



Bauhaus

La pedagogía de la Bauhaus y el cambio paradigmático de las artes visuales

María Eugenia Rabadán Villalpando ¹

Rainer Wick (1986), en el subcapítulo “La pedagogía de la Bauhaus en el contexto de la reforma de las escuelas de arte”, plantea el debate entre los intérpretes de la ruptura radical con la tradición de esta escuela, y la argumentación de Walter Gropius sobre la pedagogía de la Bauhaus en relación con ciertas tradiciones heredadas de las logias medievales, los talleres y los gremios renacentistas, en el contexto de las reformas de las escuelas de arte de principios del siglo XX en Europa².

Desde este planteamiento es posible suponer que tanto la ruptura radical como la herencia de las logias medievales y los talleres renacentistas pudieron o no haber sucedido. Trataremos de dilucidar el contenido de estas proposiciones, pero las ilustracio-

nes de la colección de Libros Bauhaus, editada por Walter Gropius y Laszlo Moholy-Nagy (1925-1930)³, y las del catálogo Bauhaus 1919-1928, Museo de Arte Moderno de Nueva York (1975) editado por Gropius y Alfred Barr, no parecen mostrar que las obras creadas en la Bauhaus hayan tomado como modelo obras de arte medieval o renacentista. No obstante, cabe señalar que una de las características de la Modernidad es que artistas como Pablo Picasso comenzaron a tomar como modelo obras que no eran de su época, tanto como obras que no eran de su cultura: esculturas ibéricas, románico catalanas, de arte griego, obras de Costa de Marfil, del Congo Francés, del Greco... con lo cual esculturas como *Talla de Fernande* (1906) o *Desnudo con los brazos levantados* (1906) de Picasso, que difícilmente son identificadas como obras de un artista de la Modernidad, paradójicamente son obras que contribuyen a definir la Modernidad, porque un fenómeno transcultural tan completamente acabado difícilmente había sucedido antes (Jaques Pi, 2007 y Rabadán Villalpando, 2018).

Desde esta aparentemente incontestable posición inicial, que percibe una revolución en el arte contemporáneo a la Bauhaus desde el instante en el que esta pedagogía fue nombrada Casa de la Construcción -y no Academia-; desde el entendimiento de ese acto de completa transformación en el cual lo nuevo no puede ser nombrado en el vocabulario de lo anterior;

1) Investigadora Nacional adscrita a la Universidad de Guanajuato. Correo: mrabadan@gmail.com

2) Se refiere al discurso del 9 de julio de 1920 en Langtag, Turingia.

3) Walter Gropius y Laszlo Moholy-Nagy editaron la serie Bauhausbücher [Libros Bauhaus] (1925-1931) que publicó catorce títulos de profesores y artistas invitados a la Bauhaus como Paul Klee, Pädagogisches Skizzenbuch [*Block de dibujo pedagógico*] (1925); Laszlo Moholy-Nagy, Malerei, Fotografie, Film [*Pintura, fotografía, filme*] (1927); Kandinsky, Punkt und Linie zu Fläche [*Punto y línea en el plano*] (1929); J.J. P. Oud, Holländische Architektur [*Arquitectura Holandesa*] (1929); Kasimir Malevich Die Gegenstandslose Welt [*El mundo abstracto*] (1927); Walter Gropius, Bauhaus, Bauten, Dessau [*Bauhaus Construcción Dessau*] (1930) (Bauhausbücher, 2020).

y con el objeto de fundamentar más completamente desde los estudios visuales el debate de referencia, estudiaré la reestructuración de la percepción en un cuerpo de obras producidas en torno a la Bauhaus que, en principio, no es difícil suponer, se opondrán al sistema visual formal anterior al Expresionismo alemán y el Cubismo, y que después se opondrán al Expresionismo alemán y al Cubismo incluso.

La Bauhaus, como es sabido, sigue la concepción del Werkbund de William Morris, que reúne bajo el símbolo de la catedral gótica -la xilografía expresionista diseñada por Lyonel Fininger en 1919- arte, moralidad, política y religión; aunque a través del Deutsche Werkbund de Herman Muthesius, que integra la ingeniería al arte. Walter Gropius realiza en la Bauhaus esta concepción conciliadora de arte, artesanía e industrialización en la sociedad de posguerra (Bayer, Gropius, & Gropius, 1975). Esta supuesta doble posibilidad innovadora y tradicional de la Bauhaus es parte fundamental de la negociación para incrementar la obtención de fondos -según el discurso dictado por Gropius- lo cual hace que esta posición sea esencialmente pedagógica y política (Wick, 1986). Al respecto, Rainer Wick a través de una consecuente y basta investigación documental de historia, política, e ideología, con la cual funda los estudios sobre la pedagogía de la Bauhaus, adopta cierta posición indefinida.

Es posible, sin embargo, suponer que esa doble posibilidad innovadora y tradicional se manifieste objetivamente en la Bauhaus. Las obras son hechos concretos, argumentos en sí a partir de los cuales es posible conjeturar si la concepción del arte aceptada por la comunidad artística de la Bauhaus comparte el cambio paradigmático de las artes visuales de principios del siglo pasado; o si plasma las tradiciones heredadas de las logias medievales, los talleres y los gremios renacentistas, a los que Gropius hace referencia en su discurso. En cual-

4) “[...] [Walter Gropius] aceptó el nombramiento suprimiendo la palabra ‘Academia’, substituyéndola por la nueva palabra ‘Bauhaus.’” El significado textual de Bauhaus es “casa de la construcción” (Read, 1958, p. 20).

quier caso, artistas como Kandinsky también pensaban que toda obra de arte era hija de su tiempo⁵.

La coexistencia de paradigmas distintos, sin embargo, sucede, como en el primer periodo de la Bauhaus cuando hubo profesores contratados por el Instituto Superior de Bellas Artes y la Escuela de Artes Aplicadas del Gran Ducado de Sajonia que anteceden a la Bauhaus, y profesores contratados por esta escuela en Weimar tras su apertura en 1919. A diferencia de los primeros, estos eran artistas visuales experimentados en el vanguardismo y el cambio revolucionario de principios del siglo XX, cuyo trazo iba a articular un paradigma que decidiría su época y la nuestra.

Otro supuesto, asociado con el anterior, es que los profesores de la Bauhaus que no necesariamente habían trabajado en talleres comenzaron a hacerlo al abordar este programa pedagógico. La obra creada en ellos, sin embargo, no puede más que plasmar la visualidad de la Modernidad, aun cuando parezca contrastar con la argumentación de Gropius, relativa a ciertas tradiciones heredadas de las logias medievales, los talleres y gremios renacentistas. De manera comparable se puede pensar que proyectos como *Ballet Triádico* o la Bauhaus en Dessau, cuya creación reúne las especialidades de la instrucción artesanal, las de la instrucción de la forma, la construcción y el diseño -del modelo pedagógico de la Bauhaus- lo que heredan es la técnica y la organización, pero la visualidad de la obra, de manera concluyente, no es otra que la de la ruptura radical del arte de principios de siglo pasado.

