económicas. Esta exigencia de eliminar el curso preliminar fue acompañada por la propuesta de crear en su lugar, un primer semestre de talleres.

Si bien la influencia que tuvo Albers sobre la educación estética, no fue considerada con la suficiente exactitud, generó mucha aceptación dentro del entorno educativo. No se trató de su “Interacción del color”, sino de sus ejercicios con el material. Este principio pedagógico fue ampliamente aceptado en las escuelas de arte alemanas, y luego también en Estados Unidos. Sobre todo, fueron incorporados sus métodos por personas relacionadas con la Bauhaus, como Hin Bredendieck, en Chicago; Hannes Neuer, en Stuttgart; Kurt Kranz, en Hamburgo; Iwao Yamawaki, en Tokyo; entre otros. Estos personajes, colaboraron a su vez, en la formación de artistas y diseñadores multiplicando las enseñanzas

<sup>13</sup> Wick, Rainer. *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: editorial Alianza, 1993

de Albers. Los ejercicios con el material se introdujeron en la enseñanza del arte en las escuelas, sin sus intenciones primarias, sino más que nada con el deseo de estar ocupado, más que con el deseo de crear.

### **Wassily Kandinsky**

Nació en 1866 en Moscú. Veinte años después, en 1886 inició la carrera de Derecho y Economía Política en la Universidad de esta ciudad. En el año 1893 logró pasar el examen jurídico realizado por el estado, y le ofrecieron una cátedra en la Facultad de Derecho de la Universidad de Dorpat, la cual rechazó. En lugar de ello, se fue a Munich, para así comenzar sus estudios de pintura, primero en la escuela particular de arte de Anton Azbé, y luego en la academia de Franz von Stuck.

Tanto tiempo estuvo ocupado en cuestiones legales, que había desarrollado un pensamiento abstracto, de tal manera que inició los problemas de las artes plásticas de forma muy analítica, interpretándolos racionalmente.

Acerca de esto, Eberhard Roters opinó: *“Poseía la capacidad de formular sus conocimientos y deliberaciones como hipótesis, apoyar éstas con lógica y... formularlas claramente, lo cual era de mucho provecho para su enseñanza, tanto más cuanto que debía vencer dificultades consistentes en que se trataba de los primeros intentos de explicación y experimentos inspirados y probados por él mismo y en su propia sensibilidad”*.

Kandinsky desempeñó su labor como profesor en la Bauhaus durante once años. Durante ese tiempo, la variedad de su enseñanza fue espectacular. La influencia de Kandinsky no es interesante desde el punto de vista de lo pedagógico, sino desde sus aportes de contenido.

Gropius y Kandinsky estaban de acuerdo en dos puntos: primero, en que el arte no es enseñable o no se puede aprender. Y en segundo lugar, que no se puede renunciar a asegurar los conocimientos fundamentales para la creación. Por lo tanto, su “lenguaje elemental” fue de suma importancia dentro de la Bauhaus, y de su enseñanza que era obligatoria.

Uno de sus logros más importantes dentro de la Bauhaus, fue la realización de su obra “Punto y línea sobre el plano”, que fue editada en 1926, y que contenía una teoría de la creación basada en ideas teóricas tanto como experiencias prácticas.

Wassily Kandinsky llegó a la Bauhaus en el año 1922. Para finales de 1911, ya había aparecido su primer libro, titulado “De lo espiritual en el arte”, donde reunía el postulado planteado ya por Goethe, de una formulación “de reglas firmes que recuerden principios como el del bajo continuo”.

Sin embargo, este libro había sido finalizado por él, alrededor de 1910, época en la cual comenzaba el período de la pintura “abstracta” o “absoluta”. Fue en este mismo año que Kandinsky creó su primer cuadro abstracto. Esto no es casualidad. Kandinsky se caracterizó por ensamblar la teoría con la práctica, es decir, tendía a realizar una relación interna entre arte y ciencia.

Esta capacidad para reflexionar teóricamente la práctica artística o viceversa, tuvo que ver con las experiencias de socialización de Kandinsky, antes de su carrera como artista.

Además de poseer un pensamiento analítico, Kandinsky poseía una experiencia eidética y

sinestésica. Como eidético, Kandinsky era capaz de revivir gráficamente, acontecimientos e imágenes que había percibido en el pasado. Al respecto, en su libro autobiográfico, Kandinsky relató cómo de joven podía dibujar de memoria, cuadros que le habían atraído especialmente en exposiciones, y a su vez, de enumerar de memoria, sin cometer ningún error, todos los comercios de cualquier calle que veía. Sin embargo, con el tiempo, esta capacidad fue disminuyendo, mientras que aumentaba su capacidad de concentración.

Pero, con respecto a su actividad artística, tuvo mayor importancia su capacidad sinestésica. La sinestesia, en general es definida como “la reacción al estímulo de una modalidad sensorial con sensaciones que pertenecen a otra modalidad sensorial”, esto quiere decir, responder de manera automática ante ciertas impresiones sensoriales, con sensaciones de otras áreas sensoriales. En el caso de Kandinsky, se combinaban la capacidad artística con la musical.

Para Kandinsky existía una vivencia clave, donde se unían percepción visual y representación acústica. Estas correspondencias pudieron ser vistas en una serie de xilografías, bajo el nombre de “Sonidos”, así como también en la obra de teatro “El sonido amarillo”.

Sin embargo, es preciso mencionar un detalle biográfico. En un viaje de estudios como estudiante a una provincia rusa, Kandinsky tuvo la oportunidad de conocer unas casas que por dentro estaban pintadas enteramente con grandes motivos coloreados y decoradas con cuadros, de tal forma que él se encontraba rodeado de pintura por todas partes, y tenía la sensación como de haber entrado a un cuadro, moverse y vivir dentro de él. Esta vivencia de semejante espacio pictórico “total”, impresionó de una manera muy fuerte a Kandinsky, y fue así que tuvo gran influencia en lo que él llamó su concepto de síntesis.

Dentro de su enseñanza en la Bauhaus, Kandinsky proponía: *“el estudiante... debe alcanzar, además de la profesional, una formación sintética lo más amplia posible. Lo ideal es que sea preparado no sólo como especialista nuevo, sino también como hombre nuevo, puesto que no hay cuestiones especiales que puedan ser conocidas o solucionadas aisladamente, puesto que al fin y al cabo todo está encadenado entre sí y es independiente”*.

Luego de ser invitado en 1921 por la Bauhaus, llegó a Alemania a finales de ese año, y a mediados de 1922, asumió como profesor de la Bauhaus de Weimar. Fue convocado por Walter Gropius, en una época en que la Bauhaus comenzaba a salir de su fase expresionista y comenzaba a adentrarse en una fase de aislamiento de los fundamentos de la creación. Con su integración al plantel de docentes, se esperaba que Kandinsky fomentara una síntesis de todos los géneros artísticos. Una alumna de la Bauhaus recordaba: *“Kandinsky era conocido por los alumnos. Algunos de nosotros habíamos leído sus libros, sobre los cuales se hablaba mucho en la Bauhaus. Y conocíamos el Blaue Reiter. Pero a los alumnos nos interesaba sobre todo la síntesis de todas las artes que perseguía Kandinsky...”*<sup>14</sup>

Así, Gropius le encargó a Kandinsky, el cargo de maestro de la forma del taller de pintura mural,

14 Kandinsky, Nina. *Kandinsky unf ich*. 1978

que hasta 1922 había sido manejado en forma alterna por Itten y por Schlemmer. Kandinsky permaneció al frente del taller hasta 1925, hasta el traslado de la escuela a Dessau. Allí siguió la idea del propio Gropius de una unidad de los géneros artísticos bajo la superioridad de la arquitectura. Sin embargo, su idea de síntesis era diferente.

Fue así que los trabajos de taller realizados bajo su dirección son de un número reducido, y sólo en muy pocos casos, cualitativamente interesantes. Asimismo, Kandinsky contribuyó al libro de la Bauhaus en 1923, con el artículo “Sobre la síntesis teatral abstracta”, pero en éste no tomó en consideración el problema de la pintura mural. Sólo en 1924 presentó ante el consejo de maestros un “programa sistemático para el taller de pintura mural”: *“El taller de pintura mural se diferencia de los demás talleres de la Bauhaus en que con sólo el color se pueden producir objetos. Entre las diferentes fuerzas con que cuenta el color, dentro de la Bauhaus se tomará en cuenta en primer lugar la fuerza del color, por medio de la cual el color puede modificar una forma dada, de tal manera que de esa forma dada surge otra. Aquí son posibles dos casos, fundamentalmente:*

1. *La armonía del color con la forma dada, con la cual se intensifica el efecto de esta forma y se crea una nueva forma y,*
2. *La oposición del color, con lo cual se modifica la forma dada.”*<sup>15</sup>

Como resolución a estos problemas planteados por Kandinsky, planteó dos tareas independientes que “abarcan el carácter del color”. Una de ellas son las características químico-físicas del color, y la otra son las características psicológicas del color. Dentro de estos dos puntos o resoluciones, aparecieron además, dos tipos de trabajo. Por un lado los trabajos técnicos, como la aplicación de diferentes propiedades, diferentes pigmentos y medios de fijación; y por el otro lado, los trabajos experimentales, como creaciones de la superficie o tratamientos del espacio.

Kandinsky concibió los trabajos realizados en el taller mural, como aplicaciones de pintura libre a la arquitectura, y no “a partir” de ella. Esto ofrecía un hueco en la pedagogía de la Bauhaus, y así la colocaba en posición frente a la transformación de los talleres de aprendizaje en “empresas productivas económicamente autosuficientes”.

Sin embargo, la pedagogía propiamente dicha, no fue desarrollada por Kandinsky en el taller de pintura mural, sino dentro del curso obligatorio durante el primer semestre, que luego se amplió al segundo, y a finales de los años veinte, también al cuarto.

La enseñanza de Kandinsky se compuso, dentro del primer semestre del curso preliminar, de dos partes: una introducción a los elementos de forma abstracta y un curso de dibujo analítico. Así, su sistema pedagógico se basaba en una relación entre análisis y síntesis, donde el “análisis” es un medio hacia la “síntesis”. Según él mismo escribió en su libro “Kunstpädagogik”, ambos métodos de trabajo estaban fuertemente interrelacionados. Cada trabajo estaba frente a dos tareas, de igual importancia: *“El análisis del aspecto dado, que a ser posible debe ser considerado por separado de los demás aspectos, y la*

15 Wingler, Hans M. *La Bauhaus*. Barcelona: editorial Gustavo Gili, 1962.

*relación entre sí de los distintos aspectos estudiados previamente por separado. El primero, a ser posible ceñido y limitado; el segundo, a ser posible, amplio e ilimitado. El objetivo primordial de cada clase debería ser el desarrollo de la facultad de pensar en dos direcciones simultáneas: la analítica y la sintética”.*

Dentro de una orientación más científico-racionalista, Kandinsky se dirigió hacia un método analítico, donde proclamó que el arte puro necesitaba una base científica más exacta. Según él, el joven artista, y más que nada el principiante, debía acostumbrarse desde el principio, a una manera de pensar objetiva y científica.

Así, entendió la pintura como una “fuerza organizadora”, que podía capacitar a los estudiantes para la síntesis estética, más allá de los géneros. De esta forma, según Kandinsky, en la Bauhaus la pintura es la pedagoga más apropiada, principalmente porque, decía el artista, *“es el arte que desde hace décadas ha marchado a la cabeza de todos los movimientos artísticos y ha hecho fructificar a las demás artes – especialmente a la arquitectura”.*

Es así que puede verse la oposición a los principios de la Bauhaus, que proclamaban la supremacía de la arquitectura por sobre las demás artes, a lo que Kandinsky intenta cambiarla en el sentido de la demanda de la validez universal de la pintura, que él sostenía.

### ***Teoría de la creación***

La razón principal de la enseñanza de Kandinsky residía en la introducción de los elementos de la forma abstracta, a la vez que daba un curso de dibujo analítico. El programa de esta introducción, permaneció básicamente igual durante varios años. Primero se analizaba críticamente la situación de la época, para luego llevar a cabo una evaluación de la misma y la función que tendría el arte sintético dentro de ésta. Una vez hecho esto, se trabajaba con los siguientes temas:

1. Teoría de los colores (color aislado)
2. Teoría de la forma (forma aislada)
3. Teoría del color y la forma (relaciones color-forma)
4. Plano

Este tipo de enseñanza era organizado en gran parte de forma teórica y “centrada en el profesor”. Las clases eran completadas con ejercicios prácticos de los estudiantes, que debían servir para complementar lo aprendido en forma teórica. Uno de los ejemplos de los ejercicios que realizaban se encontró en uno de los apuntes de un estudiante de las clases de Kandinsky: *“Kandinsky nos ha mandado un auténtico trabajo de vacaciones, pero esto no es malo. Un cuadrado, 30 cm x 30 cm, debe ser dividido en rectángulos de 5 x 10 cm. En cuanto a colores, se deben utilizar: 3 primarios, 3 secundarios y 3 neutros (negro, blanco y gris), dejándote a ti la distribución de los rectángulos coloreados, pero solamente horizontal y vertical, no en diagonal. Tú dispones con qué frecuencia utilizas cada color, pero cada uno debe estar presente por lo menos una vez. El trabajo entonces es: 1. Resaltar el centro, 2. Igualar por arriba y por abajo. En la última clase no dijo mucho nuevo, sólo algo sobre las tensiones en*

*el cuadrado; yo no entendí esto del todo, pero creo que tampoco es muy importante...”*

En cuanto a la teoría del color, Kandinsky argumentó que para estudiar analíticamente el medio plástico, el fenómeno “color” era de mayor acceso para los estudiantes del semestre básico, que la problemática de la forma, en sentido estricto. Cabe aclarar que Kandinsky utilizaba el término forma de dos maneras diferentes: por un lado la forma en sentido amplio, que comprende también al color, ya que “ninguna superficie o espacio pueden existir sin color”; y por otro lado en sentido estricto, que se refiere a punto, línea, plano y espacio, independientemente del color.

Kandinsky consideraba la búsqueda del conocimiento orientada hacia el estudio del color como medio que ejerce influencia directa sobre el alma. Aquí, se estudiaban principalmente los colores por separado, y sus efectos psíquicos correspondientes. Kandinsky se centró en la caracterización de los efectos del color. Distinguió básicamente el “calor y la frialdad” del tono del color, y la “claridad u oscuridad”. Así, decía que existen cuatro tonos fundamentales:

1. Cálido – claro
2. Cálido – oscuro
3. Frío – claro
4. Frío – oscuro

Kandinsky definió el calor o la frialdad de un color, según se acercara al amarillo o al azul, y designó a este par de colores como “el primer gran contraste”. Según esta teoría, el cálido “se mueve hacia el espectador” (amarillo), es un movimiento hacia lo corpóreo, ya que el amarillo es un color terrestre. El frío, por otra parte, se aleja del espectador (azul), es un movimiento hacia lo espiritual, ya que es un color celestial.

Kandinsky amplió la caracterización de este contraste, dentro de la Bauhaus, de la siguiente manera:

*Amarillo*

*Azul*

*1. Excéntrico*

*1. Concéntrico*

*2. Avanza*

*2. Retrocede*

*3. Hacia arriba; hacia los límites; tensión exterior. 3. Hacia abajo; introvertido; tensión interna.*

*Explosivo, agresivo, fresco, loco, activo. Sentido Evasivo, apartado, solitario, pasivo. Sentido del*

*del tacto: áspero; sentido del gusto: agrio. Sentido tacto: blando, sin resistencia. Sentido del gusto:*

*del olfato: penetrante (cebolla, vinagre). Sentido insípido (higos). Sentido del olfato: aromático.*

*del oído: agudo, penetrante (canario). Música: Sentido del oído: grave, ahogado. Música: tono*

*tono agudo.*

*profundo.*

En el caso del “segundo gran contraste”, que es el de claridad-oscuridad, Kandinsky se inclinó hacia los “incolores” blanco y negro. Según él, también poseían el movimiento hacia el espectador, acercándose o alejándose, pero de manera estática-fija, y no dinámica.



Así, caracterizó a este contraste como:

*Blanco*

1. *Muro sin fin*
2. *Todas las posibilidades*
3. *Luz máxima: suma de todos los rayos*
4. *Sonoridad máxima, inaudible*
5. *Nacimiento*
6. *Silencio*

*Negro*

1. *Agujero sin fondo*
2. *Sin salida*
3. *Oscuridad absoluta: sin rayos*
4. *Sonoridad mínima: inaudible*
5. *Muerte*
6. *Silencio*

El tercer gran contraste lo constituyeron el verde y el rojo. Así, el verde lo entendió como el equilibrio ideal entre el amarillo y el azul. Aparecía como inmóvil, tranquilo, pasivo e indoloro. Por su parte, el rojo era un color muy vivo, activo e inquieto. Lo presentaba como un color masculino, por su fuerza exterior.

