

La enseñanza en las artes

El "Maestro" en el arte

El término "maestro" no es privativo de prácticamente ninguna actividad humana. Se aplica a quien posee una especial capacidad para realizar una tarea de alto nivel de calidad. Por lo tanto existen maestros en todas las profesiones. Dos casos destacan en ese panorama: el del maestro de escuela primaria, universalmente conocido, que pone de relieve la importancia de esta actividad en la formación de futuros hombres y mujeres; y el caso del Maestro en las artes sobre el cual centraremos nuestra reflexión.

Junto a la capacidad para llevar a cabo una tarea, la capacidad de formación es otra característica del maestro. Es obvio que el sentido que le otorgamos al término maestro no depende del género del docente, aunque sí en mucho de la experiencia y de la sabiduría, sobre todo del saber aplicado, en contraposición al saber vulgarmente conocido como "libresco", es decir, teórico. No obstante debemos hacer una puntualización muy importante para despejar el problema de lo teórico. Existe la creación intelectual del pensamiento, que obviamente no necesita de mecanismos físicos materiales para manifestarse. En este caso, creando el pensamiento es original, aunque sea especulativo, podemos hablar de un maestro que se iguala al de cualquier otra profesión. En este caso el pensamiento creativo no es un mero recurso teórico. Es así que en las más humildes profesiones encontramos personas capaces de resolver los más complejos problemas relativos a aquellas, producto de un proceso de acierto y error que conduce a la detección del conocimiento y a su aplicación en el sentido más apropiado y eficaz.

La eficacia, por lo tanto, que se mide en la tasa de aciertos en pos de la solución a un problema dado, es un componente de la maestría, y responde a la inteligente correlación entre la experiencia y el saber. El saber sin la experiencia en su aplicación no es suficiente para que

alguien sea considerado como maestro. Artes bien, podemos estar en presencia de un gran conocedor del tema, lo cual en muchos casos es muy útil en un sentido didáctico como es el caso de los grandes profesores, aunque éstos no necesariamente llegan a ser maestros. La calidad de ser maestro, por lo tanto, es dependiente del saber que ha sido aplicado, internalizado y luego transformado y dosificado para ser transmitido como experiencia comunicable y dependiendo del campo pedagógico donde es aplicada. Se puede considerar similar a un proceso de digestión y requiere un tiempo de procesamiento de la experiencia y otro tiempo de estructuración a través del lenguaje.

En la antigua Grecia, aspecto que abordaremos más adelante, el maestro era considerado un sabio y su sabiduría procedía de su experiencia en la vida, a la cual recurría continuamente como directriz. También el caso de Sócrates es ilustrativo en este sentido.

ARTISTA Y MAESTRO

El maestro en arte es un caso muy conocido y hasta típico entre los educadores y normalmente esta calificación es tributaria de un gran respeto y hasta admiración, dado que el maestro en arte es por definición un artista y a veces un artista famoso. El verdadero maestro por lo tanto es un individuo creativo que aplica la creatividad tanto en su producción particular, como en la enseñanza. Producto de este respeto y admiración el maestro en arte puede caer en actitudes que promueven su ego y no es raro encontrar este tipo de mentores que aspiran a perpetuarse en sus alumnos. Existen y han existido casos donde, otros maestros, alento a este tipo de desviaciones pedagógicas, prefieren no tener alumnos. Es muy seductora la posibilidad de perpetuarse en los demás y recuerda en mucho a los padres autoritarios que a menudo presuraban a sus hijos para seguir determinadas profesiones simplemente porque a ellos les atraían, o

bien se dedicaban o hubieran querido dedicarse a ellas. Por otra parte es necesario decir que también se cuentan los casos en que los propios alumnos le solicitan al maestro el querer aprender sus propias técnicas, el aplicar sus propias recetas y principios, en definitiva devenir en un artista a imagen y semejanza de aquél. Sin embargo, en tanto artista, tarde o temprano existió una fuerza que empujó al estudiante a ser él mismo y a menudo esto aconteció sin ni siquiera tono de tristeza e incluso dramatismo.

Un ejemplo histórico de un drama de esta naturaleza lo encontramos en el pintor Antoine-Jean Gros donde (al parecer) el precio que tuvo que pagar por la independencia (estética) de su maestro y mentor Jean-Jacques David fue, según algunos comentaristas, cometiendo suicidio (aunque otros aducen otras causas). Sea como fuere, esta especial forma de "transición" ideológica es muy interesante de analizar, en cuanto componente de la culpa. Que sea a futura consideración todas las implicaciones psicológicas que genera una relación de dependencia de esta naturaleza, aun al punto de ser similar a un complejo de Edipo, con gratitudes, ingratitudes, odio y amor expresándose como emociones y sentimientos que transitar por las trágicas aguas de la conciencia.