Rainer Wick, por otra parte, ha planteado un debate que confronta un enfoque interpretativo referente de obras de arte propias de un campo visual, con un discurso pronunciado desde un orden

5) “El intento de revivir principios artísticos pasados puede producir, a lo sumo, obras de arte que son como un niño muerto antes de nacer. Por ejemplo, no podemos en absoluto sentir y vivir interiormente como los antiguos griegos. Los esfuerzos por poner en práctica los principios griegos de la escultura, por ejemplo, solamente crearán formas parecidas a las griegas, pero la obra quedará inanimada para siempre” (Kandinsky, 1986, p. 21).

propiamente textual, y en un momento en el que ciertos artistas de la Bauhaus ligados al vanguardismo europeo precisamente analizan en el ámbito pictórico la recíproca oposición de estos campos⁶.

En ese sentido, este trabajo parte de hechos concretos -las obras de un modelo de artistas de la Bauhaus: Gropius, Kandinsky, Moholy Nagy, Mondrian, Malevich, Albers- con base en los cuales trato de conjeturar que, tras un súbito cambio de Gestalt visual formal evidente, subyace un entero cambio de concepción del arte, y supongo que es a ese fenómeno al que Wick ambiguamente se refiere cuando trata sobre una *ruptura radical*. El texto de Gropius, mientras tanto, no refiere obras. El análisis en este trabajo se hace en el contexto de los estudios visuales, lo que le hace diferente del debate de imagen y discurso propuesto por Wick.

La pedagogía de la Bauhaus de Rainer Wick, sin embargo, no hace un análisis visual en su enfoque del complejo pedagógico de la institución. Lo ilustró con imágenes de obras de estudiantes, profesores de la Bauhaus y sus antecesores, pero no examina la construcción de la visualidad relativa a las teorías en debate. Ha integrado las imágenes de las obras que acompañan su análisis a manera de ejemplos de la investigación documental, pero el dramatismo del cambio visual resultante de la integración del pensamiento abstracto y del pensamiento conceptual durante las primeras dos décadas del siglo pasado, que estaba sucediendo por

6) “En la pintura occidental de los siglos XV a XX han dominado, creo, dos principios”, dice Michel Foucault al analizar la obra de Klee, Kandinsky -ambos profesores de la Bauhaus- y Magritte. “El primero afirma la separación entre representación plástica (que implica la semejanza) y la referencia lingüística (que la excluye). Se hace ver mediante la semejanza, se habla a través de la diferencia, de tal manera que los dos sistemas no pueden entrecruzarse ni mezclarse. Es preciso que haya subordinación: o bien el texto es regulado por la imagen [...]; o bien la imagen es regulada por el texto [...] Sin embargo, importa poco el sentido de la subordinación o de la manera cómo se prolonga, se multiplica y se invierte: lo esencial consiste en que el signo verbal y la representación visual nunca se dan a la vez” (Foucault, 1989, p. 47-48).

primera vez en la historia del arte occidental, y que igualmente atraviesa la Bauhaus, se ha visibilizado relativamente en su estudio. Llegado el momento de examinar el cambio en Johannes Itten, incluso, Wick excluye su obra anterior al Cubismo, con lo cual precisamente omite el análisis de la ruptura y con ello la constatación visual del cambio: “Los cuadros figurativos anteriores a 1912 -afirma- pueden ser pasados por alto” (Wick, 1986, p. 85).

En ese sentido, este estudio abordará el cambio de Gestalt visual formal de referencia, a partir del examen de las obras para teorizar sobre la presencia del cambio paradigmático de principios del siglo XX en la Bauhaus.

La Bauhaus y el cambio paradigmático de principios del siglo XX

La ruptura radical puede ser interpretada como un cambio de Gestalt visual en la creación artística derivada de la profunda transformación en la concepción del arte a principios del siglo pasado; mientras que la argumentación de Walter Gropius sobre la pedagogía de la Bauhaus está en el ámbito del lenguaje político, además del pedagógico; aunque he abierto la posibilidad de suponer que tenga algún tinte transcultural, según la Modernidad. En ese sentido propongo estudiar visualmente un cuerpo de obras de artistas de la Bauhaus -incluida la obra de Gropius- a fin de examinar en qué medida estas prácticas artísticas son consustanciales a la ruptura radical, o si, por lo contrario, derivan de tradiciones heredadas de las logias medioevales, los talleres y los gremios renacentistas.

Para hacer evidente que las prácticas artísticas y los discursos proceden de distintos órdenes de representación, nos preguntamos por ejemplo, ¿qué sucede cuando la transformación radical de las obras de arte visual, de principios del siglo pasado, se contrastan con el discurso textual de Walter Gropius sobre pedagogía de la Bauhaus? ¿Su obra arquitectónica funcionalista contrasta con su propio discurso? La pintura abstracta de Vasily

Kandinsky, la experimentación de pinturas hechas con luz de Laszlo Moholy-Nagy -como un modelo de ejemplos de profesores-; los dibujos técnicos de Joseph Albers y los tapices abstractos o la joyería de Annie Albers -como ejemplos de estudiantes-; las pinturas suprematistas de Kasimir Malevich, y las neoplásticas de Piet Mondrian -entre los artistas invitados a la Bauhaus-, ¿en qué medida todos ellos proceden de tradiciones heredadas de las logias medioevales, los talleres y los gremios renacentistas?

La concepción del arte cambia completa y abruptamente entre 1907-1914 a través de la comunidad artística occidental entre la que se encuentra un número de los artistas que van a integrar la Bauhaus al término de la Primera Guerra Mundial. Esta escuela se incorpora extemporáneamente al vanguardismo de acuerdo con González García, Calvo Serraller y Marchán Fiz (2009)⁷, pero es, de cualquier forma, consustancial a la transformación introducida por la comunidad artística relativa a estos movimientos. Pensar la falta de sincronía con el vanguardismo -aun cuando está completamente fundamentada y la reflexión es necesaria- quizá no

7) Sobre la anacronía de la Bauhaus con respecto de las vanguardias González García, Calvo Serraller, Marchan Fiz analizan lo siguiente: “Desde luego, ni en sus orígenes, ni en su desarrollo ulterior la Bauhaus personificó a la vanguardia artística. Desde su fundación llegó tarde al dadaísmo y al expresionismo radical de Berlín, aunque se alimentaba de ambos movimientos, en especial del segundo, en su primera etapa de Weimar (Manifiesto Bauhaus). Cogió el tren constructivista en plena marcha y a hurtadillas, bajo la influencia nunca reconocida del neoplasticismo holandés vía Th. Van Doesburg y el bullicio del Congreso de Düsseldorf (de 1922). Llegó con más retraso a las tesis del productivismo ruso, cuando este ya fenecía y, en todo caso, después de la exposición de Berlín a finales del 22 [...] También es verdad que desde 1925, en Dessau, da cabida a todas las tendencias de la época, como se advierte en todos los títulos aparecidos en su editorial A. Langen de Múnich: P. Mondrian, Th. Van Doesburg o P. Oud por los holandeses; K. Schwitters, Tzara, Hausmann o Arp por los dadaístas, Marinetti por el futurismo o A. Gleizes por su ambiguo cubismo” (Gonzalez García, Calvo Serraller, & Marchan Fiz, 2009, p. 353-354).

haya sido el problema de fondo de la Bauhaus.