El último gran contraste se dio a partir del naranja y el violeta. De esta forma hablaba Kandinsky de estos colores: *“El naranja se asemeja a un hombre convencido de sus propias fuerzas y por ello provoca una sensación especialmente sana. El violeta, por el contrario, tiene en sí mismo algo enfermizo, apagado, algo triste. No en vano es considerado este color como apropiado para la vestimenta de mujeres mayores. Los chinos lo utilizan como color de luto”*.

Dentro de la Bauhaus, sin embargo, Kandinsky utilizaba para sus clases, conocimientos de la física, y tomaba como base los pigmentos del color, es decir, “la sustancia material de los colores”. A su vez, no tomaba en cuenta los pares de contrastes de colores, sino que tenía en cuenta a los tres colores primarios básicos: rojo, azul y amarillo. Dentro de la escuela, Kandinsky no contemplaba al rojo en contraste con el verde, sino en relación con el amarillo y el azul. De esta manera, el rojo llenaba el vacío entre estos dos colores.

Comenzó a trabajar con los colores secundarios: naranja, verde y violeta, que resultaban de la combinación de dos de los primarios, y con los colores terciarios, derivados a su vez de la mezcla de los secundarios.

Otro de los puntos esenciales dentro de su enseñanza en la Bauhaus, fue que Kandinsky consideraba que el color no era una sensación aislada, sino que permanecía ligada con otras sensaciones. Para él, la forma, por ejemplo, podía ser independiente, el color no. Dentro de sus clases en la Bauhaus, Kandinsky hacía estudiar cómo se modificaban los efectos del color según la superficie y el color del entorno. El fin de estos estudios era el de concientizar a los estudiantes de que el color no era un dato absoluto, sino que era relativo y dependiente del contexto en el cual se encontraba.

Kandinsky aludió repetidas veces en sus clases a la “teoría de la medición del color” de Ostwald. Según este autor menciona en su libro “La armonía de los colores”, *“el axioma fundamental de la armonía de los colores es el siguiente: sólo pueden aparecer de manera armónica o haciendo juego aquellos colores cuyas propiedades guarden unas determinadas y sencillas relaciones”*.

En cuanto a su “teoría de la forma”, Kandinsky se basó en el punto y la línea, y en las tres formas

básicas, que son el círculo, el triángulo y el cuadrado. Por su parte, el punto geométrico, era para Kandinsky, invisible e inmaterial. En su lenguaje significaba el símbolo de la interrupción, el no ser. Desde el punto de vista de la pintura, el punto resultaba del primer encuentro de la herramienta con la superficie material, es decir, con el plano.

A su vez, el concepto de la línea surgió como una “huella del movimiento del punto”. Así, la línea estaba formada según Kandinsky, por la acción de fuerzas sobre el punto. A partir de esta teoría, existían dos posibilidades. La primera era que la acción de una fuerza llevara a lo recto; o que la acción de dos fuerzas se pudieran generar líneas curvas o quebradas.

Según Kandinsky, existían tres tipos de rectas: horizontal, vertical y diagonal. La horizontal la caracterizó como fría y mantenedora, mientras que la vertical era caliente, y la diagonal fría-caliente.

Una vez que estudió los tres tipos de rectas, Kandinsky analizó detalladamente las otras líneas de forma diagonal, que él denominó rectas libres o sin equilibrio. A su vez, distinguió también entre las rectas libres centrales y acentrales: las primeras pasan por el centro del plano y las segundas no.

Luego de las rectas, el artista estudió aquellas líneas que se forman cuando dos fuerzas actúan sobre un punto. Si lo hacen una o varias veces de forma alternativa, se forma la quebrada, y si lo hacen en forma simultánea, se forma la curvatura.

Continuando con sus teorías, Kandinsky continuó analizando los colores y las formas, pero de manera conjunta. Así surgió la teoría de los colores y las formas. Ésta intentaba descubrir las correspondencias que había entre las diferentes formas y los colores. El concepto central de esta teoría es el de la temperatura. Para esto, Kandinsky partió de las rectas y sus temperaturas propias.

Así, bajo esta teoría de los colores y las formas, Kandinsky estableció una relación entre las tres formas básicas y los tres colores primarios, de lo que se hablará más adelante.

## **Paul Klee**

Paul Klee comenzó su actividad docente en la primavera del año 1921, tras haber recibido un telegrama que proclamaba: “Estimado Paul Klee. Unánimemente le invitamos a que venga a Weimar como profesor de la Bauhaus”, firmado por Gropius, Feininger, Marcks, Muche, Itten y los posteriores profesores de la “secesión”.

Si bien se desconocen los motivos por los cuales fue convocado, Paul Klee no era un artista desconocido para ese entonces. Ya en 1920 habían aparecido las primeras monografías sobre él, había colaborado en la obra “Confesión creativa”, y presentó 362 obras suyas en una exposición de la galería Goltz de Munich, además de haberse editado dos libros con ilustraciones propias.

Sin embargo, esto no fue suficiente para explicar el porqué de la convocatoria. El trabajo de Klee distaba mucho de los principios de Gropius. Pero la estrategia de Gropius era la de invitar a artistas de gran reputación, que eran considerados progresistas, y es allí donde pareció haber una coincidencia entre ambos.

Comenzó su actividad docente en el taller de encuadernación, que hasta ese momento funcionaba

bajo la dirección de Georg Muche. En este taller estudiaban sólo cuatro alumnos y según Klee, se trabajaba bastante bien, pero no según el “nuevo espíritu”.

Klee no estaba interesado en la creación aplicada, sino en la producción de obras de arte autónomas. Así, tras la disolución del taller de encuadernación, Klee se hizo cargo de la dirección del taller de pintura de vidrio, que estaba tan marginado dentro de la Bauhaus como el taller de encuadernación.

Pero lo que produjo mayor influencia fue su teoría de la creación, que fue impartida por él entre 1921 y 1931 en el curso preliminar.

Sin embargo, Klee no había recibido formación en cuanto a la docencia, por lo que debía preparar sus clases de forma minuciosa, con el fin de mostrar seguridad ante sus alumnos.

Ya en la Bauhaus de Dessau, Klee comenzó a desinteresarse por la enseñanza, y esto lo demostraba en algunas de sus cartas. Así, en 1926, escribía: “... *con un impulso convulsivo hice un esfuerzo para entrar en el nuevo edificio. Cuando me encontré ante la clase estaba sereno e hice lo que me era posible hacer en aquel momento*”. Y así continuaban.

En el año 1976, Klee reconoció la función política y social del arte. Se trató de una visión de un nuevo tipo de escuela de arte que él mismo escribió en una carta al pintor Alfred Kubin, y donde mostró muchas afinidades con el programa de trabajadores para el arte y con el manifiesto de la Bauhaus: “*A pesar de que esta república parecía muy poco duradera desde un principio, sin embargo constituyó una oportunidad para examinar la existencia: posibilidades subjetivas en una república de este tipo. No ha carecido de resultados positivos. El arte crítico, individualizado, no es apropiado para el disfrute de la colectividad; es un lujo capitalista. Pero nosotros somos algo más que meras curiosidades para snobs ricos. Y todo lo que en nosotros tiende de algún modo a conseguir un valor eterno habría sido impulsado en la república comunista. La fructífera influencia de nuestro ejemplo se habría canalizado de otro modo sobre una base más amplia. No instruiríamos en una estación experimental ideal a nuevos creadores, sino que habríamos podido transmitir al pueblo los resultados de nuestra actividad creadora. Este nuevo arte podría penetrar en la artesanía y producir abundantes resultados. Pues ya no existirían más academias, sino escuelas de arte para artesanos. Así, la república comunista nos ha hecho comprender algo. Ya no se puede pensar en una realización práctica. Todavía no estamos maduros para ello, ni siquiera poco después de la concentración ideal*”.<sup>16</sup>

Klee parecía haber sido atraído por el movimiento espiritual de la revolución de noviembre y de la república soviética. Por esta razón, Klee acudió a la Bauhaus, para desempeñarse como maestro de la escuela hasta 1931, cuando se hizo cargo de una clase de pintura en la Academia de Arte de Düsseldorf.

En cuanto al papel del artista y la función del arte, según Klee, partía de la idea de una similitud del artista con Dios. Esta semejanza no derivaba sólo de la fuerza creadora del artista, sino de su alejamiento cósmico, su distancia de lo terrestre, de la historia y de la sociedad. Así, el arte surgía como neutral y al margen de la realidad histórico-social, y por lo tanto no era comprensible por todos.

16 Carta de Paul Klee a Alfred Kubin, 12 de mayo de 1919

En 1920 es publicado un texto como contribución de Klee a la obra “Schöpferische Konfession”, donde da una concepción de la función del arte y del papel del artista: *“El arte no refleja lo visible, sino que hace visible. Antes se representaban objetos que se podían ver sobre la tierra, que gustaba o que habría gustado ver. Ahora se da a conocer la relatividad de los objetos visibles y, con ello, se expresa la creencia de que lo visible en relación con el universo es sólo un ejemplo aislado y de que lo más frecuente son otras realidades latentes”*.

De esta forma, para Klee el arte no consistía en imitar la realidad terrestre, sino de crear un orden nuevo. Utilizó al arte como un instrumento con cuya ayuda resultaba posible ir más allá de lo presente, para desviarse de la realidad cotidiana. Según sus propias palabras, el arte ayuda a descubrirse, y a creer en Dios. A alegrarse al final del día de trabajo, y a liberarse.

Sin embargo, no fue Klee el único artista que defendía esta “huida” de la realidad histórica. En la Bauhaus, Kandinsky, Itten y Schlemmer mantenían una postura similar, y confiaban en, a través de esto, lograr una curación del espíritu.

Dentro de la escuela, Klee unió lo artístico con lo pedagógico. Según él mismo decía, en la Bauhaus trabajaba en casi media docena de pinturas, pintaba y pensaba en el curso, todo a la vez. Pues, según Klee, todo debía estar unido, de lo contrario no resultaba.

Dentro de lo que fueron las interrelaciones entre la obra artística y lo didáctico, es preciso mencionar: las gradaciones de color, las pinturas a base de cuadrados y las pinturas a base de flechas. Las primeras fueron vistas como una relación directa con la preocupación de Klee por la teoría de los colores. Estas “gradaciones de color” eran hojas pequeñas, donde el artista realizaba pruebas de las “acciones cromáticas parciales”, que luego comentaba en sus clases. Allí, Klee utilizó una técnica de colores translúcidos, y lo explicó a sus alumnos de este modo: Klee proponía dividir una banda alargada blanca en siete campos, y cubrir seis de ellos con una fina capa de acuarela roja. Cuando esta capa se encontraba seca, cubrían con una capa de acuarela verde los campos a partir del 2 (es decir, se dejaba sin cubrir el campo 1). Una vez que estas dos primeras capas se habían secado, se podía ver que el campo uno presentaba un color rojo, y el 7 un color verde. Pero entremedio había cinco campos incoloros. Así, el efecto podía continuarse, sumando más capas de verde y de rojo. A este tipo de mezcla de colores, Klee lo llamó “el lenguaje pictórico de veladura”.

Por otra parte, las pinturas a base de cuadrados surgen casi al mismo tiempo que las gradaciones de color, y no sólo se realizaron dentro de la Bauhaus, sino que continuaron fuera de ella. Así, Klee dividía la base de la superficie del cuadro en cuadrados y rectángulos. Esto no era utilizado por el artista sólo para realizar estudios cromáticos, sino además para plantear problemas como el movimiento, el ritmo, el equilibrio, el reflejo, el giro, el empuje, la dimensión y la proporción.

Otra de las interrelaciones fueron los cuadros a base de flechas. Éstas aparecen en numerosas obras del artista. En sus cuadros, la flecha constituía un símbolo de movimiento. Sin embargo, ha intentado darle otros significados, como símbolo, por ejemplo, de destino fatal, o de efectos de las fuerzas mágicas, o de una conquista, etc.

Los tres aspectos que Klee tenía en cuenta para su teoría del arte fueron: en primer lugar, la relación entre el arte y la naturaleza; en segundo lugar, el problema del movimiento, y por último, el papel de la intuición y el intelecto en el proceso artístico.

### ***Arte y naturaleza***

En 1902, Klee escribió en su diario: *“He pintado algunos troncos del parque de Villa Borghese que presentaban una forma extraña. Las leyes de las líneas son aquí iguales que en el cuerpo humano, pero más rígidas. Inmediatamente aprovecho las conquistas en mis composiciones”*.

Así, se puede ver que Klee tomaba en cuenta las regularidades encontradas en la naturaleza y las comparaba con la estructura humana. La relación que él estableció entre arte y naturaleza, no fue de sentido naturalista, sino una relación de modelo-reproducción: Klee partió de la idea de una semejanza entre el arte y la naturaleza. Es decir, ambas poseían una base común y coinciden en cuanto a su génesis.

Klee manifestó esta coincidencia en que, arte y naturaleza son manifestaciones de una misma ley, y así, el conocimiento de las leyes de la naturaleza fue para Klee una condición previa para el conocimiento de las leyes del arte.

En su texto “Wege des Naturstudiums”, Klee expuso: *“La comunicación con la naturaleza es una condición sine qua non para el artista. El artista es un ser humano, él mismo es naturaleza y un trozo de naturaleza en el ámbito de la naturaleza”*. Si bien, anteriormente el estudio de la naturaleza consistía en un análisis del fenómeno, sin llegar a hacer visibles las impresiones no ópticas, precisamente esto es lo que el artista actual debía buscar.

Con la consideración del arte como la imitación de una creación divina, se formuló también una nueva “naturalidad” de formas abstractas. Y si bien esta nueva naturalidad se derivaba de las leyes de la naturaleza, la obra de arte es, según Klee, algo “más que la naturaleza”.

Por lo tanto, la relación entre el arte y la naturaleza no consistía en una coincidencia formal entre ellas, sino en que el arte está sometido a las mismas leyes que la naturaleza.

### ***Movimiento***

El desarrollo del concepto del movimiento se inició en Klee, en el año 1905. Fue en este año, que apareció en su diario: *“Cada vez veo más claro los paralelismos entre la música y el arte figurativo... Sin duda, ambas partes son temporales, esto es fácil de demostrar. En el caso de Knirr se hablaba acertadamente de la conferencia de un cuadro, con lo que se hacía referencia a algo totalmente temporal: los movimientos expresivos del pincel, la génesis del efecto”*.

Así, se puede apreciar en este pensamiento del artista, el concepto de un arte como proceso temporal. Esto no era usual en aquella época. Klee reconoció que el acto de pintar implicaba un movimiento físico del artista, pero que además, cuando el cuadro ya ha sido finalizado, las huellas de este acto dan fe de un proceso de creación de la obra de arte, su “génesis”. Esta idea de la génesis del cuadro

estaba ligada con la idea del arte como imitación de la creación.

En su diario, ya en 1908, Klee expuso la génesis de una pintura al óleo. En él decía que iba a realizar figuras copiándolas de la naturaleza, tratando por separado dos tiempos. El primero de ellos era el estado: el espacio, el entorno. La segunda era la acción que se inicia: la figura misma. Por último la interrelación entre el tiempo uno y el dos debía ser revisado, y la pintura estaría concluida. Sea cual fuere el tema del cuadro, desde el punto de vista pictórico significaba siempre la diferencia entre el entorno y la acción. Es por esta razón que la génesis de una obra de arte, constituía para Klee un proceso dual: por un lado el espíritu del creador, por el otro, la materia.

En su colaboración en la obra *Schöpferische Konfession*, Klee definió el movimiento como un principio general universal de la existencia. Para él, el movimiento se encontraba en la base de cualquier evolución. La obra de arte, decía, es también ante todo una génesis, “nunca se la vive como producto”.

Al igual que Kandinsky, Klee consideraba que la creación de una forma implicaba tiempo, y a partir del principio del movimiento, dedujo los medios pictóricos elementales de la línea, la superficie y el espacio. Sin embargo, Klee tomó en consideración que el principio del movimiento era válido, no sólo para la creación de un cuadro, sino para el proceso de percepción. Para Klee, la actividad fundamental del observador era temporal. Realizaba una observación centrando su vista en cada objeto, y explorando cada cosa. Así, la obra surgía del movimiento y era percibida en movimiento.

En este contexto, Klee caracterizó al observador a diferencia de aquel que oye una pieza de música, como una persona que tiene la difícil tarea de encontrarse “ante el final”, para ir recorriendo el sentido inverso.

### ***Intuición e intelecto***

Ya en el año 1905, Klee consideraba que el proceso creativo no debía basarse exclusivamente en lo racional. Esto quería decir que a lo objetivo (que se puede comprobar intelectualmente), se le agregó como factor esencial lo subjetivo, que según opinaba Klee, era lo verdaderamente artístico. Esta postura pudo verse reflejada en la ya mencionada obra *Schöpferische Konfession*, donde Klee le dio gran importancia al cálculo racional: *“La liberación de los elementos, su agrupamiento en subdivisiones combinadas, la descomposición y la reconstrucción del todo en diversas partes al mismo tiempo, la polifonía pictórica, la creación de la quietud mediante el equilibrio del movimiento, todo esto son cuestiones formales importantes, decisivas para los conocimientos formales, pero todavía no es arte en el círculo superior. En el círculo superior existe detrás de la ambigüedad un último secreto, y la luz del intelecto se apaga lastimosamente”*.