UNA IDEOLOGÍA ESTÉTICA

Un detalle interesante y que no es muy conocido se refiere a una estadística que se menciona a propósito del mítico taller de maestro Joaquín Torres García, la que nos enteró de la gran cantidad de artistas que acudieron a él mientras se elevaba la cifra de los que abandonaron los cursos. Este detalle indica el peso del otro platillo de la balanza que corresponde concretamente al pensamiento del estudiante. La complejidad que se desarrolla de aquí en más cuando todos los elementos están interactuando, es un índice de la especial problemática de la enseñanza del arte y probablemente de toda la enseñanza. Cuando hablamos de principios estéticos, nos referimos a una serie de principios que obedecen a una convicción, una especie de "truncado de fe" que el estudiante debe compartir y continuar en la medida que el maestro estructuró su enseñanza en base a estos principios. Muy a menudo se refieren principios personales, elaborados por su propia lucha y aficción, a partir de convicciones propias que luego a menudo se convierten en una serie de pelcaños didácticos.

En la enseñanza artística, los maestros en cualquier género, pintura, escultura, cine, etc. son muy buscados para ejercer la docencia. En algunos casos son fundadores de escuelas. Caso típico al

respecto es Joaquín Torres García en nuestro medio. En Europa y desde el Renacimiento hasta nuestros días, siempre se ha encontrado un gran artista que ha tenido a su cargo la formación de otros artistas desde sus talleres particulares. Muchas veces, los propios discípulos han superado a sus maestros como el caso de Leonardo da Vinci o Miguel Ángel, quienes han encontrado, por así decirlo, nuevas fórmulas creativas.

El prestigio del maestro en su profesión tiene directa relación con su poder. Los principios educativos o bien la propia proyección de su concepción, en este caso artística, influyen en su metodología, en el currículum oculto o directamente en su transmisión conceptual de su disciplina. Se habla de ideología estética para definir una serie de convicciones que el maestro posee y que tiene la libertad de transmitir y de enseñar. Entonces hablamos de "doctrinas". Hay muchas variaciones metodológicas dependiendo del nivel de convicción de la ideología, que en muchos casos determinan "convenciones". Van desde posturas muy rígidas a otras más flexibles que admiten otro tipo de expresión diferentes a las propias del maestro. Las academias de arte surgen en el Renacimiento y se consolidan metodológicamente años después durante el reinado de Luis XIV, unparados políticamente en el absolutismo monárquico. Buscaban una expresión de habilidades en base a modelos cuya fidelidad de representación determinaba el grado de excelencia de las obras lo cual se premiaba con becas y reconocimientos.

Debemos hacer notar, sin embargo, que desde el paleolítico superior hasta aquí, siempre han existido las escuelas de arte en tanto instrumentos de perpetuación cultural. Los ingredientes sociopolíticos se integran aquí de una manera particular y continúan haciéndolo en nuestra sociedad actual. En principio podemos afirmar que toda enseñanza que se establece en base a paradigmas (ejemplos) a ser imitados se denomina "académica". Obviamente esta pedagogía conduce a la reproducción del modelo, sin permitir ninguna modificación, variación o cambio.

Sin negar su valor histórico (aun cuando las vanguardias artísticas como fenómeno social ya no existen), las academias en arte tanto en lo público como en lo privado se han incrementado en este período de globalización y de "masa-media-entertainment," reivindicando los "aldeanos" dentro de la gran "Aldea global" que es el planeta, las que, formadas parte de un puzzle que todavía no está completado, figuran como productos "periféricos" de la cultura, aun cuando un observador atento puede concluir que esta proyección muy bien

puede obnubilarse por enseñanza e incluso, organizados o incontrolados por un circuito de muchos que mueven sus vidas de visitar obras de arte.

Por el prestigio del poder. Ya la autoridad y la autoridad académica en líneas para tanto que cuando sentido la la enseñanza deconstrucción sería fensoras e cuanto a g finza y d través de l uamos es un tipo de plicamos y otro aamp fusiones micas" no de enseñanza rricular de que denon distinta fo tan en el y artístico Édgar Ma bre este te ra.

La doc (notas) son sinóni constituye socie de ic soluciones

REFERENC

Dewey, John
Foucault, Michel
Friedman, John
Kleinman, Paul
Freire, Paulo
Gardner, Howard
Marin, Edgar
Mortimer, Edgar
Mortimer, Edgar