Probablemente este carácter vanguardista e innovador haya motivado su incompatibilidad con la sociedad de posguerra -y posteriormente con la sociedad nacionalsocialista- culturalmente formada en las tradiciones del siglo XIX, dividida en facciones de quienes no podían asumir el fin del conflicto y quienes, por contraste, aspiraban a vivir de una forma diferente y, en ese sentido, entendieron a la Bauhaus como parte de este deseo (Dorner, 1975). En el reciente estudio de Elizabeth Otto y Patrick Rössler es posible, por ejemplo, abordar el caso de Gunta Stölzl quien, habiendo sido enfermera de la Cruz Roja, se postula a la Bauhaus en 1919 con un portafolio que incluye obras del horror visto en la conflagración (Otto & Rossler, 2019). Y es también factible analizar el caso, aunque entre la comunidad de egresados de la Bauhaus, de Friedl Dicker y la escuela de arte para los niños, que fundó durante su paso por *Theresienstadt*, el campo de concentración en el que estuvo interna previamente a su traslado a *Auschwitz-Birkenau*, el campo de exterminio en donde en 1944 fue asesinada en la cámara de gas (Otto & Rossler, 2019, p. 175-261). Las obras creadas en esta escuela siguieron la pedagogía aprendida por Dicker en la Bauhaus -de acuerdo con Otto y Rössler-; y de acuerdo con Helga Pollack, quien era una niña estudiante de Dicker en *Theresienstadt*, dicha pedagogía era lo único que le recordaba que aún era un *sapiens*: “En esos momentos”, declara Pollack, “me sentía como un ser humano.” Esto evidencia que su práctica artística era incompatible con lo social, tanto como el hecho de que la conservación de aquellas obras haya tenido que ser clandestina (Otto & Rossler, 2019, p. 235).

En el claustro de profesores de la Bauhaus fueron contratados artistas procedentes de las vanguardias de acuerdo con González García, Calvo Serraller y Marchan Fiz, pero también participaron artistas como Kasimir Malevich, invitado por Laszlo Moholy-Nagy (Drutt, 2003), y Piet Mondrian quienes debieron haber dejado ahí alguna huella del Suprematismo y Neoplasticismo, respectivamente. La obra de Mondrian fue impresa en *Werkstatt für*

Druckgraphik, el taller de litografía de la Bauhaus en Weimar. Moholy-Nagy lo invitó en 1924 a escribir artículos en el *Bauhausbücher* de Weimar y él también escribe sobre Mondrian (Joosten, 1998). Todos estos artistas formaban parte de la comunidad artística europea y -además de la Bauhaus- coincidían en talleres de artistas, en exposiciones de galerías, espacios de arte como *Abstrakte und Surrealistische Malerei und Plastik* (1929), Kunsthaus Zurich, que reúne a Van Doesburg, Vantongerloo, Kazimir Malevich, Lissitsky, Antoine Pevsner, Josef Albers, Moholy-Nagy y Piet Mondrian, a iniciativa de la labor curatorial de Giedion (Joosten, 1998).

El análisis de la ruptura radical a la que Wick se refiere es fundamental para la comprensión de la Bauhaus, tanto como lo es para el estudio del vanguardismo. Dicha ruptura, desde mi interpretación, es la articulación de un cambio paradigmático cuyo efecto es perceptible en el diseño actual.

Rainer Wick (1986), por su parte, analiza cómo durante la vida de la Bauhaus el tiempo adquiere una forma acelerada y cómo el resultado de esta evolución ha encontrado una nueva era para la pedagogía del diseño, por un lado, o el escepticismo y rechazo de la sociedad por el otro:

En ese corto periodo de tiempo de solamente catorce años no sólo se elaboraron las bases de lo que hoy conocemos por <diseño>, sino que en esta escuela de arte se desarrollaron y aplicaron un nuevo tipo de concepciones pedagógicas que después de más de cincuenta años conservan todavía actualidad en algunos aspectos y que han conducido a un academicismo nuevo, que era y es contemplado con escepticismo, crítica o incluso con rechazo total (las cursivas son mías) (p. 15).

Reconoce, de un lado, que la pedagogía de la Bauhaus es paradigmática de la enseñanza del diseño durante un lapso considerable -Wick publica su libro a finales del siglo pasado-; pero de otro lado percibe el rechazo total que indica, recordemos, la persistencia de la incompatibilidad con una comunidad totalmente diferente que habita un paradigma contrario a la Modernidad. Nicolaus Pevsner -durante el homenaje a Walter Gropius por su aniversario setenta y cinco en el Harvard Club de

Boston- expone de manera comparable la articulación paradigmática de la arquitectura del siglo XX, en términos que distinguen al arquitecto revolucionario de la Fábrica Fagus (1911) de la arquitectura normal, basada en dicho ejemplo de Gropius, de los estudiantes de Harvard:

[...] Walter Gropius figura entre los cuatro o cinco pioneros del movimiento arquitectónico del siglo veinte, pero lo que tal vez no sea comprendido tan fácilmente por los muchos jóvenes que veo en este salón, es el esfuerzo tremendo que se debe haber realizado para crearlo. Ustedes, jóvenes que están aquí, son muy afortunados. Ustedes están trabajando en un idioma que ya es algo aceptado. Se parecen mucho a un diseñador del estilo gótico o del estilo jorgiano. Pueden diluir el idioma o desarrollarlo, intensificarlo, humanizarlo y hacer con él toda suerte de cosas, pero el idioma ya existe. Cuando esa construcción fue levantada en Alfeld, el idioma debía ser creado y eso solo hubiera, por supuesto, calificado a un hombre para el más alto honor que este país puede dar a un arquitecto extranjero (Pevsner, 1958, p. 26).