También en un artículo escrito en 1928, momento en el que Klee se dedicaba a dibujos de construcciones geométricas hechas con regla y compás, expuso sus dudas sobre un arte despreocupado de lo irracional y lo metafísico. Así, decía que construir siguiendo únicamente la intuición no era todo. Según Klee, el arte admitía la investigación exacta, pero a pesar de esto, la intuición no podía ser reemplazada. Se debían encargar de lo exacto, de la base científica del arte, pero incluyendo ese factor

intuitivo.

La contribución de Klee en la enseñanza de la Bauhaus no consistió en introducir nuevos métodos. Al igual que Kandinsky, su metodología didáctica era tradicional. Alternaba clases o conferencias y ejercicios prácticos. El aporte de Klee en relación con la didáctica, fue justamente el tomar a la “didáctica” como tal, excluyendo los métodos de enseñanza y aprendizaje. En general esta didáctica coincidió con la teoría del arte de Klee.

En el año 1956, Jürg Spiller publicó esta “didáctica”, bajo el título de “Paul Klee. Form und Gestaltungslehre”. Si bien fue realizada en cuatro volúmenes, luego de la muerte de Spiller aparecieron dos, titulados “Das Bildnerische” y “Unendliche Naturgeschichte”. Con la primera de estas obras Spiller dio a conocer la teoría de la creación de Klee a un gran número de personas interesadas en el tema. Sin embargo, esta acción fue criticada por varios artistas.

En la teoría del arte de Klee, lo racional desempeñó un papel importante, pero no así decisivo. Lo que sí lo constituía para el artista era esa “chispa inagotable”, con lo que se refería a la intuición e intelecto propios. Esta “chispa” era un honor que sólo le era concedida al auténtico artista, no se podía transmitir pedagógicamente. Así, Klee llegó a la conclusión de que “el artista que crea libremente trabaja sine ratio”, es decir, sin razón, sin inculcaciones teóricas.

Según esta idea de Klee, lo que podía aprehenderse racionalmente no se entendía como algo independiente de lo ideológico, sino fundido con ello. En la introducción del libro “Bildnerische Formlehre” expresó: *“Somos artistas prácticos activos, por lo que aquí nos movemos por naturaleza en un ámbito preferentemente formal. Sin olvidar que antes del comienzo formal o, dicho de un modo más simple, antes de la primera línea existe toda una prehistoria, no sólo el anhelo, el deseo del hombre de expresarse, no sólo la necesidad exterior de ello, sino también un estado general de la humanidad, cuya orientación se denomina ideología, que aparece aquí y allá con la necesidad interna de manifestarse. Subrayo esto para que no se produzca el malentendido de que una obra se compone sólo de forma”*. Según expresaba, para Klee el objetivo del arte no radicaba en copiar una realidad exterior visible, sino en hacer visible una realidad interior.

Muy semejante a Kandinsky, Klee consideraba a la teoría de la forma artística de un modo analítico y elemental, desde donde partía del punto, avanzando hasta la línea, el plano y el espacio. Pero, a diferencia de Kandinsky, Klee consideraba que el objetivo de este análisis era el estudio de la obra, intentando establecer de alguna manera las fases que llevaron a su formación. Es decir, se estudiaban los caminos posibles que la otra persona había seguido en la creación de su obra.

Klee pretendía que sus estudiantes dispusieran de los elementos necesarios para la creación artística. De esta manera, comenzaba sus primeras lecciones con “el punto que se pone en movimiento”. A diferencia de su colega Kandinsky, el punto se convirtió en el objeto de las reflexiones teóricas, ya que a partir de él, luego del proceso de movimiento, surgía la línea. Así, en sus estudios de los medios plásticos elementales, Klee no partió del punto, sino de la línea.

Klee distinguió tres tipos de líneas: activas, medias y pasivas. Las primeras avanzan libremente,

sin ningún tipo de objetivo, como en un paseo, o sino, se mueven entre determinados puntos, dirigidas hacia un objetivo. Ambas formas de la línea activa tienen en común que dividen una superficie inmóvil o imaginaria. A su vez, si la línea se reduce a una forma, como el cuadrado, el triángulo o el círculo, pierde su movilidad y pasa de ser una línea activa a una línea media. La línea totalmente pasiva se da cuando aparece como límite exterior de una superficie de color.

Otro de los elementos que tomó en consideración para la enseñanza fue la del tratamiento de la tercera dimensión, y la representación en perspectiva. Esta surgía de dos líneas convergentes en un punto. A partir de la explicación de la teoría de la perspectiva, Klee desarrolló el símbolo del equilibrio, la balanza. Le exigía a la obra de arte una armonía artística, un equilibrio entre lo masculino y lo femenino, el espíritu y la materia, etc. Utilizó la balanza para poder explicárselo a sus alumnos. Así, cuando en los dos platillos de la balanza hubiera pesos iguales, se daba la simetría.

En la otra lección, Klee trató el problema de la estructura. Este concepto según él era puramente artístico. Para Klee, la estructura existía cuando un elemento del cuadro se puede repetir con la frecuencia deseada. De esta manera, las estructuras de los niveles inferiores estaban dados, por ejemplo, por la disposición paralela de líneas rectas idénticas a intervalos iguales. La de los niveles superiores podía estar dada con la sucesión alternativa de un elemento largo y otro corto, una claro y uno oscuro.

En este punto, Klee introdujo sus lecciones en el ámbito de la música. Comparó la estructura en el ámbito de la pintura con el compás en el ámbito de la música, y pensaba cómo se podía representar pictóricamente lo musical.

En la siguiente lección Klee discutió los problemas de la fuerza de gravedad terrestre y el movimiento del cosmos.

Klee llegó a la próxima lección a través de la explicación del concepto de estructura en la naturaleza, y hace una descripción del organismo como “máquina del movimiento, donde se unen la ejecución y la voluntad del movimiento”. Así, señaló la semejanza de lo estructural hasta el funcionamiento individual. Para esto, volvió sobre su diferenciación de las líneas activas, medias y pasivas, y caracterizó al cerebro como activo, a los músculos como medios y a los huesos como pasivos.

En su lección posterior Klee ilustró estos efectos con ejemplos del molino de agua, el crecimiento de las plantas y de la circulación de la sangre, para luego de tratar al proceso visual, pasar al movimiento como problema pictórico. Como ya se mencionó anteriormente, Klee tomaba al proceso de la creación como un movimiento permanente. Pero, a la vez, el movimiento no constituía un elemento de la producción artística, sino de la recepción. Aparte de esto, Klee introdujo en sus clases, símbolos que ayudaban a ilustrar este fenómeno del movimiento. Elementos como el péndulo, la espiral y la flecha. De estos símbolos se ocupó en sus dos lecciones posteriores.

Según Klee, el péndulo constituía un símbolo expresivo del movimiento, el movimiento contrario y el equilibrio del movimiento, el cual era decisivo para la creación. A la vez, si se modificaba la longitud del radio del péndulo, aparecía la espiral. Este movimiento, a diferencia del que hacía el péndulo, no era infinito. Según Klee la espiral significaba desarrollo, libertad, si se lo interpretaba



partiendo desde el centro. Si se lo hacía al revés, significaba muerte. Así, la espiral era para Klee una metáfora entre la vida y la muerte, y esta decisión residía en la flecha, que indicaba el sentido del movimiento.

En lo que respecta a su teoría de los colores, Klee afirmó haberse basado en sus propias ideas, pero también en las de Goethe, Runge, Delacroix y Kandinsky. Sin embargo, su propia teoría del movimiento, le dio a su teoría de los colores un aspecto único.

Lo primero que consideró Klee fue la de construir un “tipo de caja de pinturas en la que los colores sigan un orden determinado”. Para esto, Klee partió del arco iris. Así, afirmó que en la banda cromática pueden verse siete colores: violeta rojizo, rojo, naranja, amarillo, verde, azul y violeta azulado. Pero añadió a esto que el violeta rojizo y el violeta azulado no son colores completos, sino incompletos. Otra imperfección que encontró Klee fue que esta banda cromática es finita, es decir, tiene un fin en estos siete colores únicamente. Así, Klee propuso lo que llamó el círculo cromático.

Si se ordenaban los siete colores del arco iris en un círculo, los dos colores incompletos, se unían en uno completo, que era el violeta. Así surgió el círculo cromático dividido en seis partes. A su vez, no concibió a este círculo como algo estático, sino que en el estudio de las relaciones entre los colores, siempre estaba presente el movimiento. De esta manera, Klee distinguió dos tipos de movimiento: los movimientos de los colores en la periferia del círculo, y los movimientos de los colores en el diámetro del círculo.

En este círculo cromático existieron tres diámetros. Así, no existía una relación sólo entre los colores complementarios en la periferia del círculo, sino que además señalaban los movimientos cromáticos de estos colores complementarios, cuya tonalidad disminuía a medida que se acercaran al centro del círculo.

Para ilustrar esta relación, Klee utilizó el modelo del péndulo, y luego agregó un modo de visualización que consistió en dos triángulos unidos y colocados uno frente al otro, que permitió realizar una representación numéricamente exacta de los colores complementarios que se movían uno hacia el otro. Klee los denominó pares de colores auténticos. Desde su punto de vista, estos pares se originan al mismo tiempo en la retina del ojo, y pueden mezclarse hasta conseguir el gris.

A diferencia de este movimiento circular, se encontró el movimiento periférico, el cual era infinito. En este caso, Klee sometió a los colores a un estudio del alcance de los colores azul, rojo y amarillo. Afirmó que cada uno de ellos ocupaba dos tercios del perímetro del círculo, dejando otro tercio libre. Demostró esto con el color rojo. Decía que el “punto culminante del rojo” estaba situado junto a otros dos: el punto extremo cálido del rojo y el extremo frío. Más allá del alcance de este color, se encontraba el tercio que se ubicaba entre los puntos culminantes del amarillo y del azul, el verde.

Otra posibilidad que consideró Klee en cuanto a la representación de las relaciones entre los colores y sus movimientos, fue el triángulo cromático. Esto estaba representado por un triángulo equilátero, cuyos vértices se ocupaban por un color primario. Sin embargo, a pesar de tener varios modelos cromáticos, Klee los consideró insuficientes, pues no se incorporaban ni el negro ni el blanco.

Cuando los introdujo, Klee amplió el triángulo cromático hasta conseguir la “esfera de los colores”.

### **Joost Schmidt**

Joost Schmidt fue realmente un artista casi desconocido. El único libro sobre él, escrito por Helene Schmidt Nonne, nunca llegó a publicarse.

Nació en 1893 en Wunstorf, cerca de Hannover. En el año 1910 ingresó en la escuela de artes plásticas de Weimar y concurrió a las clases de pintura de Max Thedy. En 1913 se diplomó de pintura y en 1914 fue nombrado Meisterschüler. Luego de combatir en Francia durante la guerra, fue gravemente herido y apresado por los americanos. En 1919 regresó a Weimar atraído por el manifiesto de Gropius y la Bauhaus.

Su integración a la Bauhaus se realizó gracias a los trabajos realizados en la casa Sommerfeld. Gropius y sus colaboradores diseñaron para este lugar una casa de madera, cuyo interior debía estar cubierto de madera teca decorativamente tallada. Si bien Joost Schmidt no poseía experiencia aún como escultor en madera, se comprometió a realizar estas tallas en puertas, escaleras y en la galería del piso superior.

Lo que Schmidt utilizó en las puertas fue la geometría decorativa. Fue en estos primeros relieves donde se pudo apreciar la dirección que Schmidt tomaría en sus creaciones artísticas. Esta era la representación de las relaciones espaciales de formas plásticas sencillas.

Si bien se le criticó a Gropius que esta distribución exterior e interior de la casa remitía al expresionismo, fue la primera vez que la idea de la Bauhaus se hizo realidad. La de la colaboración entre arquitectos y artistas artesanos.

Una vez finalizada la obra, Joost Schmidt ya se encontraba dentro de la Bauhaus, pero no como un estudiante corriente. Así, en la exposición realizada en 1923 se le encargó la realización de las paredes del vestíbulo del edificio central, lo que demostraba la confianza que le otorgaba el consejo de maestros de la Bauhaus. Al respecto de esta creación, Joost Schmidt expuso lo siguiente: *“Este trabajo fue el resultado de mis ensayos con las formas plásticas primarias; intenté integrar, desde el punto de vista de la composición, elementos formales positivos y negativos en la arquitectura dada. En los estudios previos había visto las posibilidades expresivas con mayor claridad que nunca; las figuras geométricas no eran ya formas neutras inexpresivas, había descubierto su belleza”*.<sup>17</sup>

También para la exposición de la Bauhaus de 1923, Schmidt diseñó un cartel que mostró claramente la influencia del constructivismo ruso, a través de sus formas elementales. Así, tanto en sus relieves realizados en la casa Sommerfeld como en este cartel, se marcaron dos direcciones que marcarían el posterior trabajo de Schmidt: los estudios de las relaciones entre cuerpo y espacio, y la labor en el campo de la escritura, la tipografía y la publicidad. Estos dos campos también significaron su actividad docente en la Bauhaus.

17 Neumann. *Bauhäusler*

Dentro de la obra tipográfica de Schmidt se distinguieron tres fases:

1. La fase de la experimentación tipográfica con material sintáctico. Esto fue hasta mediados de los años veinte, donde realizó impresos para la empresa YKO, la portada del número especial dedicado a la Bauhaus de la revista “Junge Menschen” o la portada del primer número de la revista del Werkbund Die Form.
2. La fase de la búsqueda de principios de ordenación en la tipografía, de la normalización de la escritura y las maquetas. Esto sucedió en la segunda mitad de los años veinte, realizando la portada del número especial dedicado a la Bauhaus de la revista “Offset” o la disposición del texto y las figuras de la revista de la Bauhaus.
3. La fase del incremento de las posibilidades comunicativas de la escritura y la tipografía, a través de la incorporación de medios gráficos o fotográficos y otros tipos de escritura. Esto fue a finales de los años veinte y comienzos de los treinta, con impresos para el papel pintado de la Bauhaus, para la ciudad de Dessau y varias empresas industriales.

Ya en el año 1925, una vez que la Bauhaus ya había sido transferida a Dessau, Joost Schmidt realizó el examen de oficial como escultor ante la Cámara de artesanía. Poco tiempo después fue admitido como joven maestro en la Bauhaus de Dessau, y se lo puso a cargo del taller de plástica. Junto a esto, también dio clases en la imprenta de la Bauhaus, que estaba oficialmente a cargo de Herbert Bayer, que se convirtió en aquel entonces en el taller de publicidad. Así, tras el retiro de Bayer, Schmidt asumió la dirección de este taller.

En el curso obligatorio de la Bauhaus, Schmidt participó dando clases de escritura, que él consideró como una teoría elemental de la creación.

En el año 1929, Schlemmer se retiró de la Bauhaus, y Schmidt lo reemplazó haciéndose cargo de la parte del dibujo, del dibujo de figuras y desnudos, en la clase denominada “El hombre”. Así, hizo que los estudiantes adoptaran un estereotipo de figura humana, construida por él mismo, al tiempo que utilizaba de modelos muñecos articulados de tamaño natural. Es por esto que los desnudos creados por el artista poseían un carácter inanimado y mecánico.

Al cerrar la Bauhaus de Dessau en 1932, finalizó su paso por la escuela. Schmidt no se trasladó a Berlín con la Bauhaus. A su carrera como artista le siguieron años de dificultades, como prohibición de ejercer la profesión, servicio en la defensa antiaérea en 1932, destrucción de casi toda su obra artística en 1943, reclutamiento en 1944. Cuando finalizó la guerra, en 1945, Schmidt obtuvo una cátedra en la Escuela Superior de Bellas Artes de Berlín. Tres años después, murió en Nuremberg.

En cuanto a su labor como docente del taller de escritura, la clase consistía en estudios básicos de los determinantes de la forma y el tipo de escritura. La gran variedad de escritura fue objeto de críticas por parte de Schmidt. Su objetivo consistió en simplificar las formas de escritura y estandarizarlas a nivel internacional, para así generar condiciones para una comunicación sin problemas entre las naciones.

A diferencia de otros maestros de la Bauhaus que consideraban la teoría como inútil, Schmidt la consideraba un gran aporte para la enseñanza. Sin embargo, el centro de su enseñanza no era la teoría o la

práctica, sino sus estudiantes, a los que viendo sus capacidades y habilidades, intentaba desarrollarlas.

De esta manera, desarrolló en 1928 un concepto didáctico para la teoría fundamental, que dividió en “Programa de enseñanza”, “Método de enseñanza” y “Objetivo de enseñanza”. El “Programa de enseñanza” se daba a partir del desarrollo de las fuerzas creativas, tanto desde el punto de vista artístico como intelectual. Luego se cuestionaba lo tradicional. Se pasaba a la experimentación y conocimiento de los medios creativos. Una vez hecho esto, se aprendía haciendo, comparando, justificando, entrenando las capacidades creativas. Y por último se empezaba desde abajo con los objetos más simples.