Visualizaciones

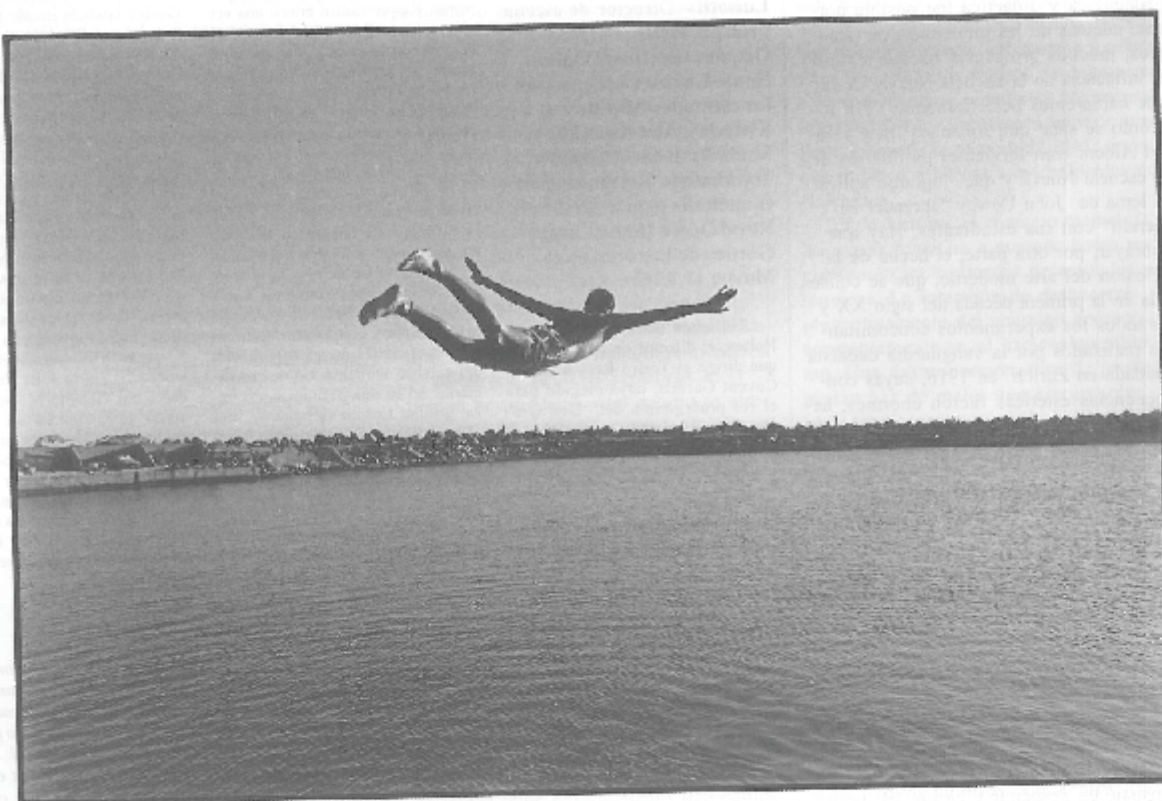
Últimos artículos publicados en esta serie:

- (LXXXIII) *Arte: la alianza con la filosofía* (Joaquín Torres García, *Das Kunst*, N° 149)
- (LXXXIV) *Museos, memoria, creatividad, progreso social* (Angel Kalerberg, N° 159)
- (LXXXV) *Pensar por la noche* (Antonio Muñoz Molina, N° 161)
- (LXXXVI) *Una casa de gorda en una América floreciente* (Angel Kalerberg, N° 163)
- (LXXXVII) *La enseñanza artística* (Joaquín Torres García, N° 165)

puede obedecer a meros propósitos económico-políticos. Entanto lugares de enseñanza estructurados por un currículum, organizado por niveles y con resultados o índices de calidad esperados, los centros de enseñanza forman parte de un circuito donde pueden estar integrados los propios maestros. No obstante, muchos grandes artistas han reconocido que mucho de su formación es deudora de sus viajes al exterior, a la posibilidad de visitar museos importantes y a apreciar obras desconocidas que como producto cultural específico no conocían en sus medios de origen ya que no figuraban en los currículos oficiales.

Por otra parte, y hablando de ética, la proyección de la academia es su propio poder. Ya vimos que el poder es una autoridad y por lo tanto, el ejercicio de esta autoridad está destinado a los que mejor ejecuten sus principios. La enseñanza académica es una enseñanza doctrinaria en líneas generales. Debemos enfatizar para tranquilidad de nuestros lectores, que cuando decimos "académico" en sentido lato, no nos estamos refiriendo a la enseñanza superior que en general es denominada de esta manera. Esta confusión sería muy grave en tanto como defensores de la enseñanza académica por cuanto significa una alta forma de enseñanza y de conocimiento, viabilizada a través de la universidad. El término lo usamos exclusivamente para referirnos a un tipo de enseñanza artística que ya explicamos y lamentablemente no existe otro surtido obviamente conduce a confusiones. Las instituciones son "académicas" por su condición de organismos de enseñanza pero tienen la libertad curricular de estructurar este componente que denominamos "lo académico" de distinta forma. Las doctrinas se encuentran en el campo político, social, religioso y artístico y funcionan como axiomas. Edgar Merin lo reflexionó mucho sobre este tema y recomendamos su lectura.

