

## **A construção da práxis pedagógica de Anni Albers no ensino de arte e design: da Bauhaus ao Black Mountain College**

**João Victor Brito dos Santos Carvalho (USP, Brasil)**  
victorbritojoao19@gmail.com

**Antonio Takao Kanamaru (USP, Brasil)**  
kanamaru@usp.br

## **A construção da práxis pedagógica de Anni Albers no ensino de arte e design: da Bauhaus ao Black Mountain College**

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo realizar uma leitura crítica acerca da práxis pedagógica de Anni Albers durante os períodos em que lecionou na Bauhaus, no Black Mountain College, e de forma autônoma como professora particular. Para isso, foca em debater a construção gradual de sua pedagogia a partir de rupturas com pedagogias tradicionais no ensino da arte e do design, às quais ela fora exposta anteriormente, e da influência das culturas pré- colombianas, frequentemente referenciadas em sua prática projetual, nesse processo. O texto articula reflexões sobre tais práticas a conhecimentos sobre o próprio processo de ensino-aprendizagem e sua interferência na realidade sócio-histórico-cultural, tais como se apresentam na práxis de Albers.

**Palavras-chave:** Anni Albers; Pedagogia; Ensino de design; Bauhaus; Black Mountain College.

## ***The construction of Anni Albers' pedagogical praxis in design teaching: from Bauhaus to Black Mountain College***

**Abstract:** *This article aims to employ a critical reading of Anni Albers' pedagogical praxis during her time teaching at Bauhaus, Black Mountain College, and autonomously as a private teacher. In order to do so, it focuses on debating the gradual construction of her pedagogy from ruptures with traditional pedagogies in design and art education, to which she had been exposed previously, and the influence of pre-columbian cultures frequently referenced in her work in this process. The text articulates reflections on said practices with concepts of the teaching-learning process itself and its interference in the socio-historical-cultural reality, as seen in Albers' praxis.*

**Keywords:** *Anni Albers; Pedagogy; Design teaching; Bauhaus; Black Mountain College.*

## 1. Introdução e Métodos

A contribuição de Anni Albers aos campos da arte e do design têxtil, em termos projetuais e artísticos, tem sido celebrada, documentada e problematizada desde o momento em que ela deixou a Alemanha para imigrar aos Estados Unidos, ainda em 1933, a exemplo de sua exposição solo no Museum of Modern Art de Nova Iorque em 1949, reconhecida como a primeira exposição solo de uma artista têxtil na instituição (ALBERS, 1965). Seus escritos versando sobre seu trabalho encontraram eco para além da Bauhaus e do Black Mountain College, instituições às quais Albers dedicou, ao todo, mais de vinte e cinco anos de sua vida (WEBER, 2009).

Nas últimas décadas, a produção acadêmica em torno de sua trajetória tem tomado novos contornos. Essa mudança ocorre no bojo do interesse renovado nas atividades das oficinas de tecelagem da Bauhaus, por exemplo, sobre as quais autoras como Baumhoff, em *The Gendered World of the Bauhaus* (2001), Smith, em *Bauhaus Weaving Theory* (2014), Troy, em *Thread as Text: the Woven Work of Anni Albers* (1999) e Almeida em *Mulheres e profissionalização no design: trajetórias e artefatos têxteis nos museus-escola MASP e MAM Rio* (2022) discorrem em uma multitude de abordagens, debatendo temas como as dinâmicas de gênero atreladas a essas oficinas, questões sobre o uso de referências vernaculares verificadas nos trabalhos de suas tecelãs, bem como questões estéticas, filosóficas e tecnológicas observáveis no trabalho de Albers, problematizando seu interesse declarado em têxteis pré-colombianos.

No espírito dessas discussões, que são plurais em termos de interesses de pesquisa e campos epistemológicos com os quais estão envolvidas, este artigo tem como objetivo a investigação de um aspecto menos imediato das contribuições de Albers: o ensino da arte e do design ao longo de sua trajetória na Bauhaus, no Black Mountain College e após. Para pensar este braço de sua produção, é indispensável trazer considerações sobre seu processo de aprendizagem e verificar de que forma este informou seu processo de ensino, pensando numa unidade dialética aqui referenciada como ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 2015). Indagando sobre a construção de sua práxis pedagógica a partir de suas experiências nas instituições mencionadas, tanto como estudante quanto educadora, o texto problematiza o ensino ao qual a designer foi exposta e como sua própria práxis foi afetada por ele. É válido mencionar que o conceito de práxis é aqui adotado conforme visto em *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire, onde o autor elabora sobre o fato de que a reflexão teórica, se autêntica, conduz à prática, e o saber resultante dessa prática também se faz objeto de reflexão crítica teórica, num movimento constante, resultando na práxis (FREIRE, 2013). Ao longo

do texto, a pertinência de se utilizar Freire como amparo a esta análise será melhor desenvolvida.

Em termos metodológicos, a investigação aqui empregada é de natureza qualitativa, podendo ser descrita como pesquisa histórica, de acordo com as definições de Richardson (2010) e Rodrigues (1978), apoiada, principalmente, em uma revisão bibliográfico-documental, combinando as literaturas acerca da Bauhaus, do Black Mountain College e de Anni Albers, especificamente, ao enfoque histórico-cultural cujas bases foram lançadas por Lev Vygotsky ainda no início do século xx. Também foram realizados levantamentos no Centro de Documentação e Memória da Pinacoteca do Estado de São Paulo (CEDOC), bem como nos acervos online da The Josef and Anni Albers Foundation, do Museum of Modern Art e do Metropolitan Museum, de Nova Iorque.

Fallan aponta que o campo epistemológico da história do design, atualmente, deve se preocupar não apenas com questões relativas aos produtos materiais da atividade do designer, mas, também, com a multiplicidade de relações humanas envolvidas nos processos de concepção e conformação desses artefatos, pensando nas “traduções, transcrições, transações, transposições e transformações que constituem as relações entre objetos, pessoas e ideias” (FALLAN, 2010, p. 7). É nesse sentido que essa pesquisa se debruça sobre o objeto de estudo em questão, já que a educação é parte fundamental de como Albers interage com os campos da arte e do design em sua prática.