En cuanto al “Método de enseñanza”, se estimulaba y desarrollaban las fuerzas creativas, partiendo del análisis. Se estudiaban las formas básicas planas y tridimensionales. Se realizaban ejercicios de ordenación, y la búsqueda de relaciones regulares. Comenzaban a desarrollarse la sensación forma-espacio-color y las capacidades manuales. Se construían modelos espaciales. Y por último se comenzaba por lo más sencillo.

Los “Objetivos de la enseñanza” constaban de la relajación y liberación de las fuerzas creadoras, a través del análisis. Esto se hacía para desarrollar la sensación de la forma, el sentimiento constructivo, la sensación del color, la sensación del material y la capacidad de representación.

Este concepto de la enseñanza de Schmidt coincidió con la línea general de la Bauhaus, en cuanto a su contenido de ejercicios de creación con formas básicas geométricas, el desarrollo de las ideas del orden artístico, el tratamiento de los problemas de la forma, el espacio, el color y el material y la sensibilización de la percepción del entorno.

Para reconstruir la práctica de las clases de Schmidt es preciso remitirse a los trabajos realizados por sus alumnos de la Bauhaus. Un ejemplo de ello fueron los ejercicios creativos, que consistían en un “esquema normalizado”. Este esquema estaba dado a partir de nueve cuadrados, donde los alumnos debían incluir nueve variantes de un modelo dado. El objetivo de este ejercicio era entrenar el pensamiento creativo, pensar alternativas y hacer ver a los alumnos que un problema creativo podía tener más de una solución.

El curso comenzaba con ejercicios de división de superficies con elementos como rectángulos, círculos, cuadrados, puntos, líneas, barras, etc., para que los alumnos pudieran ver la cantidad de combinaciones posibles entre una selección de figuras reducidas. Estos ejercicios eran realizados sobre la teoría general del contraste (grande-pequeño, cercano-lejano, etc.). Luego se realizaban ejercicios de contraste con letras o sílabas sin sentido.

La dificultad de los ejercicios iba aumentando de a pequeños pasos. Así, utilizando elementos del collage, debían crear contrastes no sólo formales, sino temáticos. A la vez, los alumnos obtenían además, una base con los métodos de representación perspectiva. A esto se le unían los ejercicios sobre la teoría de los colores. Sin embargo, ésta no alcanzó la dimensión de las creadas por Klee o por Kandinsky, en profundidad ideológica.

### ***El taller de publicidad***

Joost Schmidt se hizo cargo de este taller en 1928. Los temas de los ejercicios que trataban los estudiantes se ampliaron en el año 1931, y consistieron en:

1. *“Tipografía práctica: documentos comerciales, prospectos, anuncios, carteles, etc.*
2. *Marcas de fábrica: presentación de libros y revistas, paquetes de mercancías, escaparates, maniqués, modelos, exposiciones publicitarias, fotografías publicitarias, fotomontajes publicitarios, clases complementarias.*
3. *Estudio del artista: creaciones publicitarias en combinación con la práctica, dibujo de desnudos, dibujo representativo, perspectiva: punto de fuga y perspectiva paralela, técnicas fotográficas”*<sup>18</sup>.

Con la excusa de “una mejora de la calidad y un despertar igualitario de necesidades”, la publicidad tuvo un gran auge en Alemania, a partir de 1923. En este año se fundó la revista “Gebrauchsgrafik”. En 1925 se constituyó la “Asociación de decoradores de escaparates alemanes”, quienes lanzaron ese mismo año la revista “Schaufenster-Kunst und Technik”. En el año 1926 se publicó el libro “Reklame die lohnt”. En 1929 se celebró en Munich la “Exposición internacional de carteles publicitarios”, entre otras cosas.

Los que contribuyeron a dar un perfil artístico a la “nueva publicidad”, fueron: dentro de la Bauhaus, Moholy-Nagy, Herbert Bayer y Joost Schmidt. Fuera de ella: Max Burchartz, Jan Tschichold y Paul Renner, y en la URSS, Rodchenko, El Lissitzky y otros. Esta “nueva publicidad” se basaba en los principios del constructivismo y del objetivismo.

Oponiéndose a la publicidad persuasiva habitual, estos artistas se basaron en el lema de que, no era la sugestión sino la información la que habría de convencer a las personas. Mediante la presentación de hechos, de datos económicos y científicos.

Así, junto con los estudiantes de la sección de publicidad y en colaboración con el taller de construcción de la Bauhaus, Joost Schmidt puso en práctica estos principios. Pudo verse en los stands de las exposiciones de Berlín y Dresde, en 1929 y 1930 respectivamente.

### ***Taller de plástica***

En la realización de los stands anteriormente mencionados, colaboraron además los estudiantes del taller de plástica, también dirigido por Schmidt. Si bien de este taller no se sabe cuando exactamente comenzó a funcionar, Helene Schmidt Nonne sostuvo: *“El taller de teatro y el taller de plástica no se encuentran separados en un principio; para el taller de plástica Joost Schmidt es un maestro de la forma y la obra, para la escena es tan sólo un maestro técnico. Dado que su idea no coincide con la de Schlemmer, abandona su trabajo en la escena y se concentra en el taller de plástica. Este taller no dispone en principio de un presupuesto y más adelante recibe tan sólo uno simbólico”*. Así, pudo verse que Schmidt dirigió este taller a partir de 1925, pero como un anexo al taller de teatro.

Sin embargo, fue el cambio de dirección programático de la Bauhaus a partir de 1923 lo que generó que los talleres de escultura en madera y piedra de Weimar, cambiaran su nombre por el de taller de plástica.

En la Bauhaus de Dessau se utilizó a este taller como una especie de “empresa de servicios” para el taller de teatro, mediante la creación de decorados y accesorios tridimensionales. Joost Schmidt se encargó de liberar al taller de plástica de esta función, y concederle el valor que en el programa de enseñanza de la Bauhaus le correspondía a la creación tridimensional.

Así, aparte del encargo de otros talleres de la Bauhaus, en el taller de plástica se realizaba un estudio elemental de las relaciones entre la plástica y el espacio. No se trataba del arte autónomo, o del arte en la construcción, o de la creación de objetos comunes tridimensionales, sino de la didáctica general de la plástica. Su objetivo consistía en “despertar, desarrollar, intensificar la imaginación espacial”.

Como respuesta a las formas geométricas básicas dominantes en la Bauhaus, y en la base de sus experiencias previas en la creación de los relieves del vestíbulo de 1923, Joost Schmidt limitó su campo de acción al tratamiento sistemático de las figuras espaciales elementales: cubo, esfera, cilindro, cono, etc.

Primero se creaban las figuras por parte del estudiante, se moldeaban en arcilla, se hacían moldes de yeso y se obtenían así, objetos de experimentación. De esta manera comenzaba un trabajo de laboratorio casi científico: se estudiaban las dimensiones, las relaciones de proporción, la firmeza y la posibilidad de variar la disposición.

Uno de los ejercicios consistía en crear “series comparativas”. Se deseaba saber cómo se manifestaban en un cuerpo las transformaciones que se producían al variar las dimensiones.

Ya en la época de la Bauhaus bajo la dirección de Hannes Meyer, estos estudios básicos fueron ampliados mediante la realización de trabajos por encargos concretos, como la creación de stands de exposiciones.

### Parte III: El diseño en la Bauhaus

Con la derrota del imperio alemán, la cultura del siglo XIX parecía decaer. Así fue que muchos alemanes sintieron que debían comenzar de nuevo. Los diseñadores de ese entonces, algunos de ellos de la Bauhaus, impulsaron un modo diferente de pensar acerca de la visión y función del entorno visual.

Para estos diseñadores, el diseño no debía seguir utilizándose para reflejar y reforzar una sociedad jerárquica. Muchos miembros de la Bauhaus consideraban que el futuro dependía de leyes universales de la razón, que no se vinculaban a las limitaciones de la cultura tradicional.

El diseño fue reorientado. Ya no se trataba de crear un objeto existente pero más elegante o refinado, sino de poner atención en las necesidades reales. Se buscaba diseñar cosas como viviendas para los países subdesarrollados o una guía para ciegos, donde el objeto era un medio, y no como anteriormente se creía, un fin.

En 1927 se creó un movimiento conocido como la “Nueva Fotografía”, y contó con la participación de algunos miembros de la Bauhaus. Algunos de ellos fueron: Moholy-Nagy, Werner Graff y Herbert Bayer. Otros fotógrafos alemanes que también participaron fueron Helmar Lerski y Albert Renger-Patzsch, de la Nueva Objetividad; Karl Blossfeldt, Lux Feininger, August Sander, Aenne Biermann, Hanna Hoch, John Heartfield, Martin Munkacsi, Erich Salomon, Felix Man, Stefen Lorant. También fueron parte del movimiento, los publicitarios Max Burchartz, Otto Umbehr y Sacha Stone, entre otros.

Las ideas de Moholy-Nagy en cuanto a la fotografía, eran las de la obtención de ésta sin utilizar objetivo o lente alguno, y la fidelidad al negativo. Esto demostraba una visión fotográfica expresada casi exclusivamente por criterios estilísticos, que influyeron en alumnos y profesores de la Bauhaus. Asimismo, dentro de esta evolución de la representación de las formas, Moholy-Nagy creía que la fotografía era el único arte capaz de superar esa especie de culto hacia el trabajo hecho a mano. Moholy no compartía esta idea del valor añadido al arte, que supuestamente tenía el trabajo manual.

Este artista puso en uso, los colores primarios, la textura, la luz y el equilibrio de formas, características comunes de la escuela, para la representación del arte visual. Así, su trabajo influyó durante varias décadas en la utilización de la luz como forma de arte.

La influencia de la Bauhaus y su diseño, puede reflejarse en construcciones y edificios, diseñados en el mundo entero. A su vez, las obras de Mies Van de Rohe y Le Cobusier, tanto como los muebles y los productos de uso cotidiano, que presentan esa tendencia Bauhaus hacia la funcionalidad, siguen existiendo hasta el día de hoy.

Algunos diseñadores modernos, toman en cuenta la influencia de la Bauhaus. Entre ellos pueden nombrarse a Craig Ellwood y Richard Meier, en la década del sesenta, o Bárbara Barry y Alexander Gorlin en los noventa.

Pero un claro ejemplo de la influencia de la Bauhaus en el mundo entero, es la empresa estadounidense Luminaire, quien produce y vende diseños de la escuela, realizados entre 1920 y 1930.

Uno de los diseños más destacados, es quizás la lámpara de mesa, realizada por Wilhelm Wagenfeld, que combina el vidrio y el cristal con formas básicas como el círculo y el cilindro en líneas rectas y sencillas. Esta lámpara puede considerarse el primer objeto del diseño industrial. En su diseño se ve con claridad lo que la Bauhaus consideró su principal objetivo. La acentuada utilización de materiales técnicos, como el metal y el cristal, la transparencia de la función de cada componente y la forma estética, basada en la armonía de los cuerpos básicos simples.

Incluso una de las empresas de fabricación automotriz más importantes del mundo, Volkswagen, utiliza diseños inspirados en la Bauhaus. Esta empresa, de origen alemán, comparte los principios de la escuela, valorando la simplicidad y la elegancia geométricas. Así como los diseñadores de la Bauhaus que consideraban que el diseño debía basarse sobre todo en las formas geométricas elementales, y en la simplicidad de la forma.

Otra de las grandes influencias de la escuela, fue dentro del ámbito del diseño arquitectónico. Las construcciones adoptaron una forma clásica racional, con suelos despejados y abiertos, paredes blancas, líneas simples, techos planos y muebles funcionales. Otra característica propia de sus construcciones, era la amplitud de las habitaciones, para procurar la buena iluminación natural y la ventilación. Los colores que utilizaban eran lisos, blancos, grises, amarillos o negros. Uno de los ejemplos de la arquitectura de la Bauhaus es la fábrica de zapatos Fagus. Este edificio se realizó en base a paredes casi completamente de cristal, que fueron divididas por columnas de ladrillo muy delgadas.

Otro aspecto muy importante en las construcciones de la Bauhaus, era la existencia de espacios verdes que rodeaban a los edificios, sin mucha vegetación y dispuestos de una manera que ofrecían una sensación de gran amplitud.

Se podría afirmar que, gran parte de la arquitectura y el diseño modernos, son consecuencia de las ideas y del estilo de la Bauhaus.

### **La Bauhaus y la teoría del diseño**

La Bauhaus fue una escuela, que como cualquier otra, fue cambiando a medida que el tiempo transcurría, donde había estudiantes, educadores y administradores, que interactuaban con la sociedad, quien muchas veces se revelaba contra ella.

La Bauhaus se convirtió en lo que se llama el origen del movimiento moderno, donde fue ampliamente elogiada, tanto como criticada. Dentro de esta escuela, se han creado formas y teorías, que bien podrían ser muy valederas para el día de hoy, y sin embargo no han sido explotadas en su justa medida. Pero, ante todo, las formas y colores de la teoría de Kandinsky se convirtieron, sin duda, en material de logotipos corporativos en el mundo entero.

En 1923, Wassily Kandinsky propuso una teoría, que correspondía a las tres formas geométricas básicas, con los tres colores primarios: según él, el triángulo era esencialmente amarillo, el cuadrado intrínsecamente rojo, y el círculo era naturalmente, azul.

Si bien la frase visual que representaban el triángulo amarillo, el cuadrado rojo y el círculo azul,



fue entonces la posibilidad de una escritura universal, hoy en día se la utiliza todavía en el grafismo, para cosas del hogar, embalajes, o en la moda como signo de transmisión de mensajes, como “originalidad”, “tecnología”, “diseño”, “los elementos básicos”, “modernidad”.

La Bauhaus fue sin duda el comienzo del diseño del siglo XX. Un elemento básico y esencial de la gramática de la escuela fue la de estas tres formas básicas y sus colores correspondientes. Su repetición en la obra, tanto de maestros como de estudiantes de la Bauhaus, hace evidente el interés de la escuela por la abstracción, y su énfasis en los aspectos de lo visual, que se describen como elementales o esenciales.

El concepto de la Bauhaus del punto de origen refleja sus propios ideales. Ya desde Johannes Itten, quien fue maestro en los primeros años de la escuela, se utilizaban métodos poco convencionales, donde se intentaba “desenseñar” a los estudiantes, al punto de volverlos a un estado de inocencia, para que pudieran comenzar la verdadera enseñanza. Esto también se ve reflejado en las enseñanzas de Wassily Kandinsky, quien escribió: *“Debemos, de entrada, distinguir los elementos básicos de otros elementos, a saber: elementos sin los cuales una obra (...) no puede ni siquiera llegar a la existencia”*. Así, desde sus comienzos, la Bauhaus estuvo basada en la idea de volver a los orígenes, para así descubrir la unidad. El programa mismo de la escuela, que fue escrito por su fundador, Walter Gropius en 1919, proclamaba su misión: *“Hoy, las artes existen en un aislamiento del que sólo pueden ser rescatadas por el esfuerzo consciente y cooperativo de todos los artesanos (...). El objetivo último, aunque distante, de la Bauhaus es la obra de arte unificada”*.

Para Gropius, esta unidad de la que hablaba, podría recuperarse enseñando a los estudiantes una aptitud, que les permitiera tener una base indispensable para cualquier producción artística. Esto se hizo posible a partir del curso básico. Este curso era una especie de introducción general a la composición, el color, los materiales y la forma tridimensional, que familiarizaba a los estudiantes con técnicas, conceptos y relaciones formales consideradas fundamentales para cualquier expresión visual, fuese escultura, pintura, u otras. Así, el curso desarrolló un lenguaje visual abstracto, que daba una base teórica y práctica para cualquier empresa artística.

Si bien la Bauhaus revolucionó parte del diseño con su curso preliminar, tuvo su precedente en otras reformas educativas del siglo XIX, como el kindergarten. El fundador de esta reforma fue Friedrich Froebel. Froebel descubrió la importancia del juego en la educación, e hizo de la jardinería una parte esencial de su pedagogía. Le dio importancia al dibujo como forma esencial de conocimiento.

### **El dibujo en el siglo XIX**

El dibujo ha sido una parte primordial dentro de la reforma educativa. El autor Pestalozzi, en 1803, escribió el ABC del Anscauung. Dentro de este manual, Pestalozzi decía que el dibujo era un área legítima dentro de la educación de los niños. Defendía al dibujo como una forma de escritura paralela a la alfabética. Así, este ABC del que hablaba Pestalozzi, inició el interés por el “dibujo pedagógico”, que se diferenciaba del dibujo académico, ya que se comenzaba desde una edad muy temprana y se trabajaba con ejercicios que le eran asignados a un grupo en forma simultánea. Este método del dibujo, del que hablaba

Pestalozzi, se basaba en la creencia de que “el cuadrado era el fundamento de todas las formas, y el dibujo debería basarse en la división en partes de cuadrados y curvas”. Desde la base de una serie de ejercicios repetitivos, el maestro haría que el niño dibujase e hiciera figuras, para luego preguntarle sobre su forma. Una vez que el niño dibujase la forma, se le pedía que la localizara dentro de su entorno. Así, Pestalozzi buscaba “*descomponer la complejidad de la naturaleza en sus formas constituyentes para identificar y elementalizar la geometría subyacente al mundo visual de tal modo que se hiciera asimilable para el niño*”<sup>19</sup>.