La doctrina es muy útil en la didáctica (notemos que didáctica y pedagogía no son sinónimos) y se puede decir que constituye un método que ordena una serie de ideas y suministra respuestas y soluciones a casos más o menos espera-



Montevideo, 2000

dos. En el caso artístico, la doctrina ordena los pasos con los cuales se llega a determinados resultados, dados por buenos en general por el maestro o por el fundador de la corriente que los establece. En tanto producto de la historia pareciera que la figura del maestro dividiendo su doctrina es incontrovertible y necesaria, pero por otra parte, dado que la doctrina en sí es un arte, es difícil plantear la pregunta sobre si, en los tiempos que corren, esta figura es necesaria a la formación del estudiante. Llegamos a un punto donde se hace necesario, para entender la figura del maestro en arte, introducir nuevos elementos. Uno de ellos es obviamente el alumno o educando, y el segundo es el contexto, o el medio social o cultural donde el maestro y el alumno se interrelacionan. Para ello un paréntesis histórico se hace necesario, en tanto nos puede suministrar importante información para nuestro dilema.

Hacia el año 1919, se funda en la República de Weimar, Alemania, una escuela de diseño que fue bautizada como "Bauhaus". Bajo una breve dirección del arquitecto belga Henri Van de Velde, formado en el modernismo, asumió la dirección, y marcó su definitiva personalidad el joven arquitecto alemán Walter Gropius. Alemania recién finalizaba la primera guerra mundial con una derrota, cuyo peso psicológico era tan grande como su pérdida material. Se hacía por aquella época imperiosa su recuperación econó-

mica para lo cual se comenzaron a realizar varios intentos de cooperación entre arquitectos y artesanos que se nuclearon en algunas sociedades de producción, al estilo de las cooperativas. Esta idea fue recogida por Walter Gropius para diseñar un instituto de enseñanza pública con destino a la producción industrial, es decir un instituto de Diseño. Gropius, además, era un gran admirador de las agrupaciones de constructores medievales e intentó introducir el elemento espiritual que existía en aquellas: una comunidad de creadores en pos de una nueva dimensión productiva alemana. El experimento, a pesar de las dificultades materiales y políticas con que se enfrentó, un gran resultado. La "Bauhaus" (que significa "casa en construcción") era un instituto para la enseñanza del diseño tan particular que extendió su metodología a la enseñanza de las artes, hasta el momento canalizadas por los distintos tipos de talleres y academias europeas así como de las llamadas "artesanas". En esta institución se dan cita todas las especialidades artísticas conocidas, incluso la arquitectura. Pintura, escultura, fotografía, cine, teatro, textiles, cerámica, joyería, vitrales, mobiliario, en una palabra todas las actividades artísticas que se conocen como "artesanas" junto con las "bellas artes" tradicionales se concibieron en un modelo pedagógico, extraordinariamente creativo, extraordinariamente rico en producción y cuyo ejemplo luego de influen-

a todo el ámbito del diseño internacional, aún perdura. Lamentablemente la Bauhaus, tras una agitada y corta vida (tuvo tres sedes en distintas ciudades) fue clausurada por el régimen nazi en 1933, bajo un despotismo paranoico que no ha conocido rival. La Bauhaus, por lo tanto, quebró la antigua tradición académica de aprendizaje por repetición de modelos y abrió el camino hacia una enseñanza moderna del arte y del diseño. Para ello Walter Gropius tuvo la notable intuición de convocar a algunos de los mejores artistas más reconocidos de su generación. Paul Klee, Wassily Kandinsky, Josef Albers, László Moholy-Nagy, Oskar Schlemmer, Johannes Itten, son algunos de ellos. Gropius pensó -y la experiencia le dio la razón- que en su carácter de maestros tales profesores podían ser lo suficientemente creativos en su enseñanza como lo eran con sus producciones particulares. Dejó a su criterio la elaboración de los programas de enseñanza (libertad de cátedra) incluso dentro de un programa general lo cual infundía un sello de personalidad a la escuela cuyo objetivo era la formación de creadores. Dado que la meta era el diseño original, era necesario que los estudiantes desplegaran sus capacidades de iniciativa, y de creación que aquellos maestros, de amplia experiencia plástica (y por lo tanto de amplia conceptualización, entre los que se contaban grandes teóricos del arte como Kandinsky) po-

REFERENCIAS

- Dewey, John. *El arte como experiencia*. México. Fondo de cultura económica. 1949. 315 pag.
 Fiedler, Joachim. *La Bauhaus*. Colonia. Gedisa. Koenig. 2006. 224 pag.
 Freyre, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo. Trilce Nueva. 1992. 183 pag.
 Gardner, Howard. *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona. Fonde. 1989. 29 pag.
 Merin, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona. Ed. Gedisa. 1990. 167 pag.

La enseñanza en las artes (II)

El Maestro como figura

La del maestro es una figura clave en la educación desde tiempos inmemoriales. Se presenta como un personaje que en primer término domina todos los secretos de su disciplina, dado que los ha conocido a través de una gran experiencia. La experiencia y la sabiduría, por lo tanto constituyen las características esenciales de este personaje que con el paso del tiempo, ha adquirido una condición simbólica.