Estas pedagogías, supongo, no pueden ser más que relativas a las enteramente nuevas concepciones del arte que era contemporáneo a la Bauhaus. Es decir que la pedagogía y el arte de ese instituto son un segmento del cambio epistémico y paradigmático de las artes visuales de principios del siglo pasado que, en su origen, causó un extrañamiento profundo en quienes no habían asimilado el cambio de concepto subyacente a las escuelas abstractas, conceptuales y sus posibles combinaciones. Podemos pensar a la Bauhaus con relación al cambio de carácter revolucionario de las artes visuales que John Golding (1993) expresa en los siguientes términos:

El cubismo fue quizá la más importante y sin duda la más completa y radical revolución artística desde el Renacimiento [...] De hecho, desde el punto de vista estrictamente visual es más fácil tender un puente sobre los trecientos cincuenta años que separan al impresionismo del Alto Renacimiento que sobre los cincuenta existentes entre el impresionismo y el cubismo. Si pudiéramos olvidar por un momento los factores históricos y sociales, un retrato de Renoir nos parecería más cercano a un retrato de Rafael que a un retrato cubista de Picasso (p. 21).

Esta forma revolucionaria del tiempo ha sido igualmente entendida por otros autores como John Berger. En su análisis del Cubismo no solo percibe el cambio revolucionario entre 1907-1914, sino que supone que establece un marco teórico dentro del cual artistas hayan trabajado por más de cincuenta años:

Encuentro difícil creer que los trabajos cubistas más extremos fueron pintados hace más de cincuenta años -afirma en 1969-. Ellos son muy optimistas y revolucionarios para eso. Quizá de una manera estoy sorprendido de que ellos hubieran sido pintados. Pudiera parecer más probable que aún fueran a ser pintados. ¿Hago las cosas innecesariamente complicadas? ¿No podría ser más amable decir: los pocos grandes trabajos cubistas fueron pintados entre 1907-1914? (Berger, 2001)

Aun cuando la mayoría de los artistas revolucionarios incursionaron en el Cubismo, la búsqueda de soluciones más completas los llevó a trazar diversos desplazamientos que configuraron nuevos movimientos vanguardistas. De esta manera se articulan la pintura abstracta de Kandinsky (1911), las abstracciones plásticas y cinematográficas dadaístas (1916-1921), el Neoplasticismo (1914), el Suprematismo (1915), y el Conceptualismo duchampiano (1912), entre otros. La Bauhaus no es un movimiento vanguardista, sino una escuela, pero es un fenómeno consustancial a este cambio paradigmático. El conjunto de movimientos significa un cambio epistémico y paradigmático, según lo hemos trabajado en otra publicación (Rabadan Villalpando, 2017). Y como parte de la comunidad artística en Occidente, la Bauhaus, un lustro después, es atravesada por esta revolución. El conjunto de prácticas artísticas cambia la Gestalt visual completamente (desde 1907-1915). Las imágenes comienzan a ser configuradas de forma contraria e incompatible con relación a las representaciones pictóricas según lo habían hecho hasta entonces. La obra de cada artista a partir de un punto parece haber sido hecha por otro completamente diferente. El fenómeno en ocasiones ha sido de tal profundidad que han llegado a formarse equipos de investigadores diferentes para estudiar las obras anteriores y las posteriores a esta transformación de un mismo artista, con lo cual la historia

del arte no ha analizado completamente la ruptura y es, en ese sentido, que algo diferente aún puede y debe ser teorizado (Rabadan, 2015).

El cambio de *Gestalt* visual no se limita a la pintura, el dibujo o la estampación. Penetra en todas las prácticas artísticas visuales -fotografía, cinematografía, escultura, arquitectura...-.

En la Bauhaus la ruptura radical atraviesa la creación del curso preliminar, de todos los talleres -piedra, metal, vidrio...-, de todas las prácticas artesanales, artísticas, de diseño y arquitectura, porque la forma de conocer de cada artista es una totalidad y la Gestalt visual se concibe como una estructura integrada por una totalidad y no por una suma de partes aisladas -de acuerdo con la psicología de la Gestalt (Arenheim, 1981)-. El entonces nuevo sistema de la imagen se puede ver en el Tablero de ajedrez (1925) de H. Nösset; el vitral de Joseph Albers en la casa Sommerfeld, Berlín (1922) de Gropius; en las cafeteras (1926) de Merianne Brandt; o en todas las manifestaciones del Ballet Triádico -vestuario, escenografía, coreografía...- de Oskar Schlemmer (Bayer, Gropius, & Gropius, 1975).

El arte occidental deja de agregar conocimiento a lo que hasta entonces era conocido como arte, y comienza a crear en el ámbito de nuevas concepciones que implican un cambio de percepción visual en más de un sentido. La pedagogía de la Bauhaus, que fundamentalmente se propone ser técnica y postular que el arte no se puede enseñar -aunque Joseph Albers, en particular, como estudiante afirme que sí se puede aprender-; en todo caso, esencialmente es permeada por el arte abstracto, aunque es factible ver que Laszlo Moholy-Nagy, además de construir *Light Space Modulator* [Modulador Luz Espacio] (1930) (Moholy-Nagy, 2020): una escultura eléctricamente móvil y lumínica que, por otra parte, filmó para configurar una obra de cine abstracto *Ein Lichtspiel Schwarz Weiss Grau* (1928-1930), también experimentó sobre la vertiente visual-textual -comparable con la obra de Marcel Duchamp- cuando dicta instrucciones telefónicas para crear una obra pictórica (Ulrich Obrist, 2014).

Estos trabajos difícilmente serían reco-

nocidos como de arte por artistas visuales anteriores a la ruptura de referencia de no haber adquirido las nuevas concepciones artísticas; lo mismo puede pensarse del Cuadrado negro (1915) suprematista de Malevich, que debió haber sido contraria, quizá indecifrible, a la vista de los profesores del Instituto Superior de Bellas Artes y la Escuela Granducal Sajona de Artes y Oficios que permanecieron en la Bauhaus.

Anteriormente he examinado cómo los estudios sobre arte en un grado mayor tienden a especializarse en el análisis de los cambios normales y en un grado mucho menor en el estudio de los más problemáticos cambios revolucionarios, lo cual invisibiliza una parte fundamental del fenómeno (Rabadan, 2015). Rainer Wick (1986), por ejemplo, no examina lo que en sus términos es específicamente la ruptura radical, sino que, al trabajar la obra de Johannes Itten propone “pasar por alto” sus obras anteriores a 1912, aun cuando, para razonar los antecedentes de la pedagogía de la Bauhaus, había enunciado que, en una digresión, iba a exponer las etapas de la formación artística de la edad media al siglo XIX: “[...] para poder localizar la Bauhaus y su pedagogía en un contexto histórico más amplio” (p. 53). La extensión del lapso justifica el debate ruptura radical-catedral medioeval, pero no aborda el cambio de lo anterior a lo nuevo como parte fundamental del fenómeno artístico de principios del siglo pasado.