Otro método de dibujo, por su parte, lo realizó Johannes Ramsauer, en 1821. Este método se basaba en la idea de crear un código gráfico reductivo, un “alfabeto” del dibujo. Así como su colega Pestalozzi, Ramsauer creó un manual de dibujo, donde partía de las formas principales, que según él mismo, “representan la esencia abstracta de los objetos físicos”. Su tipología consistía en tres formas principales: objetos de reposo, objetos de movimiento, y objetos que combinan el movimiento y el reposo. Los primeros elementos se subdividían en erguidos y yacentes. Los siguientes incluían formas direccionales, como flechas, ruedas y objetos cambiantes. Los últimos incluían formas flotantes y colgantes.

Otro exponente del dibujo pedagógico fue Froebel. Éste se basaba en dos métodos anteriores, llamados dibujo de puntos y dibujo de redes. El dibujo de puntos consistía en una serie de puntos, dibujados en el papel del alumno, que correspondía a otro similar en la pizarra del maestro. El dibujo de redes extendía los puntos, con el fin de formar una especie de retícula continua en toda la página. Al poner a su vez una numeración a cada punto o eje de esta retícula, hacía que el maestro pudiera dictar los dibujos.

El dibujo de puntos se basaba en una práctica que permitía aprender a escribir juntando puntos. Los métodos de dibujo pedagógico servían básicamente, para trasponer diseños planos, y no para objetos tridimensionales. Las formas y tramas de estos ejercicios, se atenían a la planicie del área reticulada. Se los consideraba ejercicios disciplinarios, que permitían desarrollar la destreza y las aptitudes analíticas que le servirían al estudiante en todas las actividades, y no sólo en la representación visual.

Froebel utilizaba la cuadriculación o retícula, porque creía que la percepción dependía de los conceptos de horizontalidad y verticalidad. Así, consideraba que existía una correspondencia natural entre la superficie cuadriculada de la retícula y la manera en que se reciben las imágenes en la retina. Es así que su forma de enseñanza consistía en dibujar figuras geométricas en una pizarra grande delante de la clase, mientras que sus alumnos reproducían esas mismas formas en papeles o pizarras reticuladas. El fin para el que Froebel enseñaba de esta forma, era la representación naturalista o auténtica. Se intentaba reducir la complejidad del mundo visual en elementos simples. La retícula de su método de dibujo, se convirtió en un paradigma visual y teórico. Su contribución más influyente para la pedagogía fue sus “*Dones y Ocupaciones*”.

19 Lupton, Ellen y Abbott Miller J. *El ABC de la Bauhaus y la teoría del diseño*. México: ediciones G. Gili, 1994

Entre 1835 y 1850, Froebel trabajó en lo que denominó “Dones y Ocupaciones”. Esto estaba dado a partir de un conjunto de bloques geométricos, a los que llamó dones, y actividades artesanales básicas, a las que llamó ocupaciones. Estos dones y ocupaciones se daban en una secuencia ordenada, que comenzaba en el segundo mes del niño, y terminaba en el último año del jardín de infantes, a la edad de seis años. Lo que se buscaba era reflejar el desarrollo físico y mental del niño.

Dentro de la Bauhaus, se tomaron en cuenta estos experimentos, y el método de enseñanza de Froebel. Algunos de sus integrantes manifestaron: *“Los más torpes dibujos de niños son el ejemplo más instructivo que nos ofrecen”*. *“Hay que estar dispuesto al desarrollo, abierto al cambio, y en la propia vida hay que ser un niño grande, un hijo de la creación, del Creador”*. *“Una pared del estudio de la Bauhaus tenía alineados estudios experimentales. Parecían híbridos entre juguetes y el arte de los salvajes”* (Paul Klee); *“El empezar jugando desarrolla el valor, lleva de modo natural a una vía inventiva y alienta la facilidad del descubrimiento”*. *“Aprender por la experimentación lleva más tiempo. El andar empieza por el gatear, y el habla por los balbuceos infantiles”* (Josef Albers); *“Una composición espacial moderna no es específicamente la construcción de hileras de bloques de iguales o diferentes tamaños. Los materiales de construcción sólo son un medio a emplear en la expresión del espacio creado y dividido”* (Moholy-Nagy); *“El objetivo de mi trabajo con niños es llegar a la pulsión primitiva evidente en el dibujo”*. *“Las escuelas deberían contemplar los dibujos de los niños y dejar que coexistieran con la escritura alfabética”*. *“Froebel proporciona lo básico a los niños: esferas, cubos y formas interrelacionadas. Todo niño hace una pelota la primera vez que tiene un material maleable en las manos. La Bauhaus debería estudiar eso. ¿Por qué la Bauhaus? Porque buscamos las razones básicas de la forma y el color”* (Helena Nonne-Schmidt).

En 1854, la reglamentación de Prusia hizo que los maestros y los planes de estudio de las escuelas primarias tuvieran un absoluto control estatal. Esa fue la decadencia del dibujo pedagógico. En 1871, sin embargo, se dio un período estable, donde se vio un ascenso tanto financiero e industrial, como militar en Alemania. La proclamación del Reich, quien estaba interesado en formar una nueva identidad nacional y cultural, liberó las escuelas y los colegios estatales, levantando la proscripción de los jardines de infantes.

Fueron propagados rápidamente por Europa, América y Japón. Los Dones y Ocupaciones de Froebel generaron a su vez, un mercado de consumidores, expandiendo este “lenguaje visual” de formas elementales y colores básicos. Los mayores exponentes que se educaron a partir del método de Froebel fueron: Frank Lloyd Wright, Le Corbusier, y Kandinsky, y generó un gran impacto en la enseñanza de la Bauhaus.

Dentro del cambio que se produjo en el arte, una corriente que ejerció influencia fue la del niño como artista. La primera exposición fue realizada en 1898, en el Museo de Hamburgo, donde se realizó una muestra de dibujos y pinturas de escolares del lugar. A su vez, se expusieron dibujos de niños indios y una colección de arte esquimal, realizada todas ellas por niños de jardín. Este fomento del niño como artista, así como la liberalización gradual de la enseñanza del dibujo, coincidían con las aspiraciones de

los educadores, para lograr una renovación social y económica para el país, a través de la formación cultural y artística de los niños.

Muchos de los artistas de la Bauhaus tomaron en consideración para algunos de sus trabajos, esta idea del arte y el niño. Uno de ellos fue Paul Klee, y su obra “Patio de recreo infantil”, que fue realizada en 1937, y reproducida en *Das Bildnerische Denken*.

En el nuevo siglo se hizo hincapié en la producción visual de los niños y en los objetos producidos por adultos de culturas no industrializadas. Fueron considerados como una experiencia originaria y primaria. Los artistas fueron volcándose hacia lo infantil y primitivo como fuentes de expresión clara. Tanto artistas como antropólogos compararon los dibujos infantiles y las obras primitivas, afirmando que: *“el arte del niño recapitula atavísticamente la infancia de los pueblos y la infancia del arte”*.

### **Expresionismo y racionalismo en la Bauhaus**

Johannes Itten fue el primer encargado del curso preliminar en la Bauhaus. Sin embargo, antes de enseñar en él, ya había fundado su propia escuela de arte en Viena, en el año 1916. Sus métodos de enseñanza surgían de círculos artísticos en los que ya habían incorporado estos conceptos del niño como artista y la infancia del arte. Así, Itten basó la enseñanza para formar estudiantes de arte profesional en estos métodos, que ya había utilizado como maestro de escuela primaria.

Itten buscaba que los estudiantes se liberaran regresando de alguna forma a la infancia, a partir de explorar con formas y materiales, dibujos a ciegas, movimientos rítmicos de dibujo, etc.. Pero, si bien este método de enseñanza hizo que Itten contribuyera de un modo enorme a la Bauhaus, también fue la razón de que se fuera de ella. En diciembre de 1919, en varias reuniones públicas, ciudadanos, profesores académicos y artistas, manifestaron quejas contra la escuela.

Desde las obras de los alumnos de Johannes Itten, que utilizaban círculos, cuadrados y triángulos, se revelaba que dentro de la Bauhaus se exploraba la forma primaria. Luego, estas formas geométricas se fueron transformando en siluetas. Este cambio hacia una geometría más discreta, se describió luego, como una racionalización de la pedagogía de la Bauhaus. Sin embargo, también podría verse desde el punto de vista de intentar distanciar a la escuela del expresionismo al que venía ligada, ya que las oposiciones provenían casi todas, de la idea de que el expresionismo se asociaba con el comunismo, la bohemia y las influencias extranjeras.

Dentro de la Bauhaus, Itten, Klee y Kandinsky pretendían buscar el origen del lenguaje visual en formas geométricas básicas, colores puros y abstracción. Las respuestas especulativas que poseían con respecto a esto, pueden estar a la par de aquellas fantasías del origen, según el psicoanálisis: el origen de la sexualidad en la seducción, el origen de la diferencia sexual en la castración, y el origen del sujeto en la escena primaria.

Para Klee, Kandinsky e Itten, el triángulo amarillo, el cuadrado rojo y el círculo azul, servían como una escritura, que permitía analizar y representar la *prehistoria de lo visible*. Toda la producción de

la Bauhaus intentaba separarse de la historia, y encontrar su punto de origen. Así, asimilando formas y métodos nuevos a la educación del diseño, la misma Bauhaus se convirtió en un punto de origen. Así como Kandinsky, Itten y Klee, utilizaban la infancia del arte, la Bauhaus fue considerada la infancia del diseño. Se resaltaron la forma geométrica, el espacio reticulado y el uso de la tipografía como lecciones principales.

### **Lenguaje visual**

La Bauhaus fue una escuela en donde se juntaron diversas corrientes de vanguardia, y que se dedicó a la producción de la tipografía, la publicidad, los productos, la pintura y la arquitectura. Sus actividades tuvieron mucha publicidad en Estados Unidos, en el momento en que muchos de sus integrantes emigraron a este país, a finales de los años treinta. Puede decirse que una parte de lo que la Bauhaus le dejó al diseño moderno es su intento al identificar un nuevo lenguaje de la visión. Éste estaba dado a partir de formas abstractas, que se dirigían a la percepción inmediata. La forma visual fue considerada como una escritura universal y que traspasaba el tiempo, que hablaba directamente a través del ojo y del cerebro.

Se sostenía que la palabra “gráfico” se refería tanto a la escritura como al dibujo. Según explica Ellen Lupton: *“La palabra gráfico también se refiere a una convención empleada en las ciencias, el gráfico, que representa una lista de números como una línea continua trazada en un espacio reticulado: el trazado de un gráfico se percibe como una Gestalt, una forma o imagen simple”*<sup>20</sup>.

Los mismos Paul Klee y Wassily Kandinsky, escribieron libros con respecto a la introducción de la gramática de la escritura visual. Asimismo, Moholy-Nagy, un destacado miembro de la escuela, utilizaba la teoría de la Gestalt. Con esta visión, la Bauhaus ha tenido como una de sus fuentes teóricas, a la psicología de la Gestalt, y continúa siéndolo en la enseñanza básica del diseño. Luego de la Segunda Guerra Mundial, muchos textos fueron publicados describiendo el lenguaje del diseño como un vocabulario de elementos, como el punto, la línea, el plano, el color y la textura, ordenados según sus contrastes oscuro, claro, estático, dinámico, positivo, negativo.

Se estableció una diferencia primordial entre el lenguaje verbal y el lenguaje visual. Esta diferencia era la arbitrariedad del signo verbal, que no posee una relación natural con aquello que representa. Ferdinand de Saussure señalaba esta arbitrariedad como característica fundamental del signo verbal. Así, proponía el estudio de la semiología, que abarcaba a los signos verbales y a los no verbales.

Ante esta nueva ciencia de la semiología, los diseñadores modernos debían buscar un sistema de signos que fuera tanto universal como natural. Así es que Armin Hofmann, escribe en su libro “Graphic Design Manual”, en 1966: *“La pintura (...) contiene un mensaje inherente. Aunque nos cueste un esfuerzo (...) leer sus formas externas (...), con todo nos habla directamente. A diferencia de la escritura alfabética, la pintura irradia movimientos, valores tonales y formas como fuerzas que conjuran una*

<sup>20</sup> Lupton, Ellen y Abbott Miller J. *El ABC de la Bauhaus y la teoría del diseño*. México: ediciones G. Gili, 1994

*respuesta inmediata*". Evidentemente, para Hofmann, las pinturas poseen este significado universal, porque poseen la facultad de dar esa percepción inmediata. Provocan una respuesta emocional, más que intelectual. No se razonan, se sienten.

Por su parte, Kandinsky escribió una especie de diccionario en cuanto a la escritura gráfica. En su libro "Punto y línea sobre el plano", expresa: *"El progreso logrado con un trabajo sistemático creará un diccionario que, en su desarrollo posterior, llevará a una gramática y, finalmente, a una teoría de la composición que traspasará las fronteras de las expresiones artísticas individuales y se hará aplicable al arte en su totalidad"*.

### **El vocabulario del diseño**

Lo primero que se va a definir es el término gráfico. Un **gráfico** ordena una serie de datos dentro de un espacio reticulado, y los ejes del mismo representan diferentes variables, como el tiempo, la temperatura o la cantidad. El gráfico pertenece a la categoría de signos llamada "índice", donde el mismo mantiene una relación de causa con el referente. Como ejemplo de esto, se puede citar a la fotografía, una huella de pie o una sombra, ya que las mismas resultan del contacto físico con un objeto.

Para Klee y para Kandinsky, el gráfico representa un modelo de expresión pictórica. Si bien se definió a la línea como una sucesión de puntos estáticos, Klee y Kandinsky la definieron como un único punto, arrastrado a través de una página. *"La línea es un rastro del movimiento del artista, un índice espacial o gráfico de un hecho temporal"*<sup>21</sup>.

Los diferentes artistas de la Bauhaus, emplearon el gráfico en numerosas composiciones artísticas. Algunos de ellos fueron el propio Kandinsky, quien define a la línea como *"el rastro dejado por el punto en movimiento; es decir, su producto. La crea el movimiento, específicamente por la destrucción del intenso reposo del punto cerrado en sí mismo"*. Otro fue Oscar Schlemmer, quien utilizó la figura humana, y que registró gráficamente los movimientos del cuerpo a través de varillas, de una manera lineal. Por su parte, Moholy-Nagy entendía al dibujo como un registro gráfico del movimiento. Así, extendió este modelo del gráfico a otros diagramas naturales, tecnológicos y artísticos: algunos de ellos fueron la escritura celeste, fuegos artificiales, neumáticos, estudios industriales de tiempo y movimiento y pintura descarrillada.

El término **traslación** aparece como un acto de trazar ciertas correspondencias entre lo gráfico y lo lineal, con lo no gráfico, como el color, la música, la intuición espiritual o la percepción visual. Así, puede verse que la correspondencia entre el triángulo amarillo, el cuadrado rojo y el círculo azul, representa el intento de este artista por probar una relación entre el color y la geometría, de una manera universal. Este modelo se convirtió rápidamente en uno de los iconos más famosos de la Bauhaus.

Kandinsky veía a estos colores y formas como oposiciones: el amarillo y el azul son los extremos del cálido/frío, claro/oscuro y activo/pasivo, mientras que el rojo es intermedio. El triángulo, el cuadrado y el círculo son *"equivalentes gráficos de las mismas polaridades"*.

<sup>21</sup> Lupton, Ellen y Abbott Miller J. *El ABC de la Bauhaus y la teoría del diseño*. México: ediciones G. Gili, 1994

Esta serie de figuras geométricas con su respectivo color, hace ver a la geometría como una escritura cuyo contenido son los colores primarios, y cada forma sirve como “recipiente gráfico” de un tono diferente. En el año 1923, Kandinsky propuso una especie de cuestionario, donde se le pedía a cada alumno que asociase cada figura, con los tres colores primarios. Esto intentaba validar científicamente la teoría del artista.

El triángulo amarillo, el cuadrado rojo y el círculo azul, se emplearon como un lenguaje de la visión, e inspiró a numerosos proyectos de la Bauhaus, que operaban en forma independiente de las convenciones culturales y lingüísticas.

El término traslación también está asociado a uno de los ejercicios de dibujo de Kandinsky, donde los estudiantes debían representar una naturaleza muerta dentro de un diagrama lineal. Kandinsky exponía que *“todo trazo o color tiene relación con oposiciones geométricas o psicológicas como vertical/horizontal, recto/curvo, cálido/frío o activo/pasivo”*. A través de la traslación, Kandinsky intentaba expresar esta especie de oposición de fuerzas, a partir de un código gráfico.