El maestro moderno mantiene ciertas características históricas, surgidas cuando la educación se realizaba a través de preceptores y filósofos. Sócrates a nuestro entender, resume las virtudes de la figura del maestro con una dignidad y originalidad propias y un sentido crítico-dialéctico encaminado al fin formativo que se propone, que en última instancia es un fin ético: la formación del ciudadano ateniense.

La maestría no se contrapone a las creencias personales y religiosas, sino que integra la experiencia y le da sentido a la existencia. Así como el "agotar los medios" (frase que utilizaba frecuentemente el místico Krishnamurti) no sólo implica una reflexión en la acción sino que habla también de la fuerza moral, en este campo improprio de voluntad y de querer, se funden las categorías y se unifican en los principios. Lo anterior es equivalente a decir "el que hace todo lo que puede hace todo lo que debe". En educación y por lo tanto en pleno campo de la voluntad, del querer y del deseo, el maestro está necesariamente enmarcado en la ética de enseñanza, cuyo principio es también una dignidad y una asunción: el querer enseñar. Este principio ha permanecido invariable.

UN PARADIGMA

Los grandes preceptores religiosos, filosóficos, científicos, artísticos que en alguna medida han realizado docencia pública, han alcanzado el estatus de maestros en tanto grandes conocedores prácticos y teóricos de su materia. Los grandes líderes religiosos, los fundadores de las propias religiones, así como los científicos y artistas que han realizado una obra de un valor meritorio de ser transmitido como legado cultural, se consideran maestros y para ello es necesario que independientemente de sus metodologías, sean hombres y mujeres capaces de transmitir un conocimiento bajo la forma de una enseñanza o de un ejemplo. La palabra consignada por escrito en diversos formatos es testigo de la historia de un pensamiento que se fija para la posteridad en forma de doctrina o de lección y es el comienzo de una acción educativa.

Enseñanza y educación pueden encon-

darse como dos términos diferentes, en tanto la primera se refiere al conocimiento como tal, si se quiere "en abstracto" el segundo refiere al conocimiento aplicado. Cuando se enseña a aplicar tal conocimiento a resolver los problemas de la vida, y a situar al educando en su propia situación vivencial, filosófica y crítica nos encontramos ante un problema educativo. Lo que significa que la educación tiene un sentido más integral y definitivamente social. No obstante, el ejercicio de los problemas intelectuales o técnicos es necesario a la propia existencia, justifica por otra parte la reflexión del "conocimiento por el conocimiento" y fundamenta la investigación objetiva relacionada con el afán de saber. La dirección hacia "el lugar del saber" torciendo en suena al educando y a su entorno social y político: la ética pedagógica, que en términos exactos significa "guía del niño", aunque es una palabra que se aplica en general a todos los métodos de enseñanza para todas las edades. Los maestros en general son grandes pedagogos y tienen una particular intuición del método ("conducta") sin desmedir, en muchos es ellos, el haber profundizado teóricamente en dichos métodos.

Hemos mencionado la calidad de la experiencia que determina, a menudo, bajo el proceso de acierto y error, una integración práctica-conceptual que el individuo recoge como lección y que luego aplicará ante los sucesivos y nuevos problemas que se le presentan. Aquí debemos hacer un paréntesis importante, porque es necesario dejar en claro que no necesariamente un maestro tiene todas las respuestas, aun cuando posea mucha experiencia. En la dialéctica relación con la propia vida, encontramos diferentes perfiles psicológicos que implican puras tantas visiones de la existencia y de sus propios problemas, determinados por las necesidades biológicas e intelectuales de cada individuo. El fundador del psicoanálisis, Sigmund Freud afirmaba que el hombre no posee biológicamente un instinto gregario, cuando por necesidad se ve obligado a integrarse para vivir en sociedad. La tesis de Freud se funda en la preeminencia de los instintos, y entre ellos del instinto sexual, que hace que cada hombre y mu-

jer - esté continuamente contraindicando sus deseos en sociedad. Como se observará, si se dejaran libres a cada uno de las personas a los efectos de que lleven adelante la satisfacción de todos sus instintos, la civilización misma no podría existir. Este problema se reduce en términos "entre el goce y la ley". Por lo tanto, aparecen las restricciones y los límites.

Este largo paréntesis que hemos introducido refiere a la imposibilidad de conocer desde la propia experiencia la experiencia de los demás en tanto todos somos individuos diferenciados que procesamos aquella de diferente manera. El procesamiento de cada experiencia individual procura una peculiar enseñanza que necesariamente se enmarca en los procesos propios de cada una de las vidas y la resolución de los problemas está determinada por cada "individuación", es decir teniendo en cuenta al individuo psicobiológico-social. Por lo que, volviendo a nuestro tema, un maestro no necesariamente tiene todas las respuestas, (las cuales, por lo antedicho, tendrían que ser apropiadas para cada uno de los interlocutores) y esto es necesario que lo reconozca en tanto educador, que como dijimos, es sinónimo de formación de personas.