## **2. Educação prévia e primeiros anos na Bauhaus**

O recorte aqui apresentado da trajetória profissional de Anni Albers, nome adotado por Annelise Elsa Frieda Fleischmann, pode ser situado na intersecção entre arte e design têxtil, principalmente. Neste texto, Albers é referenciada ora como designer, ora como artista, já que o objetivo é refletir sobre suas contribuições ao campo do ensino de arte e do design por meio de sua atuação como educadora, e tanto sua prática projetual quanto sua prática pedagógica são inevitavelmente perpassadas e informadas por seu entendimento acerca da arte, um campo no qual ela foi educada formalmente (para além do ensino infantil básico) desde os treze anos de idade, quando passou a frequentar um liceu como aluna e receber aulas de um tutor de arte particular chamado Toni Mayer. (WEBER, 2009).

No liceu, em uma competição de cartazes que seriam dados a crianças tornadas órfãs pelos eventos da Primeira Guerra Mundial, Albers pintou um grupo de garotas de cabelos curtos, sentadas enfileiradas, tricotando. As garotas representadas na pintura vestiam saias curtas cujas bainhas pendiam

acima de seus joelhos. Por esse motivo, o trabalho foi repreendido pela escola, que o rotulou como pouco modesto, escandaloso (Ibid.).

Terminado seu tempo no liceu, ela passou a ter aulas de pintura em tempo integral com o pintor Martin Brandenburg, até sua morte em 1918. A essa altura, a artista em formação decidiu tentar ter aulas com Oskar Kokoschka, um pintor austríaco, cujo trabalho Albers admirava a ponto de uma de suas litografias ter sido sua primeira obra de arte adquirida. Ela e sua mãe, Toni Fleischmann-Ullstein, tentaram encontrar Kokoschka em diversos hotéis na cidade de Dresden, na esperança de que ele a aceitasse como aluna. Essa esperança não se concretizou; Kokoschka finalmente recebeu Albers e sua mãe por alguns minutos e, após analisar rapidamente seu portfólio, a dispensou de forma desencorajadora (Ibid.).

Uma de suas experiências como aluna de Brandenburg destacada por Weber (2009) é que o pintor impressionista proibia deliberadamente seus alunos de utilizarem tinta de cor preta nos trabalhos desenvolvidos em sala de aula. Apesar de admirar a natureza rígida de seu professor e acreditar que seus alunos se beneficiavam do rigor disciplinar envolvido em suas aulas, Albers o desafiou e passou a utilizar a cor em sua produção, criando um episódio que culminou com Brandenburg dizendo que, se ela continuasse a pintar com tinta preta, estaria expulsa do curso. O ultimato fez com que ela deixasse momentaneamente as aulas, retornando mais tarde, após a mediação por parte de sua mãe do conflito entre ela e o professor. Albers foi convencida a dizer que nunca mais usaria a cor em questão e seu retorno ao curso foi permitido. Esse episódio influenciaria parte considerável de sua produção, na medida em que, desafiando aquilo que lhe fora imposto cedo em sua trajetória, a cor preta, tanto em tinta quanto em fibras, fios e outros materiais, estaria presente em parte significativa de suas obras (LEDFORD, 2020).

Para além disso, é interessante observar como essas três experiências (a censura do concurso de cartazes do liceu, a “expulsão” do curso de Brandenburg e a rejeição de Kokoschka) ajudariam a dar configuração à prática pedagógica que Albers desenvolveria de forma embrionária na Bauhaus, até o fechamento da escola por conta do contexto de ascensão nazista na Alemanha em 1933 (DROSTE, 2006; SIEBENBRODT & SCHÖBE, 2007; MENEGUCCI, DA SILVA & PASCHOARELLI, 2011), e exploraria de forma prolífica e realizada no Black Mountain College, de 1933 a 1949 (SMITH, 2014). Ao longo de seus escritos, que versam sobre arte, design e, em menor medida, educação, Albers se opõe ao autoritarismo em sala de aula, a exemplo deste trecho de *Work with material*, de 1937:

Em toda aprendizagem hoje, a dependência da autoridade desempenha um grande papel, por conta do vasto campo do conhecimento a ser abordado em um curto período de tempo. Isso frequentemente faz com que o estudante oscile entre admiração e incerteza, com o resultado bem conhecido de que um sentimento de inferioridade é, hoje, comum a indivíduos e nações inteiras. (ALBERS, 1937, p. 6, tradução nossa)

Também se identifica uma crítica à reprodução mecanizada de regras e conceitos dos quais o educador não tem interesse em tornar o estudante consciente, possivelmente influenciada pela forma como seus professores anteriores, como Brandenburg, impunham barreiras à verdadeira aprendizagem, como visto em *One aspect of art work*, de 1944:

A educação deveria nos preparar. Mas em que medida a educação se preocupa em *fazer* e o quanto em *gravar*? Em que medida se preocupa com a reflexão produtiva e quanto com repetição? Nós negligenciamos um treinamento em experimentação e ação [...] Muito de nossa educação *provém* ao invés de *preparar* e, portanto, perde seu papel e tende a tornar-se um fim em si mesma. (ALBERS, 1944, p. 25, tradução e grifos nossos)

A citação acima também remonta às primeiras experiências de Anni na oficina de tecelagem da Bauhaus. Os estudantes ingressantes na Bauhaus passavam por um curso preliminar, o *Vorkurs*, com duração de seis meses, formulado e ministrado, inicialmente, por Johannes Itten (DROSTE, 2006; SMITH, 2014), figura que influenciou muito do desenvolvimento da escola durante os primeiros anos em Weimar, especialmente no que tange ao caráter experimental dos projetos desenvolvidos então (Ibid.; MENEGUCCI, DA SILVA & PASCHOARELLI, 2011). Ao final do curso, Itten decidia se o estudante estava apto ou não a continuar aprendendo na Bauhaus e a direcionar seu aprendizado a partir de oficinas específicas que tratavam, cada uma, de uma prática diferente (a exemplo dos ateliês de tecelagem, mobiliário, tipografia, metal etc.) (SIEBENBRODT & SCHÖBE, 2007).