Visualidad de la ruptura radical en la Bauhaus

El análisis visual de las obras de arte es uno de los fundamentos a partir de los cuales es factible conjeturar si la pedagogía de la Bauhaus fue consustancial al cambio radical del arte de principios de siglo XX o si, por contraste, se vincula a las tradiciones heredadas de logias medioevales y gremios renacentistas, según la polémica versada por Rainer Wick -en parte desde la disertación de Gropius-. Este estudio considera que las obras de arte son teoría, la cual es determinante de su percepción formal visual. En ese sentido, las reestructuracio-

nes en la percepción de las obras que veremos son los indicadores cambios teóricos en las artes visuales. Todo lo cual es susceptible de teorización por los estudios sobre arte.

La Bauhaus fue traspasada por la labor de Walter Gropius, Vasily Kandinsky, Paul Klee, Laszlo Moholy-Nagy, Kazimir Malevich y Piet Mondrian, quienes se encuentran entre los artistas que configuraron el crisol de un cambio completo de concepción del arte a principios del siglo pasado y, en su labor pedagógica, fueron tomados como modelo los estudiantes de esta escuela -como Josef y Anni Albers-; y de escuelas sucesivas como Bauhaus Chicago Art Institute, Black Mountain College, o Graduate School of Design, Harvard University donde, por ejemplo, bajo la tutela de Gropius, se formó el arquitecto mexicano Jorge González Reyna, director de la Escuela Nacional de Arquitectura de la Universidad Nacional Autónoma de México (1961-1964)⁸. La declaración de Gropius sobre la herencia de tradiciones medioevales y renacentistas, no obstante, no es descartable ya que estos artistas trabajaron en los talleres de vidrio, de madera, de textiles... y proveyeron de diseños para la artesanía y la industria. Diseñaron obras para talleres artesanales e industriales aun después de su paso por la Bauhaus como la *Silla mexicana B* (ca. 1940) de Josef Albers (Albers, 2020).

No analizaremos a todos los artistas, pero sí a los suficientes para formar un modelo de análisis, con objeto de evidenciar el cambio paradigmático con lo cual daré respuesta al principal supuesto de este trabajo. No analizaré aquí a pintores cubistas como Pablo Picasso o George Braque, ni al conceptualista Marcel Duchamp -cuya contribución es precisa para entender el cambio- porque el aprendizaje que la comunidad artística pudo haber tenido de su obra no fue en el ámbito de la escuela. El Cubismo, sin embargo, se presenta en la Bauhaus, la

8) Gonzalez Reyna también organizó el Congreso Internacional de Arquitectura en la Ciudad de México al que asistieron Walter Gropius, Buckminster Fuller, Mies van der Rohe, Albar Alto, entre otros arquitectos destacados internacionalmente.

concepción de *collage* fue un método imprescindible ahí; pero el concepto de *ready-made* de Marcel Duchamp, en particular, no era compatible con la concepción artesanal del arte; no obstante, los dibujos técnicos, que comenzaron a ser vistos como obra por Duchamp en 1913⁹; fueron paradigmáticos para obras de artistas de la Bauhaus como *Estudio para construcción en vidrio*, Frontal, (1927); *Estudio para Tenayuca* (ca. 1940); *Estudio para Monte Albán* (1941), todas de Josef Albers (*The Josef & Anni Albers Foundation*, 2019), lo que puede llevar a nuevos estudios.



Peter Behrens, *Fábrica de turbinas AEG*, (1910).
Walter Gropius y Adolf Mayer, *Fábrica Fagus* (1911).

La argumentación de Walter Gropius sobre la pedagogía de la Bauhaus, las tradiciones heredadas de las logias medioevales y los gremios renacentistas, es un parlamento que difícilmente puede ser contrastado con las obras de la ruptura radical -arquitectónicas o no arquitectónicas- y particularmente con su propia obra, sin referirse también a textos más próximos a la construcción de la Fábrica Fagus -la obra con la cual Gropius se afirma como un arquitecto de la Modernidad-: “Observaciones sobre la arquitectura del castillo español de Coca en Segovia” (1908), “Sobre la esencia de la distinta voluntad artística en Oriente y Occidente” (1910), y “Programa para la constitución de una sociedad

9) Ocho obras catalogadas por el Philadelphia Museum of Art con los siguientes números: 85. *Erratum Musical* (1913); 86. *La Mariée mise à nu par ses célibataires, même*. *Erratum Musical* (1913); 87. *Broyeuse de chocolat* (1913); 88. *Machine célibataire 1^o en plan et 2^o en elevation* (1913); 89. *La Mariée mise à nu par ses célibataires, même* (1913); 90. *Combat de Box* (1913); 91. *Studies for the Bachelors* (1913); 92. *Perspective Drawing for the Water Mill Wheel* (1913); 93. *Cimetière des uniformes et livrées* (1913) (The Museum of Modern Art; Philadelphia Museum of Art, 1989).

limitada para la construcción de casas sobre una base artística unitaria” (1910).

Gropius, en colaboración con Adolf Mayer, había diseñado la Fábrica Fagus (1911), con la cual habían comenzado a modelar su trabajo en un enteramente nuevo marco teórico de la arquitectura. Como colaborador de Peter Behrens, Gropius había aprendido del ejemplo canónico de arquitectura funcional, la Fábrica de turbinas de AEG (1910) (Gropius, 1925 y Wick, 1986), con el cual Behrens se opone a la precedente arquitectura ornamental Art Nouveau.

Como Pablo Picasso había estudiado, entre otros modelos, la escultura románica catalana y la escultura africana -un método no acostumbrado en la creación artística previa a 1906-, Gropius analizó en 1908, en contrapunto, la arquitectura antigua oriental y el barroco indogermánico occidental en el castillo de Coca en Segovia, con base en la concepción de la voluntad artística de Alois Riegl, y escribe lo que también es perceptible en la Gestalt visual de la Fábrica Fagus, que en la arquitectura musulmana toda limitación debe ser perceptible en un campo visual que no da lugar a espacios vacíos y cada superficie tiene su propia intensidad lumínica y que la silueta es importante:

La sucesión de términos dimensionales es: 0, punto; 1, línea; 2, plano; 3 cuerpo y espacio. Con cada eslabón de esta cadena disminuye la evidencia de la percepción al mismo tiempo que aumentan las exigencias a la capacidad intelectual subjetiva. El objetivo de la noción artística occidental era incrementar las dimensiones; el de la oriental, en cambio, reducirlas. (Gropius, 1910, p. 98).

El análisis dualista del arte musulmán y arte barroco indogermánico es comparable con el razonamiento que lleva a Malevich a la depuración de la forma suprematista según veremos abajo.



Kandinsky (1901). *Iglesia Roja*.
Kandinsky (1913). *Sin título*.

Kandinsky había hecho una de las contribuciones fundamentales del cambio revolucionario, antes de ingresar como profesor a la Wchutemas en la Unión Soviética y a la Bauhaus en 1922. Entre las primeras veces que sucede en la pintura occidental, había visualizado lo abstracto. Probablemente debido a ello fue invitado como docente de ambas instituciones y sus principios se manifiestan en el programa pedagógico de la Bauhaus, lo que está claramente entendido por Rainer Wick.