La historia nos ofrece un ejemplo paradigmático en la figura de Sócrates. Su famosa frase "sólo sé que no sé nada" implica en primer lugar una postura que minimiza la soberbia del que se cree que sabe. En segundo lugar determina una validación de la "inteligencia" como herramienta de auto crítica y de la experiencia, en tanto es necesario evaluar la propia adquisición de conocimiento en un proceso temporal. Podríamos dar vuelta la frase y decir que conocer nuestro grado de ignorancia es por lo menos un tipo de conocimiento, cuya comprensión total desconocemos pero estamos dispuestos, en la medida que deseamos conocer, a acortar distancias. La vida de Sócrates transcurre en Atenas, Grecia, en el siglo V a.C. En aquella época habían surgido los Sofistas, individuos que han sido bastante vilipendiados, entre otras cosas porque muchos de ellos (la mayoría y en la etapa decadente) ponían en práctica ciertos trucos retóricos, con la finalidad exclusiva de dar argumentos para, por ejemplo ganar una discusión política. Recordemos el contexto peculiar del entonces donde el régimen político de la democracia (con exclusiones) comienza a desarrollarse por primera vez en Occidente. La democracia exigía de buenos oradores y de buenos polemistas. Los sofistas eran los hombres que proveían de herramientas técnicas para mejorar el desempeño de todos los que quisieran integrar la vida política activa (que debían ser ciudadanos atenienses, del género masculino y libres).

Sin embargo, otros comentadores

han señalado que algunos sofistas, entre ellos Protágoras y Gorgias de la escuela del Criticismo (habría que mencionar la gran cantidad de escuelas filosóficas que existían en la época) por sus estrictas características intelectuales y pedagógicas, habrían sido los primeros epistemólogos, es decir, que habrían sido los primeros en aplicar una reflexión crítica, filosófica y científica al conocimiento de la época. Dejando de lado esta discusión volvamos a Sócrates y digamos que el filósofo estaba muy interesado, no en hacer luz al ciudadano, sino en mejorarlo. Para ello desarrolla un método particular denominado "mayéutica", término que refiere al "trabajo de parto, u obstetricia". La madre de Sócrates era partera por lo que su método puede haber sido inspirado en el oficio maternal y análogamente se puede comparar al conocimiento que emerge, solo o nace de cada individuo (con su dolor, eventualmente) a través de un trabajo previo (el diálogo y la interrogación) similar conceptualmente al trabajo de parto. Quiero decir que Sócrates, con su método de interrogación y de contrastación, "hacía salir el conocimiento" de su interlocutor, quien a menudo asombrado, reconocía su relación con el saber (y sobre todo con el no saber).

Existe una gran coincidencia en adjudicar a Sócrates la aplicación primera del concepto. La conceptualización determina un grado de abstracción semántica que define y denomina, al mismo tiempo que extrae, afasta del contexto y califica una concepción única de las cosas, comenzando a dar participación ineludible al lenguaje y deja en evidencia, obviamente sus limitaciones. Desde esta perspectiva lingüística se debe considerar la imposibilidad que había encontrado Sócrates en transmitir las virtudes (los valores) y el mismo sostenía que apenas se los puede "suscitar". La pertinencia de Sócrates fue aprovechada por sus enemigos y bajo el cargo de corrupción de los jóvenes y una acusación de "herejía" contra los dioses de la ciudad fue condenado bajo el régimen democrático que él mismo defendía, al exilio o a la pena de muerte. Eligió la segunda, por motivos altamente comprensibles: en el exilio, Sócrates perdía su razón de ser, lo que es lo mismo que decir que su existencia no tenía sentido dado que su propósito era mejorar al ciudadano ateniense. Su ejemplo nos ilustra de una condición extremadamente importante en la figura del maestro que se denomina "convicción" y que posibilita la íntima y necesaria conexión entre su conducta ética (ética vieja del griego "ethos" que significa conducta) y su pensamiento, o como diríamos modernamente: su discurso.

LOS PRINCIPIOS

Era identidad entre el pensamiento.

la idea, y la conducta, es decir entre lo espiritual-intelectual y lo ético ha marcado profundamente la vida de muchos grandes hombres que en muchos casos han llegado a dar su vida antes que negar sus convicciones. Un ejemplo, entre otros es el de Giordano Bruno, quemado vivo por la denominada Santa Inquisición, herramienta punitiva o contraveniencia entre el Estado y la Iglesia católica en el siglo XVI. La conducta de la medida del valor de la convicción, que en otros términos se puede definir como "principios". En la pirámida figura del Summa oriental, el eje de los principios era el En

nor. De todas maneras, existe un grado de convicción de irreductibilidad que gira en torno a la no abdicabilidad de las ideas, de manera que podemos afirmar que en la historia se han dado caso de hombres y mujeres que decidieron "morir por sus ideas" antes que renegar de ellas lo cual incluye obviamente la fase militante. Desde Isacurista al Che Guevara pasando por las figuras de Lincolín, Gandhi y muchos otros, incluso modernos, se verifica esta acción. En realidad, no existe un decálogo de decisiones dictadas por ninguna regla universal que determine hasta cuándo y en qué medida se debe ser fiel a sí mismo. Esta es una cuestión absolutamente personal y refleja al individuo en tanto juez de sí mismo.