Albers foi determinada como pouco qualificada para continuar na Bauhaus e participar das oficinas na primeira vez em que frequentou as aulas do *Vorkurs* (LEDFOURD, 2020; WEBER, 2009). Após realizar o curso novamente, e com o aconselhamento de Josef Albers, que ela conheceu ainda durante esse período admissional, em 1922, e com quem se casaria em 1925, ela foi aceita oficialmente na Bauhaus (Ibid.). Em 1923, Anni acabou por participar da oficina de tecelagem de forma relutante e sem muita possibilidade de escolha, e sua aspiração era trabalhar com pintura (WEBER & ASBAGHI, 1999), mas, devido a uma condição chamada doença de Charcot-Marie-Tooth,

que fazia com que suas pernas se tornassem gradativamente mais frágeis e, por consequência, não permitissem que ela passasse grandes períodos de pé (WEBER, 2009), a oficina de tecelagem parecia ser a opção mais viável, já que, para trabalhar nos teares, ela passaria a maior parte do tempo sentada.

Além disso, ao longo da literatura sobre a Bauhaus, são feitos apontamentos acerca do fato de que as políticas do diretor Walter Gropius quanto à presença das mulheres na escola, especialmente nos primeiros anos, dificultavam seu acesso e permanência na escola em geral e a outras oficinas que não a de tecelagem (BAUMHOFF, 2001; SMITH, 2014; DROSTE, 2006; LEDFORD, 2020). Droste (2006) aponta que o diretor sugeriu, em 1920, que o processo de seleção deveria ser mais rigoroso para as mulheres, que, de acordo com ele, estavam presentes em número excessivo na escola, já àquela altura. Para isso, sugeriu também que fossem designadas ao ateliê de tecelagem imediatamente após serem aprovadas ao final do Vorkurs. Assim, mesmo que Anni Albers não tivesse encontrado complicações em termos de saúde, muito provavelmente teria ido para a oficina em questão de qualquer forma, já que a presença feminina em outras oficinas era exceção rara na fase 1 de Weimar da escola (MENEGUCCI, DA SILVA & PASCHOARELLI, 2011).

Os ateliês eram dirigidos pelos “mestres artesãos” (Ibid.) ou *masters of craft*, conforme Smith (2014), responsáveis pela especialidade à qual o ateliê em questão se dedicava, e possuíam também um “mestre da forma”, que ficava encarregado de lecionar questões formais básicas aos estudantes ligados ao ateliê, por meio de aulas e palestras. Johannes Itten foi o mestre da forma do ateliê de tecelagem entre sua formação e 1921, quando a função é passada a Georg Muche. Helene Börner, anteriormente professora na Escola de Artes e Ofícios de Weimar dirigida por Henry Van de Velde, foi a mestra que dirigiu o ateliê durante a fase de Weimar, que durou até 1924 (MENEGUCCI, DA SILVA & PASCHOARELLI, 2011).

Börner foi descrita pelas ex-alunas de seu ateliê como não exatamente capacitada para dar conta das demandas técnicas e pedagógicas da oficina de tecelagem (SMITH, 2014). Isso porque, de acordo com Albers, a professora não possuía conhecimento técnico básico acerca da tecelagem propriamente dita; sua formação era mais adequada para ensinar ponto-cruz ou bordado (WEBER, 2009). Smith, por outro lado, aponta que ela foi de fato uma tecelã treinada, porém, similarmente, aponta que “sua presença no ateliê não parece ter causado um impacto muito grande nos alunos” (SMITH, 2014, p. 20, tradução nossa).

1 Entende-se que não se existe, entre autores caros ao tema, um consenso em relação ao que determina uma “fase” da Bauhaus, nem se de fato é possível

Para além da falta de conhecimentos específicos, também é sublinhada a falta de articulação pedagógica de Börner, que falhou em dar direcionamentos concretos às alunas em termos teórico-práticos. Weber menciona que “as tecelãs eram simplesmente colocadas em frente a teares pobremente dispostos e deixadas à própria sorte.” (WEBER, 2009, p. 567, tradução nossa). Quando esses direcionamentos eram colocados em termos concretos, eram incorretos: Albers relembra que, em certa instância, foi instruída a combinar, na urdidura de um tecido, linho de caráter inelástico com algodão de acentuada elasticidade, uma tarefa impossível que demonstra a falta de entendimento acerca do material e da técnica por parte de Börner (Ibid.). Para além disso, as políticas de Gropius que menosprezavam a prática artística e projetual feminina na escola resultaram em falta de orçamento para a compra de equipamento adequado à oficina de tecelagem, e os teares utilizados em Weimar foram cedidos por Börner, que, em troca, recebia moradia gratuita (SMITH, 2014).

A partir dessa percepção, fica claro como a falta de conhecimento específico e pedagógico da primeira professora do ateliê de tecelagem sobre o objeto de estudo prejudicou sua prática pedagógica e levou à falta de consciência das alunas sobre o processo de aprendizagem, resultando na impossibilidade de apreensão do conhecimento num primeiro momento. Essa dificuldade foi superada aos poucos pelas próprias estudantes, a exemplo de Gunta Stölzl (que, já em Dessau, em 1925, passa a ser a mestra artesã do ateliê e, em 1927 passa a dirigi-lo), Benita Otte e a própria Anni Albers, que, engajadas nas atividades do ateliê, precisaram se dedicar à aprendizagem guiada pela experiência nos teares para adquirir o conhecimento técnico acerca dos materiais, dos equipamentos e das possibilidades de interação entre esses elementos:

Tudo o que era técnico - as funções do tear, as possibilidades de combinação de fios, o modo de entrada dos fios - tinha de ser aprendido através de

DIVIDIR sua história desta forma. É possível utilizar como critérios os endereços que a escola ocupou (Weimar, Dessau, Berlim), seus diretores ao longo dos anos (Walter Gropius, Hannes Meyer, Ludwig Mies Van der Rohe), ou pensar em aspectos menos objetivos, como a configuração de seus projetos (ligados a um caráter experimental e fortemente influenciados pelo expressionismo nos primeiros anos, e, mais tarde, guiados pelas discussões que giram em torno do funcionalismo etc.), e a sobreposição desses critérios certamente gera diferentes percepções. Durante o período em que ocupou a cidade de Dessau, a escola foi dirigida por Gropius e, em seguida, por Meyer, por exemplo. Aqui, os autores optam por distinguir uma fase da outra pensando nas mudanças de endereços ocupados pela escola, de forma tão objetiva quanto possível, pensando em sua cronologia

experiências. Para nós, pobres autodidatas, havia muitos enigmas, e lágrimas também não faltaram (STÖLZL, 1968, p. 746 apud DROSTE, 2006, p. 72).