No obstante, lo que Wick ha pasado por alto en su investigación sobre la pedagogía de la Bauhaus es el episodio de origen del cambio de percepción de Kandinsky, sin el cual el pintor ruso no habría podido percibir la pintura abstracta en 1910. Catorce años antes había interpretado la cuestión de la pintura impresionista concerniente a la disolución de la representación de los objetos. Desde una mirada formada exclusivamente en la pintura realista rusa, Kandinsky de pronto ve la exposición de pintura impresionista en Moscú en 1896, y es entonces cuando el problema le sale al encuentro según lo redacta en *Rückblicke* [Reminiscencias]:

Previamente, yo había conocido solo arte realista, de hecho solo ruso y he permanecido frecuentemente por mucho tiempo frente al retrato de Franz Liszt de Repin... Y de pronto, por primera vez, yo vi la pintura. El catálogo me informó que era un almíar. Yo no lo reconocí. Yo encontré esta falta de reconocimiento lamentable, pensé que el pintor [Claude Monet] no tenía derecho de pintarla tan indistintamente. Tenía la sensación de que el objeto había faltado en su pintura.

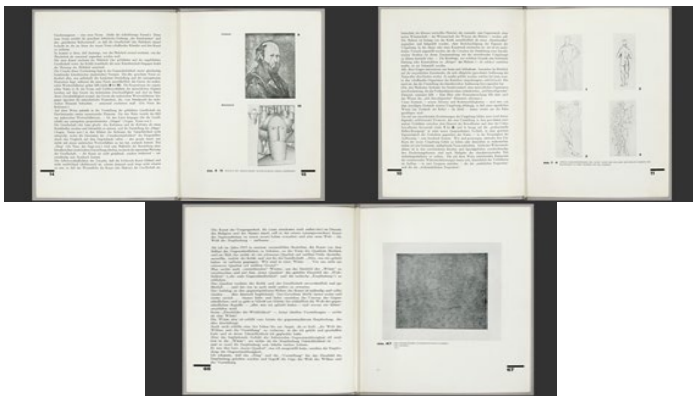
Y noté con sorpresa y confusión que la pintura no solo captó mi atención, sino que se imprimió irradicablemente sobre mi memoria, siempre flotando inesperadamente frente a mis ojos, hasta el último detalle. No estaba del todo claro para mí, y no era capaz de trazar conclusiones simples de esta experiencia. Lo que era, a pesar de todo, claro para mí era el insospechado poder de la paleta, que previamente se me había ocultado, y que excedía todos mis sueños. La pintura tomó el esplendor de un cuento de hadas. Y aunque inconscientemente, los objetos fueron desacreditados como un elemento esencial dentro de la pintura. Yo tuve la impresión de que un delgado fragmento de mi cuento de hadas de Moscú ya existía sobre el lienzo (el subrayado es mío) (Kandinsky, 1913, p. 363).

Kandinsky experimentó la pintura impresionista *Iglesia roja* (1901) (Museo Estatal Ruso de San Petersburgo; Consejo Nacional del Consorcio de Museos de la Comunidad Valenciana, 2002), y más extensamente trabajó en el ámbito de la pintura expresionista alemana (Kandinsky W. L., 2020), en la cual, junto con Paul Klee, Franz Marc, August Macke, Gabriele Münter, y Alexey von Jawlensky, fue una de las figuras centrales del movimiento *Der Blaue Reiter* [*El jinete azul*] (1911-1914). En 1896 formula la cuestión sobre el futuro de la pintura con la disolución de los objetos, pero no va a ser hasta 1910 cuando comience a descubrir la respuesta a esta pregunta durante una insólita restructuración de la percepción sobre su propia obra, también según su propia declaración sobre el suceso:

[...] y de pronto vi una pintura indescriptiblemente bella, invadida por un brillo interno, en el cual pude discernir solo formas y colores y cuyo contenido era incomprendible. Al mismo tiempo descubrí la clave del rompecabezas: era una imagen que yo había pintado, sostenida en su costado contra la pared (Kandinsky, 1994, p. 369).

La acuarela sobre papel de Kandinsky, *Sin título* (1913), (Kandinsky V. S., 2020) es una obra incompatible con su pintura impresionista, de forma tal que no es posible establecer una relación directa con base en la diferente Gestalt visual de cada una de las pinturas, aun cuando fueron creadas con doce años de diferencia únicamente.

En la Bauhaus, Kandinsky estuvo a cargo del taller de pintura mural e impartió cursos de dibujo analítico. Esta enseñanza se caracterizó por un enfoque materialista centrado en la relación analítico-sintético del sistema formal de la imagen y el estudio del color, que no era entendido sino como parte de la forma. Kandinsky había sido influido por la teoría del color de Goethe -quien había fundamentado la psicología en la percepción del color-. La *teoría de la forma* estuvo básicamente sustentada en *Punkt und Linie zu Fläche [Punto y línea en el plano]* No. 9 *Bauhausbücher*, 1926, y no reflejó la teoría del color de los impresionistas ni las de los postimpresionistas.



Kazimir Malevich (1927). *Die Gegenstandslose Welt* [El mundo abstracto].

“Solo cuando el hábito consciente de ver los pequeños escondrijos, Madonas, y Venus en las imágenes desaparezca, nosotros atestigüaremos un trabajo de arte puramente pictórico”. Kazimir Malevich.

Cinco de los artistas del modelo formado en este capítulo están incluidos entre los autores del *Bauhausbücher*.

Die Gegenstandslose Welt [El mundo abstracto] No. 11, *Bauhausbücher*, 1927, de Malevich contiene dos textos: “Die Gegenstandslose Welt” [La introducción a la teoría de los elementos adicionales a la pintura] y “Suprematismus” [Suprematismo]. El primero expone una teoría de contrapunteo de arte de provincia, urbano, y aplicado. En las imágenes, como ejemplo del primero, aparece lo que desde mi

perspectiva era inevitable: el Autorretrato (1880-1882) de Cézanne -un cuadro postimpresionista-, por contraste con la obra urbana cubo-futurista de Malevich, que puede representar el inicio del cambio paradigmático que para este artista ruso culmina con el *Cuadrado Negro Suprematista* (1915). Aquí cabe pensar que de ser posible un pliegue temporal en el cual pudiésemos presentar a Cézanne el *Cuadrado Negro* de Malevich, sin la adquisición de la teoría de la pintura que llevó al cambio de paradigma, Cézanne no habría podido reconocerla como pintura. Para ello habría sido necesario adquirir la nueva teoría de arte y, con base en ello, reestructurar la percepción, dado que el Suprematismo es dejar de agregar conocimiento a lo que hasta entonces era conocido como pintura:

[...] los críticos y el público se quejaron: <Se perdió todo lo que habíamos amado. Estamos en un desierto. ¡Lo que tenemos ante nosotros no es más que un cuadrado negro sobre fondo blanco!> Y buscaban palabras <aplastantes> para alejar el símbolo del desierto y para reencontrar en el <cuadro muerto> la imagen preferida de la <realidad>, <la objetividad real> y la <sensibilidad moral> (K. Malevich, 1984, 386).