Asimismo, la traslación se utiliza en la geometría, y aquí se refiere al movimiento de una figura en una única dirección. Entonces, habría que entender cómo se puede trasladar el signo visual propuesto por Kandinsky a la lingüística. La teoría del signo verbal de Saussure, propone que el lenguaje consiste en dos planos diferentes pero inseparables: sonidos y conceptos, o significantes y significados. Para que los sonidos se conviertan en fonética, deben articularse entre sí, una serie de unidades para vincular el sonido potencial con el material.

Saussure explica la retícula del lenguaje como *“una serie de relaciones verticales y horizontales”*. Así, la relación entre el significado y el significante es vertical: el sonido “caballo” está vinculado al concepto de un caballo. En forma horizontal, en cambio, cada signo se vincula a los otros signos a los que se contraponen. Por ejemplo, fonéticamente se opone a “cebolla” o “cabello”, y en cuanto a lo conceptual se opone a “vaca” o “burro”. El signo tiene valor en relación con otros signos. La teoría de Kandinsky representa vínculos verticales entre forma y color. Horizontalmente, se estructura por las oposiciones perceptivas nombradas anteriormente.

La diferencia entre el signo verbal y el signo visual, representado por estas formas geométricas con sus respectivos colores, es la arbitrariedad del vínculo que los une. Saussure expresaba que el lenguaje es social, y depende del acuerdo cultural compartido. Al contrario, la serie de figura de Kandinsky simbolizaban la búsqueda de un lenguaje, que se basara en las leyes naturales de la percepción.

Otro de los términos empleados por los diseñadores, es **retícula**. Ésta permite organizar el espacio en ejes, y vincula el espacio según oposiciones: vertical y horizontal, arriba y abajo, ortogonal y diagonal, e izquierda y derecha. Otra oposición dada en la retícula es la de la continuidad y la discontinuidad. A su vez, la retícula divide el plano en secciones distintas. Los datos encontrados en ella, pueden darse en base a una línea continua, o dispersos a lo largo y a lo ancho del plano, en columnas y filas de diferentes tamaños.

En el curso básico de Johannes Itten, se empleaba la retícula para generar diseños, a partir de experimentar con diferentes formas, dispuestas en una retícula libre.

Kandinsky, por su parte, denominaba la retícula como cuatro cuadrados. Dentro del movimiento De Stijl, Theo Van Doesburg identificaba la retícula como el origen del arte. Si bien este artista no participó de la Bauhaus, influyó en ella a través de seminarios en Weimar. Sus principios se hicieron evidentes más que nada, en la tipografía creada por la Bauhaus, tanto en Moholy-Nagy como en Josef Albers, Herbert Bayer y Joost Schmidt. En los anuncios de la revista De Stijl, publicada por Teo Van Doesburg, puede verse la estructura reticular de la tipografía convencional. Asimismo, el prospecto que realizó Moholy-Nagy en 1927 para los libros de la Bauhaus, hace evidente la influencia de De Stijl.

Tanto la escritura como la tipografía del mundo occidental, son organizadas en una retícula. Una página está compuesta por filas horizontales de caracteres, dispuestos en un bloque rectangular. Van Doesburg, desde sus teorías, destacó la retícula de la tipografía, mediante la composición de áreas de caracteres con filetes gruesos.

Volviendo a Saussure, para él, el lenguaje también forma parte de una retícula: *“el lenguaje articula la nebulosa no trazada del pensamiento prelingüístico en elementos distintos, que rompen el continuo de infinitas gradaciones de la experiencia en signos repetibles. El lenguaje es una retícula, y una retícula es un lenguaje”*.

La **figura**, en términos de la psicología de la Gestalt, es una forma activa, positiva, que se hace visible a partir de un fondo pasivo, negativo. La psicología de la Gestalt se abocó a un problema clave de la percepción: *“¿cómo se puede sacar un sentido de los datos visuales, viendo formas distintas en vez de un caótico revoltillo de colores?”*. Así, la Gestalt afirmó que el cerebro organiza de forma espontánea los datos, según patrones simples. Muchos de los experimentos de la Gestalt se basan en ilusiones ópticas, donde lo que se ve, se contradice con lo que se percibe.

En el año 1928, se realizaron en la Bauhaus una serie de conferencias sobre la psicología de la Gestalt. Éstas fueron recibidas con gusto, ya que parecían tener una buena base científica, para lo que Kandinsky y Klee buscaban en su teoría de la escritura visual universal. Esta psicología de la Gestalt, hoy resulta fundamental para el diseño. Hizo promover una ideología de la visión como racional e independiente.

Sin embargo, la teoría de la Gestalt expresó que los contextos social, lingüístico e institucional del diseño, se pierden tras la figura dominante de la forma. Para ellos, la figura es una ilustración anexa a un documento.

El **lenguaje** es un vocabulario de signos, que son combinados según normas gramaticales. Dentro de la pedagogía del diseño moderno, se utilizó la disposición y redistribución de una colección de signos, según reglas de combinación. La tarea más importante que tuvo la teoría moderna del diseño, fue la de descubrir la sintaxis de lo que llamaron el lenguaje de la visión. Se interesaron en descubrir modos de organizar elementos geométricos y tipográficos, en relación con esas oposiciones, como ortogonal/diagonal, estático/dinámico, figura/fondo, lineal/plano o regular/irregular.



Suiza fue el país donde se generó el principal centro ideológico de la teoría del diseño, en los años cincuenta y sesenta. La intuición fue un elemento clave en el diseño. Según escribió Karl Gerstner, en su obra “Diseñar programas”: *“Cuanto más exactos y completos son los criterios, tanto más creativa es la obra. El acto creativo se reduce a un acto de selección”*. Así, según Gerstner, esta serie de normas funciona generando decisiones, a partir de opciones para el juicio final del diseñador. Entonces, el proceso del diseño es racional, pero sólo hasta el momento decisivo, cuando aparece la intuición personal.

### **La publicidad en la Bauhaus**

Los artistas que contribuyeron a darle un perfil más artístico a la “nueva publicidad” que se difundía en esos años, fueron Peter Behrens, Herbert Bayer, Moholy-Nagy y Joost Schmidt. Se basaban en los principios del constructivismo y el objetivismo.

Con respecto al constructivismo, sus principios se basaban en que los artistas debían dedicarse a aquellas actividades que podrían resultar verdaderamente útiles para la sociedad, como la arquitectura, la producción industrial, el diseño publicitario, la tipografía, etc. La Bauhaus tomó en consideración estos principios, y se basó en ellos a la hora de sus creaciones. Los constructivistas afirmaban que el conocimiento no era el resultado de la copia de la realidad preexistente, sino que se debía a un proceso dinámico e interactivo, a través del cual la información se reinterpretaba por la mente, quien construía modelos explicativos más evolucionados para esa realidad. Es decir, según los constructivistas, se conocía la realidad a través de modelos que construimos, y estos modelos sufren modificaciones, para mejorarlos o cambiarlos.

No creían en la sugestión, sino en la información. Así, su objetivo no era persuadir, sino convencer a través de la presentación de hechos y de datos económicos y científicos.

El grafismo publicitario no se entendía únicamente como un dibujo de buen gusto artístico. Sólo se hablaría de un tratamiento verdaderamente concreto cuando, a través de las apariencias externas, consiguieran poner de manifiesto causas más profundas, es decir, cuando se pudieran reconocer los elementos fundamentales de la función de las artes y durante la proyección de la publicidad. Así, el grafismo funcional debería inspirarse sobre todo en las leyes de la psicología y de la fisiología.

Los artistas de la Bauhaus proclamaban: *“Hoy en día la publicidad es tratada casi exclusivamente en el plano del sentimiento. Y ello no permite valorar con seguridad los resultados, ni plantear el objetivo con precisión”*. (Del periódico “Bauhaus”, año II, N°1, 1928)

El plan de estudios del taller de publicidad, constaba de los siguientes puntos:

Publicidad: trabajo de experimentación práctica, tipografía, procedimiento de impresión y de reproducción, cálculo de los costos de impresión, dibujo de desnudos y figuras, técnica fotográfica.

Teoría de la publicidad, trabajo libre y experimental, impresos publicitarios, stands para exposición, representación estadística y esquemática.

La publicidad pasó a primer plano. Surgió el problema de cómo se influía sobre el público, a través de impresos, exposiciones culturales y comerciales, sólo con caracteres de imprenta y con

imágenes.

Dentro de los experimentos que se realizaron en el área del grafismo publicitario, también hubo proyectos para exposiciones culturales y comerciales. Herbert Bayer y Joost Schmidt, en sus trabajos de proyección, aprovecharon el collage de los cubistas y dadaístas, sobre todo en el fotometraje, donde realizaban combinación de elementos fotográficos y de dibujo. La mayor parte de las realizaciones y estímulos para todo lo que se realizó en la Bauhaus a partir de 1923, hasta el traslado a Dessau, en cuanto a la tipografía y la técnica publicitaria, provinieron de Moholy-Nagy.

A su vez, la sección de publicidad montó entre otros, los pabellones de las fábricas Junkers, en la exposición “Gas y agua” de Berlín y en la exposición “Vivienda y ambiente de trabajo” en Breslau. En los trabajos tipográficos posteriores a 1928, es considerable el aumento de variedades tipográficas con respecto al pasado.

Joost Schmidt incorporó palabras o frases en cursivas o con escrituras ornamentales en sus impresos. Esto nunca se había realizado antes, donde se escribía únicamente en minúsculas e imprenta. Los folletos publicitarios presentaban unidad de composición, y se podían diferenciar las diferentes partes que los componían. A pesar de la tendencia de esa época, Schmidt consideraba que era preferible una publicidad objetiva, mediante la exposición de hechos.

Ya desde el cubismo, el futurismo y el dadaísmo, la letra había jugado un papel importante. Esto dejó el camino abierto para que la tipografía fuera estudiada y renovada en otros movimientos. Generó así, la creación de alfabetos sobre bases fonéticas.

Así, Moholy-Nagy establece una nueva teoría, en la que dice: *“no se podrá hablar de una real reorganización de los tipos en tanto no se apoye en una base científica objetiva. Tal vez sobre la base de experimentos óptico-fonéticos”*.

Uno de los alfabetos realizados por el movimiento Dadá, fue el de Kurt Schwitters, en 1927. En este alfabeto la mezcla entre mayúsculas y minúsculas respondía a lo que se llamó inflexión fonética. Otro fue el alfabeto diseñado por Jan Tschichold. Lucian Bernhard, por su parte, realizó maravillosos diseños tipográficos, pero no llegó a crear su alfabeto fonético, sino hasta 1952, cuando ya era muy tarde.

Por su parte, Herbert Bayer prefería los caracteres grotescos, los que llegaron a ser un signo característico de la Bauhaus y de sus publicaciones. Bayer hacía que cobraran vida a través de la utilización de un segundo color. Algunos de los caracteres diseñados por él, fueron el “carácter universal y el “carácter sombra sin contorno”. Tuvo gran influencia en el diseño de cubiertas y prospectos, donde se intentaba combinar imágenes con caracteres tipográficos. Esto resultó eficaz cuando se quiso incorporar la composición surrealista al grafismo publicitario.

Dentro de la Bauhaus, se añadieron a la enseñanza de la tipografía, las materias Publicidad y Creación de espacios, que adquirieron carácter de asignatura en 1925, homologándose la escritura. Esto pasó a ser de carácter obligatorio para los dos primeros semestres, con la dirección de Joost Schmidt. También se ocupó de esto Herbert Bayer.

Al incorporarse Moholy-Nagy, se impulsó a que la tipografía también se considerara como

materia obligatoria. Hasta ese momento se consideraba a la tipografía, la fotografía y a la publicidad, como enseñanza marginal. Moholy-Nagy provocó su reconocimiento, e hizo que cobraran importancia. En 1931 diseñó una serie de anuncios comerciales para los almacenes SS Werbund.

Dentro del material tipográfico utilizado por la Bauhaus, se encuentran los tipos, las orlas, los filetes, las viñetas y los signos. Estos elementos fueron lo que llamaron tipografía elemental, y pueden ser vistos en los folletos, programas y publicaciones de la escuela, realizados por Moholy-Nagy. Estos elementos procedían de El Lissitzky, el creador del constructivismo en el diseño gráfico.

Al reformar la tipografía, la publicidad y el teatro, la Bauhaus amplió su influencia sobre las costumbres y usos de la sociedad. Ya no se trataba solamente de incorporar en la vida cotidiana, a través de los objetos de uso común, como la arquitectura o el diseño industrial, un sentido de la forma, sino de individualizar los centros sensibles del hombre.

A partir de 1918, se generó una revolución gráfica a través de la fotografía y la tipografía. Estos elementos fueron utilizados por la Bauhaus como un exponente visible de la modernización gráfica publicitaria.

El elemento de la alegría era esencial en la mayor parte de los trabajos tipográficos más estimulantes e interesantes de la Bauhaus.

La Bauhaus en Dessau, estaba bien equipada para la tipografía y la figuración publicitaria. El objetivo era la proyección, no estaba prevista para la impresión de obras de arte gráficas.

Herbert Bayer propuso un tipo de compaginación, que consistía en la acentuación tipo slogan, por medio de la impresión sobre un fondo de diferente color, así como el uso de imágenes fotográficas y la subdivisión sugerente del texto, dándole un orden a la composición y que a la vez, expresaba un contenido. Así, se utilizaba a veces, parte del texto girado en 90°. Este tipo de disposición gráfica, que era completamente inaceptable e inaudito para 1925, rápidamente se impuso en forma universal.

Para 1927, en los impresos de Bayer se nota una cierta tendencia a una impresión y disposición gráfica más elegante, y hasta más ligera, y tendiente a la simplificación.

La escritura de estampilla se creó exclusivamente para publicidad y carteles, ya que resultaba más legible a distancia. Se construyó exclusivamente con formas geométricas elementales, en particular con el rectángulo, el triángulo y el cuadrante de círculo. Los elementos de las letras, construidas a través de la combinación de estas tres figuras, se yuxtaponen sin ninguna unión. Se suprimen los filetes. Los elementos están uno al lado del otro. La línea no llega al límite del bloque. Con gran frecuencia se distinguen espacios desiguales entre letra y letra. Así, pueden verse con mayor claridad, las letras mayúsculas dentro de la palabra. Se renuncia a la composición por bloques. La alineación vertical de las líneas puede hacerse desde la derecha o desde la izquierda, o incluso, puede no existir.

### **Los profesores del diseño gráfico en la Bauhaus**

Moholy-Nagy, como ya se ha mencionado anteriormente, fue quien mayor importancia y evolución le dio al diseño, dentro y fuera de la Bauhaus. Manifestó sus teorías acerca del diseño fuera del

ámbito de la escuela. Se cita aquí una de sus declaraciones, publicada en un artículo publicado en 1926, en una revista editada en Leipzig: *“Así como desde Gutenberg hasta los primeros carteles dio comienzo una nueva etapa en su evolución (...) se empezó a tener en cuenta el hecho de que forma, formato, color y disposición de los materiales tipográficos (letras y signos) poseen una gran eficacia visual. La organización de estas posibilidades de eficacia visual da también una forma válida al contenido de la comunicación; en otros términos, por medio de la imprenta el contenido es también fijado en forma de imágenes (...). Esta es (...) la función peculiar de la organización óptico-tipográfica”*.

Con esta teoría, Moholy expone claramente la importancia de las imágenes y de la tipografía, para la transmisión de un contenido, a través de la disposición que se haga de ellas.

La “vía clásica compositiva”, a la cual Moholy-Nagy llamó estático-concéntrica, consiste en que el objeto tipográfico es captado de una sola mirada, dentro del contexto en que está inserto. A esta teoría, contraponen un nuevo equilibrio, que llamó dinámico-excéntrico, donde la mirada va siendo guiada de un punto al otro, sin perder la composición.

Si bien hasta ese momento las composiciones gráficas se basaban en elementos como la tipografía y sus diferentes formatos, colores y disposiciones, Moholy-Nagy consideraba que la inclusión de la fotografía en el diseño de carteles, incorporaría un cambio radical. Para él, un cartel debía transmitir en forma instantánea, todos los puntos básicos de una idea, que se lograba con mucha mayor precisión con una fotografía. A esto añadió que el desarrollo de esta preciada técnica consistía en el uso eficaz de los medios fotográficos y sus diferentes técnicas: retoque, negativo, sobreimpresión, distorsión, ampliación, etc.

Los dos recursos del nuevo arte del cartel fueron: la fotografía, que ofrecía amplios medios de comunicación, y las variaciones en el diseño de la tipografía, incluyendo los cambios atrevidos del color.

Joost Schmidt, asumió a partir de 1928 las secciones de tipografía y dibujo aplicado o publicidad, tras retirarse de la Bauhaus Herbert Bayer. Se mantuvo como profesor hasta 1933.