Tomemos el caso de Galileo Galilei, sobre quien hace algún tiempo la propia Iglesia católica en una lucida actitud emitió un "mea culpa" reconociendo sus propias injusticias hacia este gran científico. Galileo fue un notable físico italiano del siglo XVI cuyos descubrimientos revolucionaron completamente el conocimiento y sobre todo contradijeron una concepción del universo en donde se creía y se afirmaba, desde Ptolomeo y Aristóteles, que el sol giraba alrededor de la tierra y no a la inversa, como realmente sucede. Contrario a esta concepción indicaba una subversión no sólo científica sino también de ciertos principios religiosos. Galileo pudo establecer una serie de leyes muy importantes que dejó consignadas en sus escritos y en su labor docente. Para cuando la Iglesia le exigió la negación de sus investigaciones, todo su trabajo ya estaba realizado. Para no perder la vida gratuitamente, Ga-

lileo, de rodillas, (tal como se le exigía) pidió disculpas ante las autoridades eclesiásticas y niega sus descubrimientos. Galileo había resuelto de otra manera el problema de los principios.

Si comparamos los ejemplos de Sócrates y Galileo, veremos que siempre, dirigiendo el tema del principio se encuentra "la razón de ser" que no es otra cosa que la conciencia de sí mismo e indudablemente la intuición del propio destino que cada ser humano tiene. Nietzsche afirmaba en sus aforismos: "el hombre debe llegar a ser lo que es". Por lo tanto, fácilmente comprendemos que si Sócrates era impedido de filosofar en Atenas, su vida ya no tenía sentido. Galileo, al momento de ser interrogado y acusado, ya había realizado y difundido sus principales descubrimientos. Cuando declaró contra su voluntad sobre la falsedad de los mismos, él sabía que innumerables hombres de ciencia y pensadores sensatos proseguirían con su obra. En definitiva, con su inteligencia fue el verdadero vencedor sobre el poder.

EL PODER

Aquí mencionamos por primera vez una palabra sobre la cual girarán innumerables consecuencias en lo que tiene que ver con nuestro tema. La figura del maestro, es una figura de poder. Es notorio que en la cultura, cuya fase material más alta la constituyen los sistemas civilizadores, todas las relaciones están estructuradas bajo un sistema de poder. En las culturas aborígenes, que aún subsisten, el jefe de la tribu, el hechicero, el jefe de la familia son personajes que detentan el poder que en este caso es poder físico lo cual quiere decir que ostentan la posibilidad de ordenar, de castigar, de perdonar, de beneficiar. Este es el esquema primario de poder, donde alguien ordena y el otro, o los otros, ejecutan esta orden. Es una relación de arriba abajo y siempre tiene consecuencias en el plano material o físico de la acción.

Sin embargo, el poder se manifiesta por vías a menudo más sutiles y menos explícitas, que no obstante, también afectan a las conductas. En general el poder produce reacciones emocionales: de miedo o incluso terror de odio y también (en tanto es deseable como aspiración) de amor. El problema del poder es un problema no sólo interesante sino determinante en cada una de las situaciones sociales que genera, comenzando por los propios sistemas políticos y pasando por las instituciones. Es un tema extenso y complejo. Aquí únicamente lo vamos a relacionar con la figura del maestro y decir, sin profundizar por el momento, que su figura también está incluida en frentes y polarizadas relaciones emocionales como las de amor-odio. En tanto símbolo el maestro está obviamente imbuido de poder. El maestro en primer lugar tiene el poder de su propio conocimiento y en

segundo lugar, el poder que le asigna la institución a la que eventualmente pertenece (también sujeta a relaciones jerárquicas y de prestigio). Esto lo coloca en una jerarquía elevada. Ahora bien, hay conocimientos más o menos inocuos, y otros cuya manipulación es más peligrosa y a menudo se mantiene en secreto en tanto descubrimiento. Realmente no todos estamos al tanto de la situación exacta en que se encuentran muchas investigaciones biogénéticas, y microbóticas que se podrían estar realizando actualmente incluso por fuera de las instituciones históricamente validadas para realizarlos, como por ejemplo las universidades.