Por otra parte, salir del horizonte -es decir de la pintura como representación de los objetos- le lleva al extraordinario descubrimiento del espacio por contraste con el plano pictórico de representación:

El suprematismo, pues, abre al arte nuevas posibilidades -afirma Malevich-, ya que, al cesar la llamada <consideración por la correspondencia con el objetivo>, se hace posible transportar al espacio una percepción plástica reproducida en el plano de una pintura. El artista, el pintor, ya no está ligado al lienzo, al plano de la pintura, sino que es capaz de trasladar sus composiciones de la tela al espacio (el subrayado es nuestro) (Malevich, 1984, p. 395).

Dicha innovación causó estupor a la OGPU (Directorio Político Unificado del Estado) y a los integrantes del Instituto de Pintura, Escultura y Arquitectura de Moscú, a donde Malevich estaba adscrito desde 1910. Pronto fue denunciado por su trabajo “formalista” e interrogado por su obra y

actividades en el exterior - previamente había estado en Varsovia, y posteriormente en Alemania como invitado por Laszlo Moholy Nagy a la Bauhaus para trabajar sobre algunas publicaciones sobre arte (Drutt, 2003, p. 111)-. Malevich fue despedido del Instituto y encarcelado. Dejó de pintar abstracciones e inició un periodo de combinaciones abstractas y figurativas...¹⁰



Josef Albers (1919). *Babarian Mountain Scene III*.
Josep Albers (1921). *Rejilla montada*.

Cuando Josef Albers inicia sus estudios en la Bauhaus en 1920, él ya había trabajado su obra en el ámbito del Expresionismo alemán *Sandgrube I* (1916), y en el del Cubismo *Self-Portrait* (1917) *Ostring IV* (ca. 1917), como se puede ver en los catálogos razonados de The Josef & Anni Albers Foundation. Esto significa que experimentaba un cambio radical en el contexto de las artes visuales, cuando eligió estudiar en la Bauhaus. Durante los primeros tres y medio años debió haberse formado en el curso preliminar, la instrucción en los problemas de la forma, y la instrucción artesanal en talleres; y debió haber concluido con prácticas en la construcción y el diseño, de acuerdo con el currículum de la Bauhaus (Bayer, Gropius, & Gropius, 1975). Josep Albers fue profesor en esta escuela, en el Black Mountain College en Carolina del Norte (1933-1949), director del Departamento de Diseño en Yale University School of Art y profesor en Harvard Gra-

10) "Malevich's art outlived such pessimism and decades of government repression, as well as the artist's own descent into self-doubt, which at the end of his career led him to abandon abstraction for a kind of Italiane realism only tenuously connected to his previous concerns" (Drutt, 2003, p. 28).

duate School of Design, pero a diferencia de otros artistas tratados en este capítulo, en la Bauhaus fue estudiante. En ese sentido, difería de la pedagogía original de la Bauhaus que postulaba la imposibilidad de que el arte pudiera enseñarse directamente, porque Albers críticamente respondía que era factible aprenderlo y desarrollarlo (Wick, 1986). Con esa disposición se desarrolló en medio de un cambio radical o revolucionario en el arte occidental, que Lux Feininger percibió en el ámbito pedagógico: "[...] desde los puntos de vista didáctico y metodológico Albers modificó 'de tal modo la concepción de ese curso [preliminar] que, aparte del nombre, no quedó nada de aquella época -afirma Feininger-' (Wick, 1986, p. 144). Estos términos son evidencia de que a principios del siglo XX ha habido un cambio paradigmático en las artes visuales, debido a que experimentaron un episodio no acumulativo -el cambio de concepción del curso preliminar según Albers es un segmento de esta revolución-.

Al mismo tiempo, el sistema de la imagen cubista atraviesa directamente la obra trabajada por Albers en el taller de vidrio: *Fensterbild [Imagen de ventana]* de 1921. Esta ha sido catalogada en el Hirshhorn Museum como abstracción geométrica. Sin embargo, en el cuadro, además del conocimiento de los materiales y la construcción artesanal del objeto, se hace visible el descubrimiento del Cubismo analítico que -de acuerdo con el catálogo razonado *El cubismo de Picasso*, de Pierre Daix y Joan Rosset (1979)- comienza en 1912, cuando este pintor nacido en Málaga pega sobre el lienzo un papel imitación de madera en vez de representarlo. Josef Albers tiene como base un papel impreso sobre el cual ha fijado los trozos de vidrio y metal encontrados. Al respecto Paul Klee -quien era profesor en instrucción de la forma en esos años- seguramente habrá visto cómo, en este ensamblaje, Albers ha dejado de representar lo visible, para hacer lo visible (Klee, 2009).

Con base en los catálogos razonados de The Josef & Anni Albers Foundation, es posible ver que este deja de acumular conocimiento sobre la teoría de la representación gráfica o pictórica en obras como *Figure* (1919) o *Babarian Mountain Scene (III)* (1919).

A partir de entonces es posible ver un entero cambio de Gestalt visual formal en su obra. Entonces elige, de acuerdo con las alternativas de la Bauhaus, el taller en vidrio, propio para el *collage* y las abstracciones de esos años *Gitterbild [Rejilla montada]* (ca. 1921); *Park [Parque]* (ca. 1923); *Scherben im Gitterbild [Fragmentos en Rejilla]* (ca. 1921) (obras que en lo real pueden ser vitrales y no sus representaciones); una obra en la que parece no haber quedado nada de lo de aquella época, según la expresión de Feininger. A partir de un punto en el tiempo la obra de Albers parece obra hecha por un artista diferente, pero lo que vemos es que ha habido una reestructuración en la percepción de este único artista. El cambio de sistema de la imagen en Josef Albers se plasma en toda su obra -la pintura, el dibujo, la estampación, la tipografía, el diseño y la arquitectura-.

Cuando decimos que la Bauhaus inicia en 1919 nos referimos al proyecto pedagógico, porque los artistas, las obras, lo que predominantemente se entiende como arte, que es el factor determinante del proyecto pedagógico, comienza a articularse la década anterior en un cambio paradigmático del cual la Bauhaus es una fracción. Decía Rainer Wick (1986), por ejemplo, que la elección de Henri van de Velde de Gropius para la dirección de la Bauhaus se debía a la experiencia que tenía con relación a la Fábrica AEG de Behrens. La declaración de Gropius de 1920 fue parte de la proyección de un nuevo emprendimiento para la obtención de fondos, más que de un análisis del cambio de concepción del arte y la arquitectura. Estudios tan completos sobre los escritos de Walter Gropius publicados en 2019, como el compilado por Joaquín Medina Warmburg, dejan ver un conjunto de documentos cuyo objetivo iba orientado a la concreción de proyectos, además de los dedicados al análisis del desarrollo del arte y la arquitectura:

Además de perseguir la difusión pública de convicciones y aspiraciones personales, sus escritos y conferencias fueron medios para alcanzar objetivos tan inmediatos y diversos como la adhesión de empresarios e industriales a iniciativas culturales, la defensa de

proyectos educativos en los gremios de decisión política o el reclutamiento de acólitos para las incursiones en el arte de vanguardia.