Schmidt realizó en sus cursos, ejercicios de forma, composición y color, que proporcionaron a la enseñanza del diseño publicitario gran imaginación. Sin embargo, se dedicó mayormente al sector de la tipografía.

Allí actuó en el campo de la letra, tanto impresa como manuscrita, e hizo que reflexionara sobre factores culturales, orgánicos, mecánicos, económicos, sociológicos, etc., que según él, influían en la forma de los caracteres, ya sea desde lo grafológico-individual, o desde lo tipográfico-colectivo.

Estos factores eran:

Factores culturales: la forma de los caracteres influyen en la lengua

Factores orgánicos: de los aspectos psicológicos de la expresión y de la visión

Factores mecánicos: influencia del elemento técnico y económico.

Si bien Schmidt falló en la realización y diseño de un alfabeto, el mejor logotipo utilizado por la Bauhaus fue diseñado por él en 1929.

Uno de los que más tiempo estuvo en la escuela fue Josef Albers. Estuvo en la Bauhaus desde

1920 hasta 1933, año en que se produjo el cierre definitivo de la escuela. A partir de allí, se trasladó a Estados Unidos, para establecerse en el estado de North Carolina. Allí fue que Albers continuó con la docencia, y divulgó los contenidos básicos de la Bauhaus, en centros universitarios como Yale y Harvard. A su vez, se dedicó también a la pintura y a las investigaciones sobre el color. Otros que también emigraron a los Estados Unidos fueron: Moholy-Nagy en 1937, estableciéndose en Chicago; Gropius continuó sus actividades en Harvard, al igual que Albers lo hizo en el Black Mountain College y en Yale. En 1950, se establece una “Hochschule für Gestaltung”, en la ciudad de Ulm.

Dentro de la Bauhaus, Albers se ocupó del curso preparatorio. También fue autor de un intento de alfabeto de trepa o plantilla, diseñado en 1926. Éste fue realizado especialmente para su uso en publicidad y carteles, ya que según decía el propio Albers, era fácilmente legible a distancia. Esto se hacía más en la teoría, ya que en la práctica, la falta de unión entre los palos, hacía suponer que el lector reconstruiría visualmente las letras, alejándose físicamente del mensaje.

Herbert Bayer fue, quizás el único diseñador gráfico puro, que “fabricó” la escuela. Era un alumno brillante, a quien le hacían encargos para las publicaciones interiores y publicitarias, como invitaciones a fiestas, catálogos, etc.. En el año 1925, fue nombrado profesor de tipografía y técnica publicitaria, cargo que desempeñó hasta 1928, cuando se trasladó a Berlín. Allí se desempeñó como diseñador gráfico y tipográfico, pintor, fotógrafo y diseñador de ámbitos de exposición.

Dentro del campo del diseño de alfabetos, el proyecto de mayor interés creado por Herbert Bayer, fue el llamado “sombra sin contorno”. Este alfabeto, también fue realizado exclusivamente para el diseño publicitario, para carteles y anuncios.

En 1946 se trasladó a Aspen, Colorado. Allí continuó pintando telas y murales, así como también, asesorando artísticamente, en imagen gráfica, para un gran monopolio industrial: Container Corporation of América.

La metodología interdisciplinar de la enseñanza de la Bauhaus, hizo que el diseño gráfico pudiera intervenir en otros campos de acción. Por un lado, gracias a la repercusión de los trabajos experimentales y teóricos de Lászlo Moholy-Nagy en la fotografía publicitaria, en la tipografía y en el diseño de publicaciones. Y por otro lado, la estructura pedagógica hizo que se estableciera una relación entre el diseño gráfico y la arquitectura, a través del montaje en exposiciones y la decoración gráfica de interiores. También permitió la relación con el teatro, especialmente en decorados, invitaciones, entradas y carteles; con el diseño industrial, con las marcas, envases, anuncios y embalajes.

Esta trascendencia que tuvo la enseñanza del diseño gráfico en la Bauhaus, a todo el mundo, a partir de 1933, hizo que se homologara como criterio general básico para la formación escolar de los futuros diseñadores gráficos. Así se impartirían conocimientos de la tipografía, con el diseño o estudio de la letra, y los procedimientos de impresión; la aplicación de la fotografía, contando con laboratorios y equipos fotográficos; los recursos del uso de texturas sobre el plano del papel, ya sea relieves, juegos de luz y sombra, recortes y plegados, etc.; ejercicios de composición, a base de elementos impuestos y repetidos o libres; etc.

Otro aspecto positivo de la Bauhaus, es que consideraban que el diseño gráfico no era sólo un factor comercial, sino también lo consideraban como una contribución cultural, que debía expresar y manifestar el espíritu de su época. Para esto, la formación académica daba los instrumentos analíticos y críticos necesarios para introducir las soluciones gráficas a los problemas supuestos.

### **Herbert Bayer**

Herbert Bayer fue claramente influenciado por su profesor Moholy-Nagy. Esto se hace notorio, no sólo en la implantación de la tipografía de caja baja, sino también en la práctica de la fotografía publicitaria, y sobre todo, en la organización de la tipografía dentro de la composición. Esto era, acomodarla en función del elemento dominante de la composición, apoyando los titulares, eslóganes y textos principales con gruesos filetes tipográficos, generalmente en color.

Herbert Bayer marcó la importancia de lo que es el momento psicológico, y hacia allí dirigió tanto sus creaciones gráficas como su enseñanza. Dirigía la publicidad hacia la claridad, la precisión y a la nitidez, así como hacia la abstracción de la forma. La utilización de formas visualmente sencillas y de colores primarios hacía que esta enseñanza fuera la correcta, ya que se la relacionaba con la opinión general acerca del carácter primitivo de la publicidad. Sin embargo, se abusó de la utilización de puntos gruesos y barras espesas, de frisos y de la imitación de la naturaleza a través de materiales tipográficos.

Uno de sus mayores logros fue el de girar 90° algunas partes del texto, para conseguir, en sus propias palabras, *“una sugestiva subdivisión de los textos y una nueva expresión de su contenido”*.

Su habilidad fue una de sus mejores cualidades. Desde el punto de vista técnico, se hizo notorio a través de los detalles y sus acabados impecables. En lo que respecta al plano creativo, integró elementos de diferentes vanguardias de ese momento, desde la fotografía, el constructivismo, el surrealismo, el fotometraje, o incluso, nuevas técnicas publicitarias, como el uso del aerógrafo.

Herbert Bayer fue estudiante de la Bauhaus de 1921 a 1923. En el año 1925, Gropius lo invitó a ser director del taller de tipografía e imprenta. En este campo, Bayer quiso desarrollar nuevas tipografías, utilizando tipos de palo seco, filetes gruesos y retículas sistematizadas, para así conseguir composiciones limpias y lógicas. Él pretendía traspasar la cultura del momento, y basaba sus diseños en leyes intemporales y objetivas.

El tipo universal, creado por Bayer en 1925, representa la reducción de las letras romanas a simples formas geométricas. Según el artista, estos caracteres romanos ya eran las formas geométricas esenciales, a partir de las cuales todos los estilos subsiguientes fueron realizados. A pesar de que Bayer era alemán, prefería la letra romana y no la gótica, por el hecho de que pretendía generar un tipo legible e internacional.

Si bien la mayor parte de los tipos eran generados por máquinas, Bayer afirmaba que se debía imitar la línea del cincel y el trazo fino hacia arriba y grueso hacia abajo de la pluma. Así, las formas de su letra universal, estaban compuestas por líneas geoméricamente perfectas, de un ancho uniforme; la o es un círculo perfecto, la b, d y q se remiten a un círculo y un palo vertical, y la x se da a partir de la

combinación de semicírculos.

Sin embargo, hay que explicar porqué a estas formas se las consideró universales. Todo está en el momento histórico en que fueron creadas.

Era una época en la cual, la producción en masa y la economía cambiante del mercado exigían la producción de productos muy decorados, pero de fabricación barata. La posibilidad de una manufactura barata, le permitía a la clase media, comprar objetos de lujo, que imitaban a aquellos objetos que anteriormente se los consideraba como reservados para una determinada parte de la población.

Los progresos técnicos, tanto en la litografía como en los tipos de madera, permitieron que se pudieran diseñar letras decoradas en forma extravagante. Así, el diseño de letras como la Melons, la Marbleized o la Delighting, que fueron utilizadas en 1880, muestran cómo su estructura podía estar decorada, respondiendo a la demanda de una publicidad más atractiva para el público. Esta expectativa por lo artificial o lo ilusorio, es reflejado en los alfabetos que imitan el mármol, la fruta, la madera u otros materiales.

Sin embargo, hacia fines de siglo, aparecieron otros tipos, que reaccionaron en contra de esta superficialidad decorativa. Así, aparecieron las letras como la Chaucer, que pretendía volver a una letra que imitara la mano del artesano individual. Las formas gráficas de esta letra derivaban de las góticas. Otra letra surgida en ese momento, fue la Eckmann, que demuestra claramente un rechazo hacia el mundo mecanizado y urbano.

Si bien, Herbert Bayer no era partidario de esta ornamentación de la tipografía, tampoco estaba de acuerdo en regresar a la tradición artesanal, que consideraba anticuada, pero tampoco a una concepción romántica de la naturaleza. El tipo universal diseñado por él mismo, abarcaba la industria y la tecnología. Poseía las técnicas de la producción en masa y los métodos racionales del ingeniero. Este tipo universal formó parte del proyecto de la Bauhaus, que pretendía unir al artista con la industria.

De acuerdo a estos principios, la tecnología se vio influenciada por el “americanismo”, que fue un movimiento que se expandió a lo largo de toda Europa, luego de la Primera Guerra Mundial. Este movimiento inspiró a artistas como Bayer, Gropius o Le Corbusier. Este americanismo proponía la producción a partir de la racionalización y la ausencia de tradiciones esclavizadoras.

El tipo universal, entonces, se creó dentro de este entorno cultural e histórico. Así como los automóviles creados por Henry Ford, las formas de las letras del tipo universal se crearon según la racionalización. Cada carácter fue diseñado en base a una “armazón”, que consistía de unos círculos y arcos, tres ángulos y líneas horizontales y verticales. Bayer no tuvo en cuenta la caligrafía, y trazó las líneas con compás y escuadra.

Además de Bayer, otros diseñadores compartían la idea de la construcción tipográfica “racionalizada”. Ellos fueron, entre otros, Paul Renner y Josef Albers. Albers, por su parte, diseñó el “tipo esparcido”, que constaba de unas pocas formas, que le proporcionaban al tipo regularidad y simplicidad. Renner, se basó en formas creadas con el compás, la escuadra y el triángulo, y puede verse en su tipo Futura. En este alfabeto, la G pasa de la forma de una letra común, a una letra geométrica. Este tipo de

letra estaba considerada a partir de la rigidez de la construcción mecánica, y no de los métodos tradicionales del diseño de tipos.

El tipo universal se creó teniendo en cuenta únicamente la caja baja. Bayer consideraba que si cuando uno habla no se reconocen las letras mayúsculas, éstas no eran necesarias tampoco en la escritura. Un alfabeto con una sola caja, en este caso la baja, haría más fácil el aprendizaje para los niños, y la escritura sería más eficiente. A su vez, la ausencia de la caja alta haría menor el espacio de almacenaje de la impresora, el tiempo y los costos de producción.

Esta preocupación de Bayer por la eficiencia del diseño, refleja también las preocupaciones de un movimiento llamado taylorismo. Este movimiento fue creado por Frederick Taylor, quien cronometraba los movimientos de los trabajadores y analizaba la relación que éstos tenían con las herramientas, para poder así establecer un cierto orden de trabajo eficiente. Este proyecto se basaba, al igual que el tipo universal, en la creencia de una ley objetiva y universal existente en la base de cualquier problema.

Otros diseñadores compartían la idea de Bayer de generar una tipografía racionalizada, pero sin embargo, muchos llegaron a la conclusión de que había en este tipo universal elementos contradictorios.

Jan Tschichold diseñó también un tipo universal, en el año 1926, pero combina en éste, elementos de caja baja y de caja alta, para crear así, un alfabeto de una sola caja. Tschichold también experimentó reemplazando sonidos por símbolos tipográficos.

Por otra parte, se diseñaron otros tipos, que se oponían directamente al de Bayer. Estos fueron el tipo Peignot y el Bifur. Estos fueron creados en una sola caja, completamente en mayúsculas. El tipo Peignot afirmaba que las letras en caja baja pasarían a ser obsoletas en poco tiempo, al igual que los caracteres góticos.

Bradbury Thompson siguió el experimento de Bayer. Creó lo que llamó el monoalfabeto, que utilizó sólo letras en caja baja, pero aumentaban su tamaño para indicar el comienzo de frases o nombres propios. También de este diseñador es el alfabeto 26, donde combina las siete letras que poseen la misma forma tanto en caja baja como en caja alta: c, o, s, v, w, x, z; cuatro letras en caja baja: a, e, m, n; y quince letras en caja alta: b, d, g, f, h, i, j, k, l, p, q, r, t, u, y.

La revolución tipográfica, como algunos la llamaban estaba ligada a una nueva conciencia social y política, y con la construcción de nuevos cimientos culturales. Muchos diseñadores veían en la industria, el momento oportuno para hacer más estrecha la desigualdad entre las diferentes clases. Laszlo Moholy-Nagy proclamó: *“todo el mundo es igual ante la máquina (...), no hay ninguna tradición en la tecnología, ninguna conciencia de clase”*.

Bayer consideraba la tecnología como una forma de expresión, ya que creía que la cultura era “artificial”, mientras que la razón y la ciencia eran “puras”. Consideraba que las formas de las letras simples y geométricas eran socialmente liberadoras, porque no estaban escondidas tras la aristocracia. Pensaba que el tipo universal creado por él, estaba libre de embellecimientos superfluos y de cualquier ideología cultural.



Mientras Bayer desarrollaba este tipo “desnudo”, también comenzó a trabajar en un método de diseño más sofisticado. La empresa Berthold, dedicada a las fundiciones, encargó a Bayer en 1933, el diseño de un tipo para uso comercial. Bayer lo hizo, y el resultado fue un tipo semejante al universal, pero que estaba adornado con remates, y que poseía contrastes entre los trazos gruesos y los delgados de las formas de las letras. Este diseño era estilizado, mientras que el anterior no poseía esta “superficialidad” que ahora contenía el tipo Bayer, para uso comercial.

Al principio, el diseño “moderno” no pudo encontrar muchos clientes dispuestos a poner en funcionamiento las prácticas de Bayer. A finales de los años veinte y treinta, los diseños de la Bauhaus tuvieron éxito comercial, al ser aceptado ese estilo radical típico de la escuela.

M.F. Agha, director artístico de Vogue y colaborador en publicaciones de diseño, afirmó en un artículo publicado en 1931: *“los europeos están siendo aceptados en el templo de las artes gráficas americanas por ser tan capaces de atraer la atención”*. Sin embargo no tenía grandes expectativas en cuanto a la aceptación de los europeos en el arte y decía que *“se les utilizaba porque podían producir valor de atención, estruendo y revolcones; mientras que en su tiempo libre se les permitía entretenerse en inocentes discusiones sobre la era de la máquina, la educación a la función y la objetividad en el arte”*.

Una vez que Bayer abandonó la Bauhaus, en 1928, fue contratado por M.F. Agha para desempeñar el cargo de director artístico de la revista Vogue alemana. Fue por este trabajo que Bayer se convirtió rápidamente en director artístico de los Estudios Dorland en Berlín. En 1938, luego de haber sido colaborador en algunos folletos de propaganda nazi, Bayer se traslada a Nueva York, donde comenzó su tarea de asesor en J. Walter Thompson en 1944, y director artístico de Dorland International desde 1944 a 1946. Fue fundador y director de la agencia de publicidad internacional Dorland Berlín Studios; director artístico de la revista Die Neue Linte; etc. Se encargó además, de todas las exposiciones de conmemoración organizadas para la Bauhaus, y de la edición de libros y catálogos sobre ella.

Gracias a su desempeño en estas prestigiosas firmas, Bayer pasó a ser asesor de diseño de la Container Corporation of America, y en 1956 se convirtió en director del departamento de diseño de la CCA.

La CCA fue la primera en la creación de identidades corporativas. Los caracteres del tipo universal fueron utilizados para crear estas identidades, en base a la centralización que poseían.

La arquitectura y el amueblamiento de oficinas, la pintura de paredes y de camiones, la tipografía de cheques, membretes de cartas, informes anuales, facturas y anuncios, fueron planificados como un cuerpo coherente.

Ya para 1966, Bayer asumió el cargo de director artístico de la Atlantic Richfield Corporation. Allí, diseñó y seleccionó la arquitectura, los diseños de alfombras y de los murales y señalizaciones, de las esculturas públicas, la tipografía y la publicidad, así como también, coleccionó arte para la corporación. Así como había hecho con la CCA, Bayer dio su enfoque racional, para que esta empresa tuviera una regularidad trascendente: alguna cualidad que expresara en forma visual, que se trataba de una corporación multinacional.