Informando a práxis pedagógica de Anni Albers, as dificuldades enfrentadas nesse primeiro momento da oficina de tecelagem geraram uma urgência acerca da necessidade e da importância do conhecimento sobre a matéria-prima, em termos artísticos e projetuais, e sobre o objeto de estudo, em termos educacionais, que ela carregou consigo durante toda sua trajetória. Na verdade, em grande parte de seus escritos, como em *Work with material* e *Constructing textiles*, de 1946, esse conhecimento possui um papel central na maneira como Albers articula sua própria experiência na arte e no design ao ensino.

Voltando à citação de *One aspect of art work*, é perceptível como Börner (e até mesmo Muche, cujas aulas tiveram “zero impacto” em Anni, de acordo com Weber, 2009) estabeleceu, para ela, um precedente do que *não* ser enquanto educadora. Börner meramente reproduziu, na oficina de tecelagem da Bauhaus, um conhecimento tecnicamente defasado, mal orientado (na medida em que seu conhecimento prévio não servia à atividade principal do ateliê) e, principalmente, desconexo de qualquer fim ou função, já que suas alunas precisavam guiar-se sozinhas e umas às outras na busca de um sentido para seu aprendizado ali. Tal abordagem não poderia estar mais distante da maneira como Anni se comportaria, primeiramente como estudante e, mais tarde, como educadora, ao longo de sua carreira.

### **3. Bauhaus-Dessau: da experimentação ao funcionalismo, de estudante a educadora**

A palavra “função” usada anteriormente e toda a discussão sobre funcionalismo em torno da Bauhaus tomam um contorno especialmente importante na passagem de Albers de estudante a educadora, que acontece no momento em que a escola passa à cidade de Dessau, após conflitos com a administração de Weimar (DROSTE, 2006). Conforme Stölzl, Otte, Albers e as demais alunas de Börner se apropriaram do conhecimento teórico que adquiriam por meio da experiência prática e o colocaram a serviço de uma produção artística e projetual organizada, a oficina de tecelagem passou a receber atenção dentro e fora da Bauhaus, sendo frequentemente mencionada como uma das principais e mais importantes oficinas, em termos de relevância de sua produção (Ibid.; MENEGUCCI, DA SILVA & PASCHOARELLI, 2011).

Isso fez com que, na mudança para o novo endereço, os equipamentos adequados necessários fossem garantidos por Gropius, que, agora, simpatizava mais com o ateliê de tecelagem e seu corpo discente, já que seus projetos chamaram atenção na exposição da Bauhaus de 1923 e ganhavam crescente interesse da indústria alemã (DROSTE, 2006). Notando esse interesse industrial, e não apenas em relação à tecelagem, mas aos outros ateliês também, Gropius passou a incentivar um caráter um pouco menos experimental e mais alinhado aos valores industriais nos projetos da escola (SMITH, 2014).

Ainda em Weimar, a ideia de atrelar a produção têxtil a uma função específica a ser desempenhada já existia de forma embrionária. Droste (2006) afirma que o ateliê trabalhou, por vezes, em colaboração com o ateliê de carpintaria, produzindo revestimentos para o mobiliário desenvolvido neste, a exemplo de uma cadeira projetada por Marcel Breuer presente no catálogo da exposição da Bauhaus de 1923, cujo revestimento foi tecido por Gunta Stölzl. Em Dessau, sob a gestão de Gunta, no entanto, essa ideia foi elevada a uma outra potência: falava-se, agora, com clareza em relação aos fins e à função dos tecidos desenvolvidos, que eram integrados a uma variedade de projetos: mobiliário (como os revestimentos já citados), materiais para revestimento de paredes, divisores de cômodos, cortinas etc.

Smith (2014) nota como, nesse momento, incentivadas pelo discurso de Gropius acerca do funcionalismo, as tecelãs passaram a produzir, também, textos que refletiam sobre suas atividades no ateliê, e a eles incorporaram o ideal de que “a forma segue a função”. A produção de Albers é particularmente celebrada nesse sentido, pois seus projetos passam a incorporar uma estética muito mais retilínea e calculada (conforme os diagramas e as fórmulas matemáticas apresentadas em *On Weaving*, de 1965) e ganham uma sofisticação em termos de uso dos materiais a serviço de uma função. Ela escreve, muito provavelmente sobre esse momento:

Uma mudança curiosíssima aconteceu quando a ideia de um propósito prático, um propósito além do puramente artístico, foi sugerida a este grupo de tecelãs. [...] A consideração da utilidade trouxe uma concepção profundamente diferente. Aconteceu uma mudança, da livre experimentação com formas a uma construção lógica de estruturas. Como resultado, um treinamento mais sistemático na construção dos tecidos foi introduzido. [...] A realização de um propósito apropriado introduziu também outro fator: a importância de se reconhecer novos problemas surgindo conforme os tempos mudam, de prever o desenvolvimento (ALBERS, 1938, p. 4, tradução nossa).

A dinâmica mencionada por Albers se deve, em grande medida, aos esforços de Gunta Stölzl na direção técnica e, depois, geral da oficina. Trazendo uma prática diferente da de Börner, muito mais crítica e criteriosa, ela propôs

um curso dividido em um módulo experimental, com o objetivo de fazer com que os alunos se tornassem conscientes das possibilidades apresentadas pelos materiais, e um módulo de design têxtil, que abordava as propriedades técnicas dos materiais e tinha como fim o desenvolvimento de projetos têxteis que servissem a um propósito prático, com instrução em geometria, tecnologia de tecelagem, análise, técnicas de tingimento e uso do equipamento mecânico (LEDFORD, 2020).