El proyecto pedagógico de la Bauhaus modificó la formación de los estudiantes tanto como la de los profesores. La comunidad artística de esta institución continuó próxima a la creación de modelos para la artesanía y la industria, aunque a través de las nuevas concepciones del arte moderno según es posible ver en las anteriores reestructuraciones en la percepción de la selección de artistas profesores y estudiantes de la Bauhaus.

Referencias

- Albers, J. (2020). *Mexican Chair B*. Consultado el 22 de enero de 2020 en Albers Foundation: <https://albersfoundation.org/art/josef-albers/design/#slide7>
- Arenheim, R. (1981). *Arte y percepción visual*. Alianza.
- Bauhausbücher. (2020). Consultado el 22 de enero de 2020 en archdaily.mx: https://www.archdaily.mx/mx/776960/descarga-gratis-estos-16-libros-de-bauhaus?ad_source=search&ad_medium=search_result_all.
- Bayer, H., Gropius, W., & Gropius, I. (1975). *Bauhaus 1919-1928*. The Museum of Modern Art.
- Berger, J. (2001). *The Moment of Cubism*. En G. Dyer, Selected Essays. John Berger. Vintage International.
- Daix, P., & Rosselet, J. (1979). *El Cubismo de Picasso*. Catálogo razonado de la obra pintada 1907-1916. Blume.
- Dorner, A. (1975). *The Background of the Bauhaus*. En H. Bayer, W. Gropius, & I. Gropius, *Bauhaus 1919-1928*. Boston: The Museum of Modern Art.
- Drutt, M. (2003). Kazimir Malevich: *Suprematism*. En T. S. Foundation, *Suprematism*, pp. 16-31. The Solomon R. Guggenheim Foundation.
- Foucault, M. (1989). *Esto no es una pipa. Ensayo sobre Magritte*. Anagrama.
- Golding, J. (1993). *El cubismo. Una historia y un análisis*. Alianza.
- Gonzalez García, A., Calvo Serraller, F., & Marchan Fiz, S. (2009). *Escritos de arte de vanguardia 1900-1945*. Istmo.
- Gropius, W. (1910). *Sobre la esencia de la distinta voluntad artística en Oriente y Occidente*. En J. Medina Warmburg, *Walter Gropius proclamas de modernidad. Escritos y conferencias, 1908-1934*, pp. 97-101. Reverté.
- Gropius, W. (1918). *Manifiesto y programa de la Bauhaus*. En J. Medina, *Walter Gropius. Proclamas de modernidad. Escritos y conferencias, 1908-1934*. Reverté.
- Gropius, W. (1925). *Internationale Architektur*. Albert Langen Verlag.
- Jaques Pi, J. (2007). *Picasso en Gósol, 1906: un verano para la modernidad*. La balsa de la Medusa.
- Joosten, J. (1998). *Catalogue Raisonné of the Work of 1911-1944*. Balricum: Harry N. Abrahams.
- Klee, P. (2009). *Confesión creativa (1920)*. En A. Gonzalez, F. Calvo, & S. Marchan, *Escritos de arte de vanguardia 1900-1945*, pp. 361-365. Istmo.
- Kandinsky, V. (1986). *De lo espiritual en el arte*. Barral.
- Kandinsky, V. (1994). *Reminiscences*. En K. Lindsay, P. Vergo, & (Eds.), *Kandinsky. Complete Writings on Art*, pp. 355-391. Da Capo Press.
- Kandinsky, V. S. (22 de Enero de 2020). Consultado en Lenbachhaus: <https://www.lenbachhaus.de/en/discover/collection-online/detail/ohne-titel-30004232>.
- Kandinsky, W. I. (22 de Enero de 2020). Consultado en Städtische Galerie im Lenbachhaus und Kunstbau München: <https://www.lenbachhaus.de/en/discover/collection-online/detail/impression-visonntag-30018927>.
- Malevich, K. (1984). *Suprematismo*. En M. De Micheli, *Las vanguardias artísticas del siglo XIX*, pp. 385-395. Alianza.
- Medina Warmburg, J. (2019). *Walter Gropius proclamas de modernidad. Escritos y conferencias, 1908-1934*. Reverté.
- Moholy-Nagy, L. (2020). *Moholy-Nagy Foundation*. Consultado el 22 de enero de 2020 en Moholy-Nagy Foundation: <https://moholy-nagy.org/art-database-gallery>.
- Museo Estatal Ruso de San Petersburgo; Consejo Nacional del Consorcio de Museos de la Comunidad Valenciana. (2002). *Impresionismo Ruso*. Palace Editions.
- Otto, E., & Rossler, P. (2019). *Bauhaus Women. A Global perspective*. Herbert Press.
- Rabadan Villalpando M.E. (2017). *La estructura de las revoluciones científicas según Thomas Kuhn en el análisis de la historia del arte*. *Arbor*, 193 (783): a372. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2017.783n1003>.
- Rabadan Villalpando, M. (2018). *Artes visuales y transculturación: Pablo Picasso y José Bedia. En Aproximaciones interpretativas multidisciplinares en torno al arte y la cultura*, pp. 149-161. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Rabadan, M. (2015). *Contrapunto de teorías del conocimiento en la obra de Piet Mondrian*. En AA.VV., *Estado del Arte*, pp. 87-108. Universidad de Guanajuato.
- Read, H. (1958). *Entrega a Walter Gropius de la Real Medalla de Oro en el Instituto Real de Arquitectos Británicos el 10 de abril de 1956. En Arquitectura y Planeamiento*, pp. 19-22. Ediciones Infinito.
- *The Josef & Anni Albers Foundation*. (2019). Consultado en <https://albersfoundation.org>.
- The Museum of Modern Art; Philadelphia Museum of Art. (1989). *Marcel Duchamp*. Prestel.
- Ulrich Obrist, H. (2014). *Ways of Curating*. Penguin. Random House.
- Wick, R. (1986). *Pedagogía de la Bauhaus*. Alianza.



Atribución-NoComercial-SinDerivadas
Permite a otros solo descargar la obra y compartirla con otros siempre y cuando se otorgue el crédito del autor correspondiente y de la publicación; no se permite cambiarlo de forma alguna ni usarlo comercialmente.