Si bien el “estilo Bauhaus” diseñado por Bayer fue durante un tiempo criticado, se convirtió en una especie de lenguaje burocrático oficial, para su uso corporativo. Lo que buscaba Bayer era erradicar las diferencias de clases sociales, en medio de la cultura europea tradicional, y lo hizo a través de la homogeneización del lenguaje visual.

El tipo de Bayer fue utilizado en lo que se llamó las “mitologías” de la corporación. Mientras que los diseñadores de la década del veinte se concentraban en un potencial liberador del lenguaje visual, los diseñadores corporativos llevaron su atención hacia la regularidad formal y la estabilidad.

Así, este diseño moderno fue utilizado en numerosos logotipos e imágenes corporativas. Un ejemplo de ello es el logotipo que Paul Rand utilizó en 1962, para la American Broadcast Corporation. En este logotipo se hizo uso del diseño moderno para una gran y prestigiosa corporación. Lo que hizo Rand fue emplear una variante del tipo universal, para crear un logotipo refinado, geométrico y que contiene repetición de círculos. Según el mismo Rand afirma: *“las formas limpias y regulares de las letras traducen la autoridad regular, unificada y estable de la corporación. Mientras que el diseño geométrico estuvo en otro tiempo asociado a una puesta en duda de la sociedad, en el logotipo de la ABC se emplea para reafirmar la estabilidad de la organización”*.

A pesar de lo que decían los diseñadores modernos, el significado de un tipo de letra, varía según el contexto histórico o cultural en el que aparece. Como ejemplo de esto se puede nombrar al tipo Futura, que si bien fue radical en otro momento, fue utilizada de forma muy elegante por Chermayeff y Geismar Associates, en su logotipo para la Mobil Corporation. En este logotipo, se destacó la O en rojo, representando al producto de la Mobil, que es el petróleo, con una clara perfección geométrica. Simbolizó a su vez, un gran cambio de significado para la letra Futura: anteriormente simbolizó un desafío a la autoridad, ahora simbolizaba la autoridad de la corporación.

Además de estas cuestiones, no siempre los significados del tipo universal de Bayer cambiaron entre “radical” y “corporativo”. Otra versión del tipo universal fue utilizada para el logotipo de Bloomingdale’s, de Vignelli Associates. En este logotipo, las letras poseen una cierta extravagancia. Las líneas son finas y las Oes están entrelazadas, lo que hace que se vea el aspecto decorativo de la letra. Estos rasgos “estilizados”, pueden connotar el ir de compras, los bienes de consumo de fantasía y el prestigio deseado por la empresa.

Ya para el año 1974, la International Typeface Corporation hizo un rediseño del tipo universal, y lo rebautizó Bauhaus. Si bien, fue muy utilizada, no poseía la geometría tan perfecta del anterior, ni su simplicidad original.

Fue utilizado en contextos de cultura popular, como en la serie televisiva “Roseanne”. Pero en estos contextos, el tipo adquirió otros significados. La geometría de la letra se mezcla con el humor de la serie, alejando por completo el sentido original que Bayer le había puesto a su tipo.

Para Herbert Bayer su concepto de la universalidad era valedero en cualquier ámbito. Sin embargo, no se dio cuenta de que su diseño era producto de su propia cultura e historia. Consideraba que el tipo que había diseñado era producto de leyes naturales, y no de aquellas que habían sido construidas

culturalmente. Así, puede verse que la historia del tipo universal, fue un “síntoma” de una ruptura histórica: reflejaba la ruina de los valores culturales del siglo XIX, y a su vez, el nacimiento de un nuevo mundo, más racionalizado.

Asimismo, el significado del tipo universal ha sido recreado continuamente. Así, las corporaciones posteriores a la Segunda Guerra Mundial, utilizaron variantes del tipo universal, para que la autoridad de la corporación, pareciera natural, real. Entonces, el significado del tipo universal, queda sumido por la gente y las instituciones que habrían de utilizarlo.

### **El diseño de Herbert Bayer y la teoría de Sigmund Freud**

Tanto uno como el otro, situaban la razón y el progreso en la disciplina y el orden, en la figura del padre. Por su parte, Freud consideraba que la madre “absorbía” de alguna manera la identidad propia del niño, a través de la forma en que lo criaba. Así, la completa dependencia del niño para con su madre, hace que sea incapaz de diferenciar entre el “yo” y la “madre”. No puede distinguir su mundo interior del exterior. Freud marcó a la figura materna como regresiva. Si el niño permanece vinculado a ella, quedará atrapado en un mundo cerrado.

Por su parte, la figura del padre fue etiquetada por Freud como objetiva, mientras que la madre es subjetiva. Esto es así, decía, porque el padre es quien aporta las normas externas y sociales, dentro de esta relación privada entre la madre y el niño. De esta manera, para Freud, el padre es la autoridad, y el niño debe temerle y admirarlo al mismo tiempo.

Es aquí donde se vinculan Bayer y Freud. Mientras que Freud creía que el progreso del niño dependía del rechazo hacia la madre, Bayer consideraba el progreso del diseño con el rechazo hacia la historia “materna” de la cultura europea. El diseño moderno se opuso al diseño sobre decorado del siglo XIX. *“La necesidad de diferenciación respecto a la madre, que Freud creía integrante del ego masculino, se escenifica en el rechazo moderno del pasado y la diferenciación respecto a él: el niño (el diseño moderno) rechaza a la madre (la historia europea) y se identifica con el padre (la industria americana)”*.<sup>22</sup>

### **La geometría y el psicoanálisis**

Podría denominarse bien sea “psicoanálisis de la geometría”, o “geometría del psicoanálisis”. Con respecto a la primera denominación, se sugiere la posibilidad de encontrar determinados significados sexuales dentro de las formas geométricas básicas: así, el círculo podría representar a la mujer, el triángulo al hombre y el cuadrado la relación entre ellos. A su vez, Kandinsky pretendía descubrir significados psicológicos, que fueran universales, pero en cuanto a lo perceptivo, más que a lo sexual. Ante la búsqueda del artista, el psicoanálisis dice que el significado de un signo cualquiera, depende de la historia de cada uno, que a su vez, estará determinada por la cultura en que fue formado.

<sup>22</sup> Lupton, Ellen y Abbott Miller J. *El ABC de la Bauhaus y la teoría del diseño*. México: ediciones G. Gili, 1994

En cuanto a la denominación “geometría del psicoanálisis”, sugiere que estas formas geométricas básicas juegan un determinado papel en la formación del psicoanálisis.

Según Sigmund Freud, la sexualidad humana está condicionada por un triángulo, que él llamó “edípico”. Dicho triángulo se compone de una condición de rivalidad, es decir, de la competencia con uno de los padres por el amor del otro; de prohibición, o la imposibilidad de conseguir el objeto deseado; y la culpa. Para Freud, estas condiciones de rivalidad, prohibición y culpa, no son emociones que nacen del interior de cada persona, sino que son dadas en cualquier triangulación de tres personas, ya sea en la familia o en la vida adulta.

Según muchos psicoanalistas, este complejo de Edipo es seguido por una relación “preedípica” entre madre y niño. Esto se describió con un círculo, que simboliza la unidad. Este símbolo es utilizado por el yin y el yang, donde se dan dos mitades que se unen y forman un todo perfecto.

Así, el niño dentro del vientre materno ejemplifica de alguna manera, esta unidad en el campo humano. Nuevamente puede verse esta unión en el matrimonio, donde la pareja es completa, vinculada por el círculo del anillo de casamiento.

La ciencia del psicoanálisis, no sólo hace un gráfico del sujeto, sino que lo representa en una especie de gráfico. Existe una cierta relación entre el psicoanálisis y el diseño, ya que ambos comparten preocupaciones teóricas. El triángulo, el cuadrado y el círculo, se entienden como signos, que son marcas con significado arbitrario, y como estructuras. La relación entre ellas es uno de los problemas más importantes, que atañen al psicoanálisis y a la lingüística, pero también al diseño.

## *Conclusiones*

La Bauhaus fue una escuela que nació en el año 1919, en Alemania, en la ciudad de Weimar. Se creó con la intención de generar una escuela de arte, que integrara diferentes disciplinas, y que revolucionara los sistemas de enseñanza que había hasta el momento.

Lo que produjo en parte esta especie de “revolución” fue que, mientras que los que enseñaban las disciplinas artísticas, fuera de la Bauhaus, lo hacían desde una perspectiva material, los artistas de este centro lo hacían desde lo intangible y lo inmaterial. Se basaron en lo espiritual del arte, creando objetos desde una perspectiva diferente.

Fue fundada por Walter Gropius, un tenaz arquitecto que vio la oportunidad de crear una escuela, diferente en sus métodos de enseñanza, que pudiera transmitir valores y generar ideas nuevas a los estudiantes. Su idea fue la de realizar objetos, no sólo desde el punto de vista técnico o formal, sino desde lo espiritual, cosa que para él, es lo que hacía que los objetos fueran diferentes. Propuso la vuelta a lo artesanal, proclamando que todo artista debía convertirse en algún momento en artesano, para darle cualidades propias al producto. Esta clase de enseñanza fue lo que caracterizó a la Bauhaus.

Los principios básicos de la Bauhaus se centraban en aprender a partir de cero. Así surgió una nueva estética de los artículos cotidianos

Con la aparición de la Bauhaus, claramente el diseño, la arquitectura así como la forma de enseñar el arte, tuvieron un cambio radical. La Bauhaus fue una escuela con ideas, principios y métodos únicos, pero por sobre todo, tenían muy en claro las metas a perseguir.

A pesar de haberse desarrollado en una época en la que les fue muy difícil subsistir, la Bauhaus supo mantenerse a través de los años, y no mediante su presencia física (que bien se sabe que tuvo muy corta existencia), sino mediante los trabajos realizados en ella, y los artistas que de allí salieron. Las obras de la Bauhaus influenciaron en gran medida a los diseñadores contemporáneos, quizás sin ellos saberlo.

A pesar de las oposiciones y los obstáculos que impusieron a la escuela, ésta se desarrolló en base a sus principios en todo momento. Fue una escuela que debió superar grandes dificultades, como la falta de fondos, la oposición del estado, pero por sobre todo, la oposición del pueblo, que consideraba a la Bauhaus como una escuela inferior y vulgar.

La Bauhaus se encontraba siempre contra la corriente, porque avanzaba hacia el futuro. De allí que provocara tantos odios, dentro de una sociedad conservadora y con temores a los cambios.

Muchas de las teorías utilizadas en el diseño, tomaron forma dentro de la Bauhaus, y hoy en día son utilizadas por diseñadores, arquitectos y publicitarios de todo el mundo. Algunas escuelas alemanas que siguieron el modelo de la Bauhaus fueron entre otras la Städel Schule de Frankfurt am Main, las escuelas de bellas artes de Berlín y Breslau y las escuelas de artes y oficios de Hamburgo. A la vez, algunos de los artistas que tuvieron su paso por la Bauhaus, llevaron su ideología a Estados Unidos y otros países europeos. Si se menciona a los artistas influenciados por la Bauhaus se puede nombrar a Christoph Natter, Hans Friedrich Geist y Alfred Ehrhardt.

Gropius escribió en una carta a Tomás Maldonado, el 22 de octubre de 1963: *“...Me impuse particularmente no vincular nunca al estudiante a un sistema acabado o a un dogma: quería que fuese él mismo quien encontrase su propio camino, aun a través de callejones sin salida o de errores. Más que investigar, tenía que tantear... Por mi parte dejé la Bauhaus abierta a cualquier influencia, porque consideraba que cada uno tenía que reelaborar por su cuenta las aportaciones fecundas... Bajo mi dirección, la Bauhaus buscaba un new way of life. Ese era su contenido social. sin el cual, naturalmente, la Bauhaus se hubiera limitado a ser una empresa estética”*.

En esta carta se reflejaron claramente los ideales de Gropius al crear la Bauhaus, donde las influencias recibidas por la escuela eran de total libertad. Esto fue lo que hizo de alguna manera única a la Bauhaus, y le dio ese espíritu inconfundible. En otra carta escrita el 24 de noviembre de 1963, Gropius le manifiesta a Maldonado la difícil situación en la que se encontraban en ese momento en Alemania, y expresó sus desacuerdos con Meyer, entre otras cosas: *“El manifiesto de la Bauhaus es obra mía y yo solo soy su único responsable. Es preciso haber vivido el particular clima de aquel tiempo para poder comprenderlo. Una mezcla de profunda depresión, consecuencia de la guerra perdida y de la disgregación de la vida intelectual y artística, y la ardiente esperanza de construir algo nuevo con las ruinas, sin la opresora intromisión del estado, tan directa hasta aquel momento... de Alemania y del extranjero llegaron jóvenes, no para proyectar lámparas eficientes, sino para entrar a formar parte de una comunidad que intentaba la formación del hombre nuevo en un nuevo ambiente y para liberar en cada uno de ellos la espontaneidad creadora...Meyer introdujo los cursos de pintura que no existían durante mi dirección, lo cual no sólo estaba en contra de mis opiniones sino que comprometía también sus propias ideas”*.

Tras su desaparición en 1933, la Bauhaus quedó con una asignatura pendiente: esclarecer si la institución consiguió difundir una actitud o si por el contrario debió conformarse con un estilo, una forma de expresar un pensamiento o una disposición de ánimo.

Más allá de cualquier opinión, la mayor diferencia entre la Bauhaus y el resto de las instituciones académicas fue el carácter comunitario en que vivían profesores y alumnos, circunstancia que permitía alcanzar grados de integración óptimos. Participar en la Bauhaus, fuera como profesor o como alumno, constituía una participación de orientación cultural progresiva, una actitud espiritual, casi religiosa.

Esto podía verse en la actitud de sus integrantes. Gropius al defender a la Bauhaus de las acusaciones del pueblo, confesó que efectivamente, *“las realizaciones presentaban una cierta afinidad entre sí: ello era producto de un espíritu de comunidad conscientemente desarrollado, y que llegó a solidificarse, a pesar de la cooperación de artistas y personalidades tan diferentes entre sí”*.

La Bauhaus fue el resultado de una unión artística de diferentes segmentos. Pero Gropius supo reunirlos dentro de una escuela, que hizo historia. Según él mismo afirmaba: *“El individuo aislado no puede lograr ese objetivo; sólo en la colaboración de muchos puede hallarse la solución que, por encima de lo individual, conserva validez a través de los años”*.

Esta unión de intereses consiguió de alguna manera, propósitos que no habían sido pensados

siquiera. En primer lugar, consiguió construir un “parámetro” para toda escuela posterior de arquitectura, diseño industrial y diseño gráfico. En segundo lugar, en especial en cuanto al diseño gráfico, logró ordenar una actividad que hasta el momento, era “desordenada”, dándole una solidez metodológica que hizo que surgiera una actividad espontánea, en una actividad profesional específica.

Así, en un contexto social como el de la Alemania de la Segunda Guerra Mundial, lleno de instituciones escolares de Artes Aplicadas, con cerca de cincuenta años docentes cada una de ellas, los escasos ocho años que la Bauhaus dedicó al diseño gráfico produjeron resultados como ninguna otra de esas escuelas.

## Bibliografía

- \* Gabriel, Oscar W. *Cambio social y cultura política: el caso de la República Federal de Alemania*. Barcelona: editorial Gedisa, 1990.
- \* Lupton, Ellen y Abbott Miller J. *El ABC de la Bauhaus y la teoría del diseño*. México: ediciones G. Gili, 1994
- \* Perelló, Antonia María. *Las claves de la Bauhaus*. Barcelona: editorial Planeta, 1990.
- \* Read, Herbert. *Breve historia de la pintura moderna*. Barcelona: editorial Del Serbal, 1988
- \* Santué, Enric. *El diseño gráfico: desde los orígenes hasta nuestros días*. Madrid: editorial Alianza, 1995
- \* Sparke, Penny. *Diseño: historia en imágenes*. Madrid: editorial Hermann Blume, 1987
- \* Thomson, David. *Historia mundial de 1914 a 1968*. México: fondo de cultura económica, 1992
- \* Whitford, Frank. *La Bauhaus*. Toledo: ediciones Destino, 1991.
- \* Wick, Rainer. *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: editorial Alianza, 1993
- \* Wingler, Hans M. *La Bauhaus*. Barcelona: editorial Gustavo Gili, 1962.
  
- \* *Los hombres de la historia: Hitler*. Página 12. Número 3. Centro editor de América Latina. Jean-Claude Favez
  
- \* [www.tn2.netfirms.com/bauhaus.htm](http://www.tn2.netfirms.com/bauhaus.htm)
- \* [www.jsegui.com/geometriadigital/monografias/diseño/bauhaus/bauhaus.html](http://www.jsegui.com/geometriadigital/monografias/diseño/bauhaus/bauhaus.html)
- \* [www.mobiliariodesign.com.ar/pagina\\_bauhaus.htm](http://www.mobiliariodesign.com.ar/pagina_bauhaus.htm)
- \* [club.telepolis.com/tipoduro/paginas/bio3.htm](http://club.telepolis.com/tipoduro/paginas/bio3.htm)