Este tema lo trata en extenso Humberto Eco y colaboradores en la obra "La nueva Edad Media". A propósito de la Edad Media, a menudo considerada una época bastante oscura, nos detendremos en la figura del maestro constructor de catedrales por tener características especiales. Es notable que la época medieval experimentó un profundo cambio sociológico desde las invasiones bárbaras y el posterior nacimiento de las piezas políticas que generó el feudalismo, el retorno a la monarquía y posteriores imperios. En ese momento el conocimiento del mundo antiguo estuvo en serio riesgo de perderse, si no fuera por la activa reacción de muchos integrantes del clero, que a través de las abadías y monasterios pudieron conservar tal tesoro en forma de manuscritos. Hacia el siglo XI surge un fenómeno institucional que marcará el destino del conocimiento hacia el futuro. Nos referimos a la Universidad, institución que desde las geminaciones de las catedrales ha evolucionado hasta la luminosidad de sus aulas y laboratorios actuales. Por lo tanto no todo fue oscuridad en el período medieval.

Retrocedamos un poco en la historia hasta la época del gótico (siglos XII-XIV) momento de la construcción de las grandes catedrales europeas. En aquel momento no existía la figura del arquitecto, tal como hoy en día la conocemos, es decir, de un hombre o una mujer que dibuja un proyecto en un papel y que luego lo materializa. Esta figura recién surge en el Renacimiento con Filippo Brunelleschi a instancias de la construcción de la gran catedral de Florencia. No nos vamos a detener en Brunelleschi ni en su proceso de construcción, por demás fascinante. Simplemente digamos que él determina un concepto nuevo en la construcción que va a suceder al maestro de obra medieval que tenía una especial relación con un determinado material de construcción: la piedra. De allí que los maestros en construcciones góticas hayan sido denominados maestros "canoneros". Un maestro cantero sabía cómo cortar, pulir y colocar la piedra en la construcción. Los maestros medievales que dirigían la construcción de catedrales tenían en primer lugar, una gran exp-

riencia práctica y naturalmente una gran intuición. Debían a menudo ser capaces de resolver problemas nuevos y complejos a partir de su conocimiento previo. No eran individuos teóricos, sin embargo debían tener muy presente un cálculo de material preciso, y sobre todo considerar los pesos excesivos que usaban y de qué manera se transmitían esas cargas al suelo, sin comprometer la construcción.

Sin embargo, el maestro medieval poseía otra característica. Había, antes de llegar a esta condición, experimentado un sucesivo proceso de grados de conocimiento y su trabajo manual u operativo en relación a las herramientas que dominaba, siempre estaba relacionado con un proceso espiritual, por lo que su maestría venía condicionada por sus conocimientos en la construcción real y por el grado de conocimiento que le suministraba su vida espiritual, portada por ritos de antigua tradición. A menudo realizaban estos ritos a cielo abierto, a medida que levantaban sus catedrales. Esta simbiosis místico-pragmática permitía a este grupo de constructores mantener en reserva sus secretos de construcción tanto como sus reuniones rituales. El maestro constructor, por lo tanto, una autoridad profesional y espiritual. Constituían una fraternidad y fueron conocidos como los "constructores libres" (en inglés "freemasons") ya que eran admitidos en todo el Continente para la construcción de estas magníficas catedrales que no tenían secretos para ellos y que consideraban su realización como un verdadero Acto.

El arte, por lo tanto, conjugaba para ellos, la belleza y la utilidad (hoy lo llamamos diseño), el trabajo cooperativo hacia el bien social y la generación del conocimiento por vías espirituales.

Recordemos, en este sentido, la profunda relación que el mundo griego homérico determinaba entre la ética y la estética, cuando se sostenía por ejemplo "es bello dejar hablar al visitante primero" y otras formulaciones similares. En relación al pensamiento estético, digamos que muchos filósofos y pedagogos han desarrollado y desarrollan sus propias concepciones sobre la estética y la belleza por ser un campo extraordinariamente fértil para el desarrollo del conocimiento.

REFERENCIAS

- ABRAMANO, N. - VIGILBERGH, A. *Historia de la pedagogía. México. Fondo de cultura económica. 2005. 707 pag.*
 BAYEN, RAYMOND. *Historia de la Pedagogía. México. Ed. de Cultura Económica 1963. 475 p.*
 FOCAULT, MICHEL. *Las palabras y las cosas. Buenos Aires. Siglo XXI. 2003. 375 pag.*
 FREUD, SIGMUND. *El maestro en la cultura. Buenos Aires. Santiago Román. 1955. 165 pag.*
 KANT, IMMANUEL. *Crítica de la razón pura. Buenos Aires. Sopena. 1949. 147 pag.*
 VERMANT, JEAN PIERRE. *Los orígenes del pensamiento griego. Buenos Aires. Ed. Universitaria. 1973. 107 p.*

Visualizaciones

Últimos artículos publicados en esta serie:

- (LXXXV) Vermeer van de visie. (Gimario Molin, Nº 331)
 (LXXXVI) Una raza de guerras en una América Nueva. (Angel Kolenberg, Nº 333)
 (LXXXVII) La sustancia flúida. (Isela Balcas, Nº 335)
 (LXXXVIII) El "Maestro" en el arte. (Dante Tamarit, Nº 339)