Também é preciso apontar o papel da própria Anni Albers no sucesso dessa nova dinâmica. Troy (1999) aponta que já em 1926, Albers havia se tornado uma força importante para a oficina no sentido de guia-la em direção a uma abordagem sistematizada do design têxtil, dando ênfase à relação entre a construção do têxtil e o resultado do padrão formado pelos fios e, sobretudo, criando soluções que podiam ser reproduzidas em série.

Seu entendimento acerca da standardização da produção têxtil e sua apreensão desse conhecimento podem ser creditados, também, às culturas indígenas latino-americanas comumente referidas como pré-colombianas<sup>2</sup>

observadas por ela nos primeiros anos da oficina. Conforme Kochman discute, devido à falta de um ensino adequado, as estudantes passaram a buscar instrução em outras fontes como formação complementar. Anni acabou por observar têxteis levados do Peru à Alemanha por arqueólogos patrocinados pelo governo, tanto em publicações quanto em exposições em museus (KOCHMAN, 2017). Inicialmente, ela referenciou apenas dos padrões geométricos desses têxteis. No entanto, conforme o entendimento acerca da tecnologia evoluiu no ateliê, ela passou a observar e aplicar em seu trabalho as estruturas empregadas na construção dos artefatos pré-colombianos, extraindo daí noções como o *grid* frequentemente utilizado por ela na construção de seus têxteis e a ideia de trama suplementar/trama flutuante, empregada mais tarde em sua carreira (ALBERS, 1965).

A relação entre Anni Albers e os têxteis indígenas latino-americanos pré-colombianos é o objeto de estudo da pesquisa a partir da qual este artigo surge. Um dos pontos principais da discussão levantada pelos autores é justamente a complexidade das relações traçadas entre o design têxtil moderno e tais influências, que são entendidas como formas culturais vernaculares e tradicionais, vistas pela historiografia do design como opositoras à lógica

<sup>2</sup> O termo “pré-colombiano” é utilizado neste artigo por questões de clareza. Cada texto traz um olhar crítico sobre o que este termo pode representar no contexto das discussões em torno das dinâmicas de poder globais em que a América Latina é subalternizada por países europeus e norte-americanos. Entendemos que o termo “indígena latino-americano”, por exemplo, possa ser mais adequado em tal contexto, mas, ao mesmo tempo, o uso de “pré-colombiano” ajuda a dar nome aos processos de colonização aos quais as culturas

experiências pedagógicas como a Bauhaus. Em meio à complexidade mencionada, figuram discussões em torno de aspectos potencialmente problemáticos dessa relação: por um lado, a incorporação desses referenciais ao design moderno costuma se dar de maneira exploratória e tende a resultar em discursos que exotificam e comodificam tais manifestações culturais como forma de diferenciação de produtos.

Por outro lado, os escritos de Albers demonstram, de forma fartamente documentada, além de um discurso contrário à hierarquização dos saberes modernos e tradicionais (ALBERS, 1937; ALBERS, 1946), uma busca por entendimento de aspectos menos óbvios e superficiais expressos pelos têxteis pré-colombianos referenciados por ela. As relações dos tecelões de tais culturas com o tempo, com a matéria-prima e com as manualidades têxteis são exemplos de dimensões desses artefatos exploradas por ela ao longo de sua trajetória (ALBERS, 1944; ALBERS, 1938), o que a separa do discurso moderno comum àquele momento, e ela própria se posiciona como aprendiz desses tecelões (ALBERS, 1965), reconhecendo a soberania das diversas culturas indígenas latino-americanas pré-colombianas em relação ao saber têxtil moderno. Evidentemente, apesar disso, os autores entendem que tal fenômeno deve ser entendido, no mínimo, como paradoxal e contraditório, principalmente pelo fato de que Anni e Josef Albers engajaram com a prática do colecionismo em torno de artefatos têxteis, cerâmicas e metais pré-colombianos (DANILOWITZ, 2008), o que reitera um dos aspectos problemáticos enfatizados pelas práticas modernas em relação a tais formas culturais.

Retomando a reflexão, é interessante notar a passagem entre a desorganização do início da oficina têxtil (DROSTE, 2006) e o domínio teórico-prático da produção têxtil em termos industriais no período de Dessau, bem como o salto qualitativo em termos de práxis projetual, indissociável do avanço da dinâmica de ensino-aprendizagem aqui mencionada. O relato de Albers na citação acima e o primeiro módulo de ensino proposto por Stölzl podem ser melhor entendidos a partir do termo curiosidade epistemológica, empregado por Paulo Freire, a MENCIONADAS foram submetidas. Além disso, alguns dos referenciais que informam seu uso na pesquisa partem de autores e autoras do campo da arqueologia que convencionaram o uso do termo e, ao mesmo tempo, não deixam de abordar a discussão aqui mencionada e ser críticos sobre seu uso, a exemplo de Arnold e Espejo (2015), Arnold (2019) e Hughes (1994).

aprendizagem pode levar a uma crescente curiosidade por parte do estudante, partir de nossa análise<sup>3</sup>. O autor elabora sobre o fato de que o processo de que, devidamente aparatado, pode passar a exercer essa curiosidade de maneira cada vez mais crítica e sistematizada, resultando na curiosidade epistemológica, entendida por ele como indispensável para que haja a verdadeira apreensão dos conceitos acerca do objeto de estudo (FREIRE, 1996).

Acredita-se que faz sentido trazer as contribuições de Paulo Freire para entender de que forma se constituiu a práxis pedagógica de Anni Albers pelo fato de que, assim como o autor, ela calca sua experiência como docente em rupturas com pedagogias tradicionais e hegemônicas, que se valem de artifícios como o autoritarismo para estabelecer uma relação vertical entre educador e educando. Ao contrário, tanto Albers quanto Freire partem de pressupostos que caminham na direção oposta, pensando a relação educador-educando de maneira dialógica, e entendendo o discente como organizador das atividades de ensino-aprendizagem.

A relação que o texto propõe entre os contextos de ambos, então, é baseada no questionamento e na ruptura de estruturas pedagógicas que já não faziam sentido para tais contextos e, principalmente, na pertinência do termo *práxis*, conforme utilizado por Freire, para descrever a atuação de Albers na educação. A centralidade que as culturas indígenas latino-americanas tomam na construção da práxis pedagógica de Anni Albers, por exemplo, demonstra um outro ponto que aproxima a designer das ideias que seriam sistematizadas e difundidas por Freire décadas depois: a tomada das experiências dos sujeitos – no caso de Albers, culturas inteiras – subalternizados e oprimidos como base para a construção de um outro paradigma pedagógico, como apontam as discussões de Arroyo (2021).

É válido perceber, especificamente na prática de Albers, como a aprendizagem, para ela, significou referenciar um conhecimento historicamente construído e colocá-lo a serviço de uma intervenção em sua realidade. Colocando em termos do enfoque histórico-cultural aqui referenciado, é possível falarmos *na internalização dos conceitos* e, em seguida, em uma interferência na *realidade sócio-histórico-cultural* resultante de sua aprendizagem.

<sup>3</sup> Entende-se que, historicamente, a Bauhaus foi influenciada por pedagogias modernas ativas como as de Dewey, Montessori, Pestalozzi, Herbert Reeds etc. (ARGAN, 2005; DROSTE, 2006; WINGLER, 1978; WICK, 1989). Não se conjura aqui a possibilidade de que Albers ou a Bauhaus tenham sido influenciados por Freire, conforme o texto discute, e, sim, que suas considerações são interessantes para analisar alguns aspectos da práxis de Anni Albers.

A internalização do conceito é relatada por Libâneo (2003) como o último estágio do processo de ensino-aprendizagem, onde o estudante, após a compreensão dos conceitos por meio de operações práticas, os internaliza e é capaz de aplicar esses conceitos a situações que extrapolam aquelas inicialmente utilizadas no processo de ensino (LIBÂNEO, 2003). Leontiev (1978) nos fornece subsídios para que seja pensada a aplicação dos conceitos aprendidos. Esse processo resulta, em última instância, no desenvolvimento humano do estudante, tendo em vista que o processo de aprendizagem possibilita essa apropriação do conhecimento e sua conseqüente interferência na realidade sócio-histórico-cultural, característica da humanidade (LEONTIEV, 1978).

Para Anni Albers, esse processo impactou muito mais que sua produção técnica e material: influenciou sua maneira de entender o mundo ao seu redor, possibilitou que ela interferisse nesse mundo por meio da construção de sua práxis pedagógica, artística e projetual, e fez com que ela pudesse articular esses conhecimentos e os sistematizar em seus escritos.

Em 1928, Walter Gropius se demitiu do cargo de diretor, que foi assumido por Hannes Meyer. Ele deu continuidade à tônica industrial que os projetos da Bauhaus haviam ganhado em Dessau, se relacionando especialmente bem com a oficina de tecelagem e a colocando num diálogo ainda mais potente com a indústria alemã. Em 1929, Meyer delegou a alguns estudantes da escola a função de desenvolver projetos para a *Allgemeiner Deutscher Gewerkschaftsbund*, cujo projeto arquitetônico ele havia desenvolvido. Albers foi designada para projetar um têxtil funcional que revestisse o interior de um auditório. Ela desenvolveu um tecido em que cada um dos dois lados tinha uma propriedade diferente: enquanto um lado absorvia o som, o outro refletia a luz. Esse resultado foi alcançado por meio de uma combinação de celofane e chenile (DROSTE, 2006; LEDFORD, 2020; SMITH, 2014). O projeto foi um sucesso e foi produzido em grande quantidade, verificada sua inovação tecnológica e aplicabilidade (WEBER, 2009).

Novamente, aqui se demonstra como seu conhecimento acerca dos materiais e das técnicas de tecelagem foi empregado em virtude de uma interferência em sua realidade concreta: com esse projeto, a designer recebeu seu diploma da Bauhaus e em janeiro de 1929, ela foi convidada a lecionar Teoria do Design às tecelãs do ateliê. Apesar de ter ensinado por pouco tempo na Bauhaus, até 1931, Albers desempenhou a função como uma extensão de seu trabalho no ateliê ao longo dos anos, por mais que, oficialmente, não fosse professora até então. Isso significa que suas aulas deram ênfase

aos materiais a serem utilizados pelas alunas, bem como aos conceitos necessários para o entendimento da prática da tecelagem e as possibilidades de combinação entre diferentes fibras, fios e técnicas têxteis, como relatado em Albers, 1965.

#### **4. Black Mountain College e atuação autônoma: consolidação de uma práxis pedagógica**

Smith aponta que o projeto de Albers, o revestimento do auditório projetado por Hannes Meyer, pode ser considerado seu “passaporte para a América” (SMITH, 2014). O termo foi usado pela própria designer em entrevista a Weber, quando ela menciona que Philip Johnson, responsável por sua indicação e de Josef aos cargos de educadores no Black Mountain College, já em 1933, se referiu dessa forma ao projeto em questão por ter admirado as qualidades do tecido em termos projetuais. Além da indicação, ele providenciou seus passaportes propriamente ditos para a imigração ao estado da Carolina do Norte, nos EUA.

Anni lecionaria na escola até 1949. Assim como a Bauhaus, o Black Mountain College se propunha a romper com pedagogias tradicionais no ensino das artes e do design. Formado a partir de docentes e discentes do Rollins College, na Florida, que almejavam um processo de ensino-aprendizagem progressista, impedido pela instituição em questão, estabeleceram o Black Mountain College como o lugar a servir ao propósito de uma educação disruptiva (WEBER, 2009). Na escola, os professores possuíam o controle das políticas educacionais e não haviam reitores; não se trabalhava pensando em avaliação quantificada; a participação dos alunos e professores em atividades na comunidade local era incentivada, e o ensino de arte era o ponto focal do currículo (Ibid.)

Esse pano de fundo contextualiza a prática pedagógica de Anni Albers em sua trajetória na escola, que passa a ser cada vez mais sistematizada e realizada em sua escrita acadêmica, tendo muitos de seus artigos sido escritos durante esse período. Inicialmente, o departamento têxtil do BMC não possuía equipamento adequado para a prática da tecelagem, e os alunos precisavam improvisar teares com pedaços de madeira (LEDFOURD, 2020). Apesar disso, Albers permitiu que todo o seu equipamento fosse livremente usado pelos estudantes até sua resignação, em 1949, o que demonstra seu empenho na direção do departamento. Conforme os resultados positivos do departamento começaram a aparecer, a escola foi incentivada a equipar melhor os ateliês (Ibid.).

A pedagogia de Albers nesse momento foi também influenciada pelas culturas pré-colombianas, porém, agora, ela e Josef tinham a chance de visitar

os países que abrigaram essas culturas e se imergir ainda mais em sua relevância cultural e histórica, melhor contextualizada. Eles realizaram quatorze viagens ao México entre 1935 e 1967, além de viagens a Cuba, Peru e Chile ao longo dos anos (DANILOWITZ, 2008; SESC, 2018). Albers falava sobre um retorno a um *ponto zero de origem*, um retorno a noções fundamentais acerca do uso do têxtil como uma linguagem própria e da prática da tecelagem, que já se mostravam muito bem articuladas nas práticas têxteis pré-colombianas, especificamente na região do Peru, e esse conhecimento se mostrava indispensável para a designer, tanto em termos de sua própria aprendizagem quanto do ensino das técnicas têxteis (ALBERS, 1937; ALBERS, 1965; SMITH, 2014; KOCHMAN, 2017).

Essa filosofia demonstra o entendimento de Albers acerca da importância do processo sócio-histórico-cultural de formação lógica de conceitos caros a sua prática, um entendimento sem o qual ela não vislumbrava a possibilidade do verdadeiro domínio da tecelagem ou de seu ensino. Ela pensava esse conhecimento não de forma imóvel no tempo, como um “olhar ao passado” e, sim, como um “olhar ao futuro, partindo de um ponto anterior no tempo” (ALBERS, 1965, p. 52), ou seja, em movimento. Não à toa, esse entendimento estava na base de seu ensino no Black Mountain College. Seu segundo livro, *On Weaving*, é dedicado aos tecelões do antigo Peru, a quem ela se refere como seus professores.

Após sua resignação ao BMC em 1949, instalada com Josef na cidade de New Haven em Connecticut, Albers passou a ensinar de forma autônoma a estudantes específicos que demonstravam interesse em suas aulas. Uma de suas estudantes relata que ela nem mesmo cobrava uma mensalidade pelas aulas, que eram ministradas em sua própria casa e com seu próprio equipamento.

Talvez esse seja o momento em que a práxis pedagógica de Anni mais tenha demonstrado ser radicalmente oposta a estruturas que cerceiam o ensino-aprendizagem, já que a preocupação central era que o estudante absorvesse o conteúdo teórico-prático de modo a instrumentalizá-lo para a tecelagem e sua contextualização, o que não dependia, necessariamente, de um sistema de avaliação ou da institucionalização de sua pedagogia (THE JOSEF AND ANNI ALBERS FOUNDATION, s.d.), apesar de, ainda assim, se alinhar à práxis pedagógica desenvolvida no Black Mountain College.

## 5.Considerações finais

Foi apresentada aqui uma breve revisão contextualizando as questões relativas à práxis pedagógica de Anni Albers, passando pela dimensão do ensino-aprendizagem e de como ela incorporou, por meio da negação ou da

adesão, suas referências pedagógicas, artísticas e projetuais prévias (desde os professores anteriores à Bauhaus até as culturas pré-colombianas da América Latina). Foram feitas contribuições à discussão dessas práticas a partir de uma perspectiva crítica, fundamentada em teóricos do enfoque histórico-cultural, principalmente.

É importante reiterar que não se projeta aqui a possibilidade de que Albers tenha sido diretamente influenciada, ou que tenha referenciado, em sua prática de ensino em arte e design, o pensamento de Vygotsky, Freire ou qualquer um dos teóricos da educação mencionados. Trata-se, em vez disso, de uma revisão crítica de sua prática sob a luz desses teóricos e de suas contribuições, que lançaram as bases para que a educação possa ser pensada de maneira a contribuir para o desenvolvimento humano e, por consequência, para a construção da realidade sócio-histórico-cultural de maneira consciente e transformadora.

Ensaiam-se, aqui, elementos centrais para que se continue pensando a trajetória profícua de Albers sob perspectivas críticas de seu papel como designer, artista, educadora e acadêmica, principalmente no que tange à influência e à articulação de referências tradicionais e vernaculares, como os têxteis pré-colombianos, aos saberes modernos desenvolvidos no design têxtil ao longo do século XX no âmbito das instituições aqui mencionadas, que seguem influenciando a maneira como o ensino da arte e do design é pautado hoje, em certa medida, e para além delas.

Um dos pontos mencionados é a complexidade e o aspecto paradoxal dessa influência, um tópico de fundamental importância para a pesquisa que origina este artigo. Entende-se que lançar olhares pautados por discussões atuais a respeito dessas relações pode ajudar não apenas a revisar aspectos da historiografia do design, – especialmente no que tange às oficinas têxteis da Bauhaus, que tem ganhado interesse renovado ao longo das últimas décadas – mas, principalmente, questionar certas categorias utilizadas por essa historiografia para organizar e discutir o design têxtil moderno e suas referências. Em meio a essa preocupação, discutir as contribuições de Albers como educadora, que não são celebradas com a mesma ênfase na história do design que suas contribuições projetuais, é entendido como um dos passos que podem levar a essa revisão e à criação de novos paradigmas nesta historiografia; paradigmas que valorizem aspectos da produção dos designers que vão além do projeto em si.

Nesse sentido, sublinha-se que a intenção da pesquisa é de continuar contribuindo para o conhecimento sobre as trajetórias das protagonistas da Bauhaus, ecoando, através desses questionamentos, investigações de autoras e autores que têm se debruçado sobre tais indagações recentemente, com

vistas ao enriquecimento do entendimento em torno da obra de Anni Albers e, como consequência, do design têxtil moderno em si, uma vez que a designer foi um de seus expoentes. Ao mesmo tempo, questionar as categorias mencionadas pode trazer como contribuição o reconhecimento das culturas pré-colombianas mencionadas como agentes no escopo do design têxtil moderno, questionando noções fundamentais acerca de como tais culturas foram precursoras de aspectos observados nas formas do design moderno.

## Referências

ALBERS, A. *On Weaving*. Middletown: Wesleyan University Press, 1965.

**Work with material.** 1937. In: ALBERS, A.; DANILOWITZ, B. *Anni Albers: Selected Writings on Design*. Middletown: Wesleyan University Press, 2000.

**Weaving at the Bauhaus.** 1938. In: ALBERS, A.; DANILOWITZ, B. *Anni Albers: Selected Writings on Design*. Middletown: Wesleyan University Press, 2000.

**One aspect of art work.** 1944. In: ALBERS, A.; DANILOWITZ, B. *Anni Albers: Selected Writings on Design*. Middletown: Wesleyan University Press, 2000.

**Constructing textiles.** 1946. In: ALBERS, A.; DANILOWITZ, B. *Anni Albers: Selected Writings on Design*. Middletown: Wesleyan University Press, 2000.

ALMEIDA, A. J. M. **Mulheres e profissionalização no design: trajetórias e artefatos têxteis nos museus-escolas MASP e MAM Rio.** Tese (doutorado) defendida no Programa de Pós-Graduação em Design da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2022.

ARGAN, Giulio Carlo. **Walter Gropius e a Bauhaus.** Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

ARNOLD, D.; ESPEJO, E. **The Andean Science of Weaving: Structures and Techniques of Warp-faced Weaves.** Londres: Thames & Hudson, 2015.

ARNOLD, D. **Recontextualizando restos materiais: relações familiares entre alguns membros do Comodato MASP Landmann e tecidos de outras coleções mundiais.** In: ARCURI, Marcia (Org.). Comodato Masp Landmann: vol.1 Têxteis Pré-Colombianos. 1a. ed. São Paulo: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, 2019. ARROYO, M. **Paulo Freire: Um outro paradigma pedagógico?** Pp. 118-145. 2021. In: CHACON, D. (Org.). *Pedagogia da Resistência: escritos a partir da vida e obra de Paulo Freire.* Petrópolis: Editora Vozes, 2021.

BAUMHOFF, A. **The Gendered World of the Bauhaus: The Politics of Power at the Weimar Republic's Premier Art Institute, 1919-1932.** Frankfurt: Peter Lang GmbH, 2001.

DANILOWITZ, B. **“Não estamos sozinhos”: Anni e Josef Albers na América Latina.** In: THE JOSEF AND ANNI ALBERS FOUNDATION. *Anni e Josef*

*Albers: Viagens pela América Latina.* Curitiba: Museu Oscar Niemeyer, 2008. DROSTE, M. **Bauhaus 1919-1933.** Berlim: Bauhaus-Archiv, 2006.

FALLAN, K. **Design History: Understanding theory and method.** Oxford: Berg, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

**Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. HUGHES, P. **Rediscovery of Pre-columbian textiles.** Antwerp: Lamandart Publishers, 1994.

KOCHMAN, S. **“Back to Zero”: The Artistic and Pedagogical Philosophy of Anni Albers.** Oregon, 2017.

LEDFOORD, K. **Anni Albers: From Bauhaus to Black Mountain.** (Master's Thesis). University of South Carolina, 2020.

LEONTIEV, A. **O Homem e a Cultura.** In: LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte, p. 261-284, 1978.

LIBÂNEO, J. **Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano.** Porto Alegre: Educ. Real., v. 40, n.2, p. 629-650, 2015.

**Questões de metodologia do ensino superior: a teoria histórico-cultural da atividade de aprendizagem.** 2003.

MENEGUCCI, F.; DA SILVA, J.; PASCHOARELLI, L. **A Bauhaus entre 1919**

**e 1933: uma revisão sobre os métodos, os mestres, as fases e oficinas.**

In: DA SILVA, J.; PASCHOARELLI, L. Bauhaus e a institucionalização do design: reflexões e contribuições. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2011.

RICHARDSON, R. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas.** São Paulo: Editora Atlas S.A., 2010.

RODRIGUES, J. **Teoria da História do Brasil: Introdução Metodológica.** São Paulo: Ed. Nacional, 1978.

SESC. **Bauhaus Imaginista: Aprendizados Recíprocos.** São Paulo: 2018.  
SMITH, T. **Bauhaus Weaving Theory: From Feminine Craft to Mode of Design.** Minneapolis: University of Minnesota Press, 2014.

SIEBENBRODT, M.; SCHÖBE, L. **Bauhaus 1919-1933.** New York: Parkstone International, 2007.

THE JOSEF AND ANNI ALBERS FOUNDATION. **Introdução.**

TROY, V. **Thread as Text: The Woven Work of Anni Albers.** In: WEBER, N.; ASBAGHI, P. (Org.). Anni Albers. New York: Guggenheim Museum Publications, 1999.

WEBER, N.; ASBAGHI, P. (Org.). **Anni Albers.** New York: Guggenheim Museum Publications, 1999.

WEBER, N. **The Bauhaus Group: Six masters of modernism.** New York: Alfred A. Knopf, 2009.

WICK, Rainer. **Pedagogia da Bauhaus.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WINGLER, Hans Maria. **A Bauhaus: Weimar, Dessau, Berlim, 1919-1933.** Chicago: MIT Press, 1978.

---

### Como referenciar

CARVALHO, João Victor. KANAMARU, Antonio. A construção da práxis pedagógica de Anni Albers no ensino de arte e design: da Bauhaus ao Black Mountain College. **Arcos Design**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, pp. 114-134, jul./2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/arcosdesign>.

---

DOI: <https://www.doi.org/10.12957/arcosdesign.2023.73257>

---



A revista **Arcos Design** está licenciada sob uma licença Creative Commons Atribuição – Não Comercial – Compartilha Igual 3.0 Não Adaptada.

Recebido em 06/02/2023 | Aceito em 30/03/2023